

# REPUBLIQUE DE GUINEE

Travail - Justice - Solidarité

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT PRE-UNIVERSITAIRE  
ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

## EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF

- II -

CONTRIBUTION DE L'E.N.E.S.E.  
(Equipe Nationale d'Evaluation du Système Educatif)

Séminaire de Coyah

Janvier 1994

Ce livret fait partie d'un ensemble de 4 dossiers complémentaires :

**Livret I :** PREMIERS RESULTATS DU PROCESSUS D'EVALUATION

Enseignement Primaire

**Livret II :** CONTRIBUTION DE L'ENESE - SEMINAIRE DE COYAH

**Livret III :** RECOMMANDATIONS ET ORIENTATIONS - INDICATIONS  
POUR LA DEUXIEME ETAPE DU PROCESSUS D'EVALUATION

**Livret IV :** ANNEXES STATISTIQUES

### Préambule

Comme il a été indiqué dans le livret I et selon les indications du chronogramme (cf. § Introduction-III), cette première évaluation a été réalisée en étroite collaboration entre le CEPEC International et l'ENESE. Comme il l'a été convenu avec les autorités guinéennes, la responsabilité de l'ENESE a été progressive tout au long du processus, de sa phase de constitution et de formation à celle de son engagement dans les différentes activités puis enfin au moment de la rédaction du rapport.

Si naturellement la participation de l'ENESE est effective et décisive dans l'élaboration du livret I, réalisé sous la responsabilité scientifique directe du CEPEC International, nous avons choisi d'un commun accord, la publication de ce livret II sous la responsabilité première de l'ENESE. Tout d'abord, sur un plan technique, étant donné l'éloignement et les difficultés de communication (téléphone, fax, courrier), il est apparu opportun d'assurer une autonomie optimale à l'ENESE dans cette dernière période. Ainsi, le Séminaire de Coyah a-t-il permis à une délégation de l'ENESE d'assurer avec efficacité le dossier synthétique qui constitue ce livret II.

Par ailleurs, il nous a paru aussi particulièrement significatif qu'au terme d'une première collaboration, l'ENESE puisse assumer ses responsabilités et ainsi manifester déjà ses compétences en tant qu'équipe constituée. Les travaux présentés sont étayés naturellement à partir des mêmes enquêtes que celles présentés dans les livret I et IV. Il peut donc y avoir ici ou là redondance. Si nous avons malgré tout choisi cette formule, c'est parce que la présentation mais aussi souvent l'interprétation des résultats sont différentes et complémentaires. En effet, l'examen des résultats aux questionnaires, aux tests peut se traiter et s'interpréter différemment suivant la position et les responsabilités que l'on occupe dans le système éducatif guinéen et l'expérience que l'on en a.

Nous pensons que le risque de répétition est ainsi largement compensé par la richesse supplémentaire des analyses et propositions de l'ENESE. Ce livret II est aussi l'une des manifestations des premiers transferts réussis de compétences à des évaluateurs guinéens dans leurs relation professionnelle avec l'équipe scientifique du CEPEC International.

Le Cepec International



**Composition de l'E.N.E.S.E.**  
**Equipe Nationale pour l'Evaluation du Système Educatif**

**Coordination générale :**

M. DIAWARA BAKARY	MEPU-FP / Service Statistique et Planification (SSP)
M. PIERRE GUEDJ	MEPU-FP / SSP

**Membres de l'équipe :**

M. BAH THIerno AMIDOU	MEPU-FP / IPN
M. BARRY ALPHA ALIOU	MEPU-FP / SSP
M. BARRY THIerno ALIOU	MEPU-FP / SSP
M. BARRY ABDOULAYE	MEPU-FP / IPN
Docteur CAMARA ALPHA	Ministère de la Santé
M. CAMARA SOULEYMANE	MEPU-FP / SSP
M. CAMARA FODE MOUSSA	MEPU-FP / Service des Examens et Concours (SEC)
M. DIAKITE SAMBA	Ministère du Plan
Mme DOUMBOUYA KADIA	MEPU-FP / SSP
M. FERNANDEZ SEKOU	MEPU-FP / SSP
M. GUILAVOGUI KOLY	Ministère de l'Agriculture et des Ressources Animales
M. GONONAN TRAORE	MEPU-FP / Direction de l'Enseignement Secondaire (DES)
M. KABA MORY	Ministère de la Fonction Publique / ONFPP
M. KANDE SYLLA	MEPU-FP / Direction de l'Enseignement Primaire (DEP)
M. KEITA MICHAEL	ONG
M. KOUMASADOUNO JOSEPH	Ministère de la Fonction Publique / ONEMO
M. KOUROUMA ABDOULAYE	MEPU-FP / IPN
Mme SAGNO MARGUERITE	MEPU-FP / SSP
M. TINGUIANO JEANNOT	MEPU-FP / IPN
M. THIAM	MEPU-FP / Direction de l'Enseignement Technique (DNET)

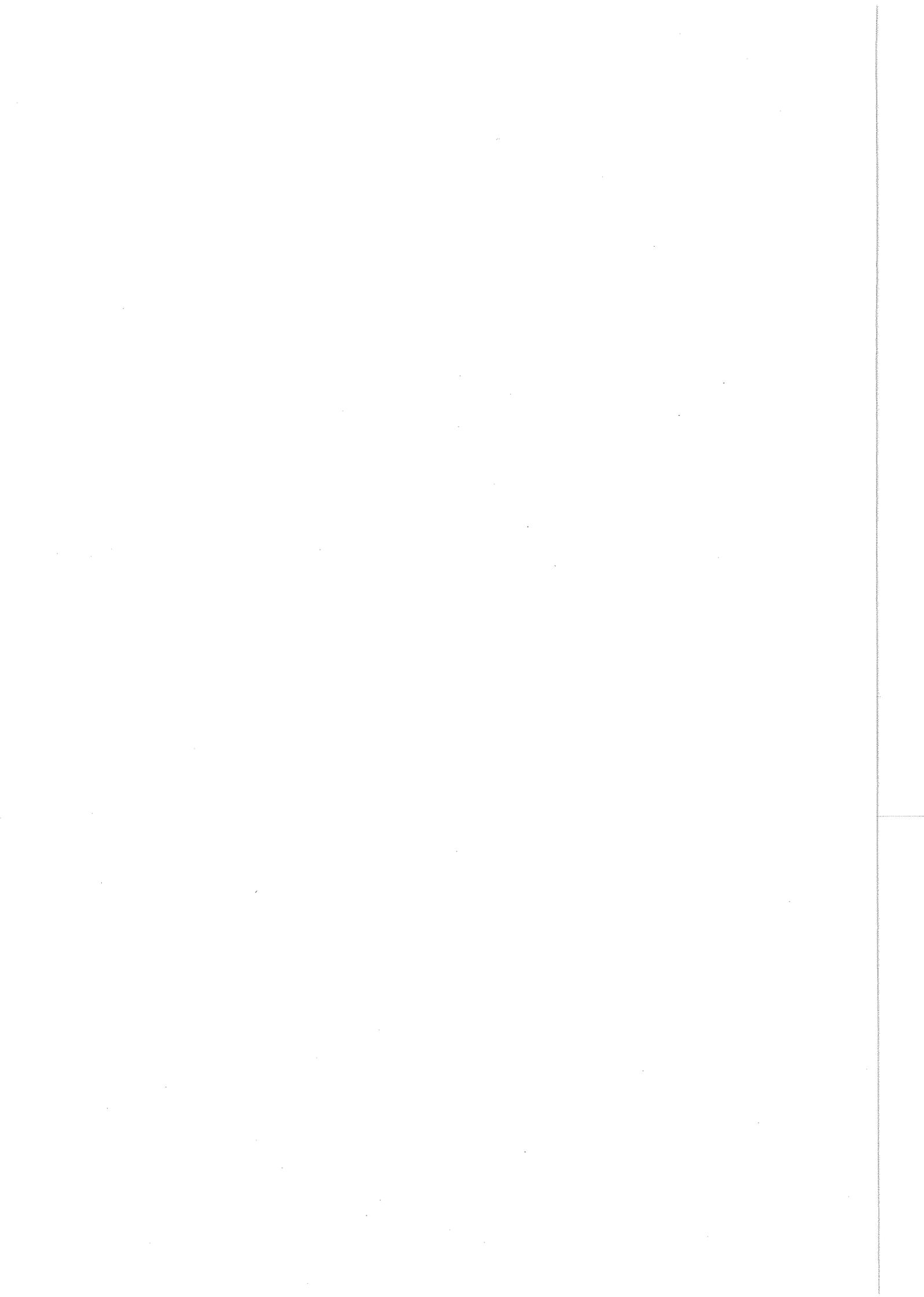


## Sommaire

<b>Introduction .....</b>	<b>1</b>
1. LE FONCTIONNEMENT DE L'EQUIPE NATIONALE D'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF (ENESE).....	3
2. - CONSTITUTION DE L'EQUIPE NATIONALE D'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF (ENESE).....	3
2.1. CONDITIONS DE RECRUTEMENT .....	3
2.2. LA COMPOSITION DE L'EQUIPE D'EVALUATION.....	4
3. - FONCTIONNEMENT DE L'ENESE .....	5
3.1. - La Structure de l'Equipe Nationale d'Evaluation. ....	5
3.2. - Soutien et Coordination Institutionnelle .....	6
3.3. - Activités menées .....	6
4. - LES LIMITES DE L'ENESE .....	7
5. - EXPERIENCES ACQUISES .....	9
5.1. - Le développement de l'esprit d'équipe.....	9
5.2. - Acquisition de connaissances scientifiques et techniques en matière d'évaluation du système éducatif. ....	9
5.3. - Le Dialogue avec les Autorités autres que celles de l'Education .....	9
5.4. - L'interprétation d'un tableau statistique.....	10
5.5. - Rôle de management.....	10
6. AVENIR DE L'ENESE .....	10
 <b>Axe 1 : Analyse de la demande externe; interprétation des données de l'enquête "responsables de projet" .....</b>	<b>11</b>
I. Analyse de la demande de l'environnement et du milieu .....	12
I.1 Méthodologie .....	12
I.2 Cadrage macro-économique et social .....	12
I.3 Identification des projets .....	12
I.4 L'échantillonnage.....	13
I.5 Elaboration du questionnaire.....	13
I.6 Pré-testing .....	14
I.7 Enquête proprement dite.....	14
I.8 Résultats de l'enquête .....	15
II. Analyse des données.....	15
II.1. Les opinions sur la mission de l'école de demain .....	16

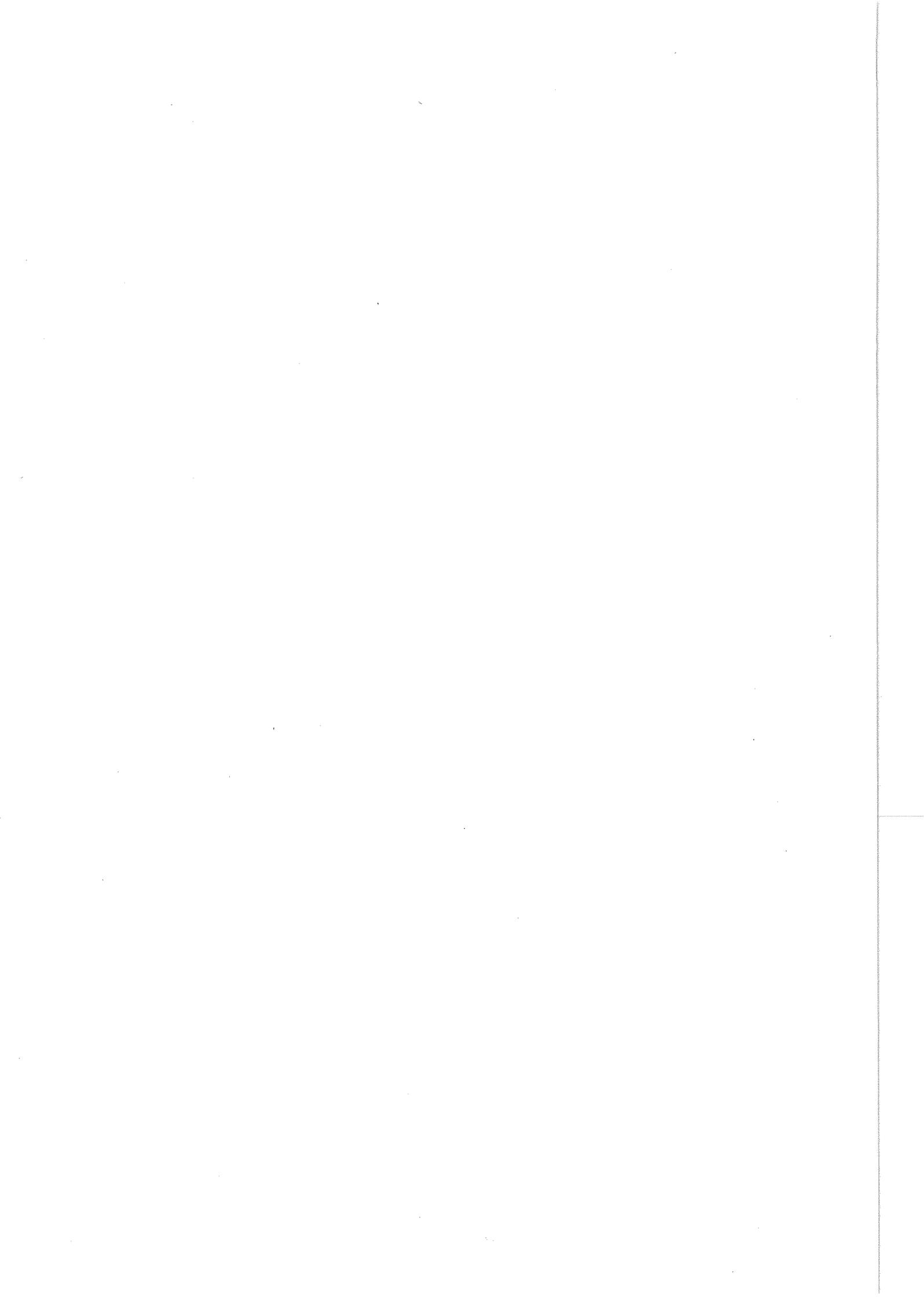
II.2. Articulation de l'école à l'environnement socio-économique et culturel .....	16
II.3. Mission traditionnelle de l'école .....	18
II.4. Compétences relevant de la formation à l'école primaire - Formation dans les projets .....	20
II.5. Partenariat école/environnement .....	23
II.6. Transmission du patrimoine culturel.....	26
Conclusion : éléments de réflexion résultant de l'analyse .....	29
<b>Axe2 : Evaluation des élèves .....</b>	<b>33</b>
Introduction.....	34
I - Cadre conceptuel et méthodologique .....	35
I.1 - Construction du référentiel d'évaluation .....	35
I.2 - Elaboration des tests-élèves .....	35
I.3 - La construction de l'échantillon.....	37
I.4 - Administration des instruments. ....	39
II - Analyse et interprétation des résultats.....	39
II.1 - Les apprentissages réalisés par les élèves .....	39
II.2 - Les représentations et les attentes des élèves.....	47
III. Propositions .....	51
III.1. Une école plus adaptée à l'environnement .....	51
III.2. Améliorer la qualité de l'enseignement .....	52
III.3. De la recherche en éducation .....	53
<b>Axe 3 : Fonctionnement du système éducatif.....</b>	<b>55</b>
Introduction.....	56
I. Démarches méthodologiques .....	57
II. Analyses et interprétation des données recueillies.....	58
II.1. Maîtres d'école.....	58
II.2. Directeurs d'école .....	63
II.3. Audit fonctionnel du MEPU-FP .....	64
<b>Axe 4 : Mise en place d'un observatoire.....</b>	<b>71</b>
I. Objectif : .....	72
II. Rôle : .....	72
III. Activités menées : .....	72
IV. Difficultés .....	73
V. Recommandations pour l'avenir .....	73





# INTRODUCTION

par la coordination de l'ENESE



## **1. LE FONCTIONNEMENT DE L'EQUIPE NATIONALE D'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF (ENESE)**

Le Gouvernement Guinéen, mieux, ceux de tous les pays africains ont pris conscience que le développement de nos pays avait un préalable, celui de la valorisation et du développement des ressources humaines.

En effet, du 2 au 6 Décembre 1991, au Centre International d'Etudes Pédagogiques à Sèvres, France, notre pays a participé au Séminaire sur la rationalisation des politiques Educatives par l'analyse systémique et l'Evaluation dans les pays francophones. Le séminaire devait aider à répondre à la question fondamentale suivante : que peut-on faire pour rendre les écoles plus rentables ? Entre autres contraintes dominantes dans la recherche d'une approche efficace, s'est posée celle de l'identification des institutions et du personnel capables de réaliser efficacement l'évaluation du système Educatif. Le consensus a dégagé qu'il n'y a pas une solution valable pour tous; il revenait à chaque pays de trouver la stratégie appropriée à ses conditions spécifiques.

En Guinée, en 1991, le Programme d'Ajustement Sectoriel de l'Education (PASE) avait deux ans d'exécution; une évaluation du système éducatif s'imposait.

## **2. - CONSTITUTION DE L'EQUIPE NATIONALE D'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF (ENESE)**

### **2.1. CONDITIONS DE RECRUTEMENT**

En Guinée dans le cadre de la coopération bilatérale avec la France, le CEPEC International (Centre d'Etudes Pédagogiques Pour l'Expérimentation et le Conseil) a été invité à assister le Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de la Formation Professionnelle en vue de procéder à l'évaluation du système éducatif guinéen.

Ainsi un des objectifs de la première mission du CEPEC International en Décembre 1991, comprenant Messieurs C. Délorme et M. Saroul a consisté à

mobiliser et sensibiliser des personnes ressources à travers différents services de l'Education et d'autres Départements Ministériels.

L'originalité guinéenne, en matière d'évaluation commence par la constitution d'une Equipe Nationale composée de cadres de l'Education et d'autres secteurs. Cette approche crée, dès la phase de conception du projet de développement, une ouverture de l'école à son environnement socio-économique.

## **2.2. LA COMPOSITION DE L'EQUIPE D'EVALUATION**

Une équipe dont les membres proviennent de plusieurs horizons a été constituée comme suit :

- Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de la Formation Professionnelle (MEPU-FP), 14 cadres dont :
  - Service Statistique et Planification (6)
  - Direction Nationale de l'Enseignement Primaire (1)
  - Direction Nationale de l'Enseignement Secondaire (1)
  - Service Examens et Contrôles Scolaires (1)
  - Institut Pédagogique National (4)
  - Direction Nationale de l'Enseignement Technique (1)
- Ministère de l'Agriculture et des Ressources Animales, un cadre de la Direction Nationale de la Formation et de la Promotion Rurale (1)
- Ministère du Plan et des Finances, cadre relevant de la Division du Quatenaire (1)
- Ministère de la Réforme Administrative et du Travail, deux cadres dont :
  - Office National de l'Emploi et de la Main D'oeuvre (1)
  - Office National de la Formation et du Perfectionnement Professionnel (1)
- Ministère de la Santé Publique et des Affaires Sociales, un cadre relevant du Bureau d'Etudes Planification, Recherche et Formation (1)
- Organisation Non Gouvernementales, cadre de OIC Guinée (1)

Parmi ces membres, on compte des pédagogues, mathématiciens, statisticiens, sociologues, linguistes, planificateurs, médecins, agronomes, etc. Comme on le voit, c'est une équipe pluridimensionnelle, pluri-institutionnelle et pluridisciplinaire dont le tiers provient des secteurs hors éducation.

### **3. - FONCTIONNEMENT DE L'ENESE**

#### **3.1. - La Structure de l'Equipe Nationale d'Evaluation.**

L'évaluation entreprise, qui touche à tous les éléments du système éducatif, se veut descriptive (recueil de données, meilleure compréhension du système éducatif) et prescriptive (favoriser des prises de décisions). Etant donné le caractère complexe du système et l'utilité des résultats de l'évaluation, il a paru essentiel de bâtir l'opération autour de 4 axes.

Axe 1 : Analyse de la demande de l'environnement.

Axe 2 : Evaluation des élèves.

Axe 3 : Le fonctionnement des services de l'éducation

Axe 4 : Mise en place d'un observatoire.

Ces axes fournissent une dynamique à l'évaluation dans une perspective systémique. Dans le cas, par exemple, de l'axe 2, on procède à l'évaluation des élèves; mais celle-ci nous éclaire aussi bien sur la qualité des programmes et la formation des maîtres. Les informations recueillies au sein des axes sont à mettre en triangulation, ce qui permettrait d'assurer une vérification interne et externe de leur fiabilité.

### **3.2. - Soutien et Coordination Institutionnelle**

L'idée d'une équipe en relation de partenariat scientifique et technique signifie qu'il existe une collaboration, un contrat entre des acteurs, l'ENESE côté Guinéen et le CEPEC-International du côté Français.

Ainsi, l'arrêté de création N°122/MEPU-FP/Cab du 23-09-1992 portant nomination et organisation de l'Equipe Nationale d'Evaluation du Système Educatif Guinéen, a défini la mission d'articulation entre l'école et le développement confirmant le contenu descriptif et prescriptif de l'évaluation. Il a réglementé le fonctionnement en désignant le Service de Statistique et Planification pour assurer les fonctions administratives (courrier, déplacement). Aussi, par l'article 9, l'ENESE est ouverte à toute autre personne ressource en vue de réaliser des tâches spécifiques.

### **3.3. - Activités menées**

La répartition des membres de l'équipe par axe a pour objectif de mieux responsabiliser chacun et de développer le travail d'équipe. Il faut signaler qu'il n'y avait aucune barrière entre les groupes.

Parmi les activités menées au cours de cette première phase de l'évaluation, on peut citer :

- La formation du personnel au Cepec International (2 séminaires).
- La sensibilisation de l'opinion publique autour des activités de l'ENESE à travers des contacts directs et par le canal de la radio scolaire.
- La réalisation des différentes enquêtes après un choix scientifique conformément à des critères bien établis au préalable.
- Le dépouillement et le traitement statistique des résultats d'enquête, élément essentiel de la rédaction de rapports partiels par axe et du présent rapport.
- La mise en place d'un centre de gestion documentaire qui nécessite la poursuite du recueil et de l'analyse des informations tant à l'intérieur du système éducatif Guinéen qu'au niveau des services extérieurs.

- La participation à l'audit interne, à l'élaboration d'un questionnaire d'enquête en direction des Chefs de services et Directeurs Nationaux du système éducatif.

#### **4. - LES LIMITES DE L'ENESE**

Il est bon de préciser tout d'abord deux points essentiels pour une meilleure compréhension de l'évaluation du système éducatif guinéen. Tout d'abord l'objectif consiste à faire participer les acteurs sociaux et ceux de l'économie à la nouvelle orientation de l'Ecole Guinéenne, vers son intégration effective au développement scientifique, technique et technologique du pays. C'est pourquoi le rôle des cadres provenant d'autres départements ministériels est déterminant dans cette opération d'évaluation. Nous souhaitons une école ouverte à l'échange avec son environnement et avec la civilisation universelle.

Ensuite, il est bon de souligner, que l'évaluation entreprise est un processus qui ne se limite ni dans le temps ni à un sous-système d'enseignement. La stratégie est en permanence basée sur les principes d'analyse systémique. Il s'agit en conséquence d'établir un ordre de priorité dans le choix des axes d'intervention et dans l'approfondissement de l'analyse de secteurs.

Qu'il soit bien compris que l'évaluation du système éducatif Guinéen défend son originalité : elle n'est pas ponctuelle et limitée à la présence d'une expertise étrangère et de l'autre côté; elle est caractérisée par un transfert de compétence dans un jeu de formations-actions.

Aussi, l'expérience guinéenne en matière d'évaluation est une innovation par son contenu et par sa stratégie, une innovation pour les deux parties en présence. C'est une véritable collaboration entre Guinéens et Français à la recherche d'une solution du problème aigu de l'adaptation de l'enseignement et de la formation au besoin du développement global du pays.

Pour cette première phase du processus d'évaluation, on peut observer entre autres :

- a) L'axe III relatif au fonctionnement des structures administratives s'est intéressé par l'audit au Département (niveau central du système). Mais les structures déconcentrées -IRE et DPE- doivent être revues avec la participation plus actives des autorités locales.
- b) L'axe IV a également amorcé le rassemblement de documents de sources diverses. L'exploitation et la diffusion des informations doivent faire partie des activités de la seconde phase.
- c) Au niveau de l'axe I, la priorité a été accordée aux agents du développement économique et à certaines institutions administratives. Il reste à approfondir la réflexion au niveau des parents d'élèves, des responsables locaux...
- d) Dans le cadre du traitement informatique des résultats de l'enquête, la contribution de l'ENESE n'a pas été suffisante. Ainsi, il revient d'identifier cette lacune et procéder à une formation en la matière soit dans le cadre de l'ENESE soit autrement afin que la seconde phase de l'évaluation connaisse une amélioration dans ce sens.
- e) En ce qui concerne la circulation de l'information entre l'ENESE et Cepec-International un effort important a été accompli de part et d'autre. Toutefois, les difficultés techniques au niveau des services postaux et de télécommunication ont paralysé en quelques moments la marche des travaux.

## **5. - EXPERIENCES ACQUISES**

Il y a eu parfois au cours de cette phase des difficultés de différents ordres. Mais c'est bien là la nature de toute action importante qui se veut novatrice; le changement d'habitude, d'ordre longtemps établi, rencontre toujours une résistance; c'est le résultat qui compte. L'ENESE a beaucoup appris dans cette première phase de l'Evaluation.

A titre indicatif, on peut citer :

### **5.1. - Le développement de l'esprit d'équipe**

En effet, c'est la première fois que les collaborateurs de différents secteurs (Agriculture, Médecine, Finances et l'Education) travaillent ensemble pour bâtir une nouvelle école. Et c'est une réussite. Les gens sont motivés. Le degré de participation dans l'ensemble est bon.

On doit la constitution d'une telle équipe aux choix de départ de cadres confiants et motivés déjà sensibilisés aux problèmes de formation dans leur secteur respectif. Notons que l'encadrement scientifique réalisé par le CEPEC-International joue un rôle déterminant dans la poursuite des travaux.

### **5.2. - Acquisition de connaissances scientifiques et techniques en matière d'évaluation du système éducatif.**

Les cadres venus de différents horizons ont acquis un langage scientifique commun pour faciliter l'échange et la communication entre les Guinéens eux-mêmes et entre l'ENESE et le CEPEC International.

### **5.3. - Le Dialogue avec les Autorités autres que celles de l'Education**

En ce qui concerne l'amélioration de l'école, il n'est pas habituel pour nous de rechercher des informations auprès d'un artisan, d'un responsable économique, etc. Mais grâce à un instrument d'enquête bien approprié le travail a été possible. Le sujet du dialogue a été précis et le contour de la

question à traiter bien maîtrisé. C'est un chaînon qui s'ajoute à l'expérience collective de l'ENESE, donc du secteur de l'Education en Guinée.

#### **5.4. - L'interprétation d'un tableau statistique**

Grâce à la participation active des experts du CEPEC-International, l'ENESE a pu réaliser l'interprétation des résultats statistiques des enquêtes. Elle a progressé dans l'analyse du système éducatif sur des aspects quantitatifs mais aussi sur des points qualitatifs.

#### **5.5. - Rôle de management**

La coordination de l'ENESE a pu gérer le dispositif grâce à la clarté des missions chaque fois attribuées, mais aussi par le jeu de réunions périodiques. Celles ci abordaient le compte rendu et la répartition de tâches. La compréhension et l'esprit de tolérance des membres de l'ENESE et la participation active de tout le Cabinet du Ministre (organisation des missions, financement, contrôle des travaux) ont largement facilité la tâche au Coordinateur. Cela montre la volonté politique et le soutien financier du Cabinet du MEPU-FP qui n'ont pas fait défaut. Aussi, il faut noter avec plaisir que la contribution du CEPEC International a réduit énormément les difficultés au niveau de la coordination de l'ENESE.

### **6. AVENIR DE L'ENESE**

Dans son ensemble, il faut reconnaître que l'ENESE a fonctionné correctement. Pour l'avenir il serait bon de voir:

- Une possibilité d'institutionnaliser l'ENESE (une division, une section).
- Une spécialisation des membres par des formations modulées.
- La recherche d'un local approprié au bon fonctionnement de l'équipe.

**AXE1**

**ANALYSE DE LA DEMANDE EXTERNE**

**INTERPRETATION DES DONNEES DE L'ENQUETE**

**RESPONSABLES DE PROJET**

## **I. Analyse de la demande de l'environnement et du milieu**

### **I.1 Méthodologie**

La prise en compte de la demande externe dans le processus d'évaluation du système éducatif répond à une préoccupation majeure : ouvrir l'école guinéenne à son environnement socio-économique en vue de garantir son efficacité et lui permettre d'accroître sa contribution au développement global du pays. Dans cette optique, il a paru nécessaire à cette première étape du processus de recueillir des informations utiles auprès des responsables de projet<sup>1</sup>, dans la perspective d'une rénovation de l'école primaire. Pour atteindre cet objectif, un plan d'action a été élaboré ; il comprend les opérations suivantes.

### **I.2 Cadrage macro-économique et social**

Axé sur la recherche documentaire, il avait pour but principal de fournir les informations scientifiques les plus récentes sur les grandes orientations de l'économie guinéenne et sur les projets de développement socio-économique et culturel. Dans ce cadre, les études sectorielles et celles réalisées à l'échelle nationale ont été privilégiées. Les diagnostics sectoriels ponctuels, quelques références historiques sur l'évolution de la société guinéenne et les évolutions sectorielles ont été pris en compte. Enfin, quelques publications portant sur des situations problématiques concrètes ont aidé à donner un contenu plus concret à l'approche définie dans le processus d'évaluation.

### **I.3 Identification des projets**

Il a été procédé à un repérage systématique des projets nationaux et sectoriels tout en identifiant les départements et services qui les abritent ainsi que les responsables chargés de les conduire. L'éventail des projets a permis

---

<sup>1</sup> Responsables de projet est employé dans le cadre du processus d'évaluation, et plus précisément dans le cadre de l'enquête, au sens large de responsables socio-économiques et culturels.

de concevoir un échantillon assez large, et suffisamment représentatif des secteurs d'activité identifiés.

#### **I.4 L'échantillonnage**

3 critères essentiels ont prévalu dans la conception et la construction de l'échantillon :

- les secteurs jugés prioritaires au plan national
- les secteurs porteurs de projets
- la distribution régionale.

L'échantillon a été initialement porté à 350 responsables socio-économiques selon un choix raisonné par secteur d'activité. Ce chiffre a été ramené à 300 en raison des contraintes liées à la situation du contexte local. Par ailleurs, il a été procédé à de légères modifications quant aux zones d'enquête initialement prévues : certaines localités n'ont pu être retenues à cause des tensions sociales qu'elles couvraient. Toutefois, les rajustements opérés n'entament pas la validité de l'échantillon<sup>2</sup>.

#### **I.5 Elaboration du questionnaire**

Conçu dans une approche pluridimensionnelle, le questionnaire s'articule sur 4 composantes essentielles d'une vision élargie de l'enseignement élémentaire :

- les opinions sur la vocation de l'école de demain ;
- les compétences à acquérir au niveau primaire et le réinvestissement de celles plus spécifiques qui répondent aux besoins des projets ou secteurs d'activité ;
- l'instauration d'un partenariat entre l'école et les pôles locaux de développement - les conditions de réussite de cette liaison ;
- la contribution de l'école à la transmission du patrimoine culturel (valeurs culturelles, éléments de traditions africaines).

---

<sup>2</sup> En ce qui concerne les caractéristiques de l'échantillon, se reporter au document I du rapport d'évaluation

L'objectif visé à travers ce questionnaire étant de recueillir auprès des responsables de projet des informations permettant de cerner d'une manière complète leurs représentations sur l'école de demain. Afin de mesurer le degré de validité du questionnaire il a été procédé à l'organisation d'un pré-test.

### **I.6 Pré-testing**

Le pré-test a été limité à la zone de Conakry. Une trentaine de personnes ressources ont été touchées, en fonction des secteurs d'activité retenus dans l'échantillon. Le but de cette opération était d'évaluer certains paramètres dont notamment :

- la clarté des propositions
- le degré de complexité des items
- les biais
- la présence ou non de questions ou de mots équivoques
- les difficultés de remplissage
- la disponibilité du public cible
- le taux de réponses
- le degré d'adhésion et d'engagement vis-à-vis du projet d'évaluation.

La prise en compte de ces différents facteurs a permis de construire le questionnaire définitif composé de 69 items fermés avec quelques questions ouvertes.

### **I.7 Enquête proprement dite**

L'enquête menée auprès des responsables de projets constitue une étape originale et décisive dans le processus d'évaluation du système éducatif guinéen engagé :

**Originale**, parce qu'elle s'inscrit dans une vision élargie de l'éducation de base, qui provoque le décloisonnement du secteur éducatif et implique la prise en compte des nécessités de développement socio-économique et culturel ;

**Décisive** parce qu'elle permet de recueillir les opinions des utilisateurs des produits du système éducatif, qui aideront les autorités à prendre des décisions adéquates, dans la perspective d'une rénovation au niveau de l'école primaire. Autrement dit, il s'agit d'aboutir à une meilleure formulation de la problématique du développement de l'école et de suggérer des orientations dictées par les nécessités de changement qualitatif et quantitatif identifiées.

### **I.8 Résultats de l'enquête**

Au total, 219 fiches d'enquête remplies ont été recueillies, soit un taux de réponse de 73 %. Suite aux travaux de correction, les données ont subi un traitement informatique à des fins d'analyse. Les tableaux 1 et 2 portés en annexe présentent une répartition selon les régions et selon les domaines d'activité.

Signalons que les travaux préliminaires et les opérations de pré-test et d'enquête ont fait l'objet de communications transmises au CEPEC International.

## **II. Analyse des données**

Elle s'articule sur les composantes essentielles de la vision élargie de la vocation de l'école primaire :

- 1- Les opinions sur la mission de l'école de demain
- 2- Les compétences relevant de la formation à l'école primaire/formation dans les projets
- 3- Le partenariat école/environnement socio-économique et culturel
- 4- Contribution de l'école à la transmission du patrimoine culturel

## **II.1. Les opinions sur la mission de l'école de demain**

L'analyse des données relative aux opinions sur l'école de demain fait ressortir une option fondamentale très prononcée : la nécessité de garantir l'efficacité des apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter) par l'articulation du lieu éducatif à l'environnement socio-économique et culturel. Toutefois cette option n'exclut pas pour autant l'opinion de la moitié des responsables de projet, qui sans perdre de vue la nécessité de cette liaison, estiment plus fondamentalement que l'école doit avoir pour vocation première d'assurer l'acquisition des connaissances théoriques de base pour les élèves.

## **II.2. Articulation de l'école à l'environnement socio-économique et culturel**

Dans une proportion largement dominante variant de 80 à 90 %, les responsables de projet touchés estiment que cette articulation doit se traduire par des initiatives et des actions concrètes. Parmi les propositions d'actions retenues, celles qui impliquent plus nettement la participation des acteurs de développement externes au système éducatif, ont fait l'objet d'un consensus quasi total :

- la transmission des compétences essentielles aux élèves du primaire en vue de leur insertion dans la vie active ;
- la diversification du lieu de formation ;
- la participation des responsables du développement économique et social à la définition des programmes de l'école ;
- la nécessité pour l'école de s'engager dans des associations de parents d'élèves (A.P.E.) ;
- la contribution de l'école à la transmission du patrimoine culturel (valeurs culturelles, éléments de traditions africaines).

Plusieurs facteurs liés au faible niveau de développement apportent quelques éléments d'explication à ce large consensus qui se dégage des données :

- la prise de conscience aiguë du retard qu'accuse la Guinée en matière de développement en dépit de ses énormes potentialités et des efforts importants consentis durant plus de 3 décennies ;

- le faible niveau de développement culturel de la population qui compte encore une frange importante d'analphabètes (environ 76 %) :

- l'incapacité du système éducatif considéré à raison comme une composante fondamentale de tout développement à contribuer efficacement au développement socio-économique et culturel du pays ;

- les échecs successifs ruineux du secteur éducatif sous la première République en dépit des réformes générées par des initiatives intéressantes, mal exploitées et le plus souvent détournées des finalités éducatives très prometteuses ;

- le faible niveau de formation initiale et de qualification des produits du système éducatif ;

- d'une manière générale le très faible niveau de développement des ressources humaines.

A ces inconvénients majeurs s'ajoutent d'autres indicateurs plus directement liés à l'emploi et à la formation :

- l'inadéquation de la formation à l'emploi qui, selon les études prospectives antérieures caractérise à des degrés variables bon nombre de secteurs d'activités ;

- difficultés pour les jeunes non scolarisés et déscolarisés, ainsi que les adultes sans qualification à trouver un emploi dans le secteur moderne notamment. *A noter que la quasi totalité de ces adolescents constitue la frange dominante de la main-d'oeuvre du secteur informel où il s'investissent en qualité d'apprentis.*

- les insuffisances et carences spécifiques à cette main-d'oeuvre en matière de formation ;

- l'accroissement du volume des chômeurs sans qualification.

Ce faisceau de facteurs négatifs est à l'origine de nombreuses insuffisances et carences en matière de développement économique et social. Selon les résultats d'études prospectives sectorielles et multi-sectorielles, ils sont prépondérants dans les causes de dysfonctionnement ou de blocage de nombreux secteurs d'activités.

Certes, les actions entreprises depuis une décennie ont permis d'atténuer quelques effets pervers ; les nouvelles structures mises en place et l'engagement de nouvelles énergies ont généré des résultats significatifs ;

toutefois les diagnostics les plus récents révèlent la persistance de nombreuses défaillances tant au niveau des secteurs sociaux (Education - Santé) qu'au niveau de l'appareil productif.

Il convient de rappeler que le concept de liaison de l'école à la vie n'est pas une initiative nouvelle, du moins dans les principes qui le sous-tendent et les objectifs visés. Elle représentait une des orientations majeures de l'école guinéenne sous la première République. Les nécessités de développement des activités locales, sectorielles et nationales étaient prises en compte dans la définition des programmes de formation, ce qui présentait des avantages économiques et sociaux évidents (incitation des jeunes à s'intéresser aux métiers pratiqués localement comme moyen de limiter l'exode rural, échanges d'expériences entre parents et élèves, contribution des jeunes élèves à l'alphabétisation des adultes...). Cependant les actions de formation ont été progressivement détournées des objectifs initiaux et surtout des finalités éducatives. Les élèves ayant acquis des aptitudes primaires étaient désormais chargés aussi pour effectuer des travaux manuels, le plus souvent champêtres, artisanaux ou de génie civil en sacrifiant quelque peu de temps réservé à la formation théorique. Ce système de formation et de production avait tendance à transformer l'école en pépinière de main-d'oeuvre bénévole privée de formation théorique, sans avoir acquis une qualification suffisante.

Sur un autre plan, l'enseignement dans nos langues nationales procédait des objectifs d'acquisition rapide et de ré appropriation des connaissances et techniques universelles, en vue d'installer de façon définitive les bases du développement national. Cependant, il a été observé que les résultats obtenus ont été très en deçà des objectifs visés. Il reste que les conditions n'étaient pas réunies pour opérer ce changement structurel radical en dépit des options fondées qui le justifient.

### **II.3. Mission traditionnelle de l'école**

Le dépouillement des résultats révèle que près de la moitié des responsables de projet enquêtés sont favorables à la mission traditionnelle de l'école qui consiste à garantir la transmission des connaissances théoriques de base aux élèves. Dans une proportion quasi-identique, ils estiment d'une part

qu'à l'école la formation des élèves doit être assurée uniquement par les maîtres, d'autre part que la sélection des futures élites permet à l'école de mieux contribuer au développement. Il est particulièrement significatif d'observer qu'on retrouve cette catégorie de responsables socio-économiques parmi ceux qui optent fondamentalement pour la liaison de l'école à l'environnement socio-économique.

Cette position ambiguë met en présence de 2 options apparemment divergentes : l'une préconisant la revalorisation de la mission traditionnelle de l'école, l'accroissement de son efficacité à partir de ses ressources internes, l'autre considérant l'intégration de l'école à la vie comme une condition fondamentale de son développement quantitatif et qualitatif. En réalité, si l'on se réfère aux nécessités de développement déjà évoquées mais également aux facteurs négatifs qui ont caractérisé la situation du système éducatif pendant près de 3 décennies on est tenté d'admettre qu'il s'agit plutôt de 2 options complémentaires qui situent dans le même ordre de priorité les besoins du secteur éducatif et ceux des secteurs d'activité économique. En outre, elles renvoient à la même finalité qui consiste à renforcer les capacités de l'école en vue d'accroître sa contribution au développement socio-économique du pays.

Les études<sup>3</sup> prospectives réalisées au niveau du secteur éducatif ont mis en évidence des insuffisances et carences qui mettent fondamentalement en cause la qualité de l'enseignement dispensé au niveau primaire. Les insuffisances ont été également identifiées au niveau de l'appareil productif notamment dans le secteur informel qui abrite une population importante de déperditions scolaires. Il est donc paru nécessaire de connaître l'opinion des utilisateurs des produits du système éducatif sur les compétences à acquérir dès le niveau primaire et celles plus spécifiques qui répondent à leurs besoins en vue de leur intégration aux programmes d'enseignement élémentaire.

---

<sup>3</sup> perspectives et contraintes du développement de l'éducation, UNESCO, août 1985

## II.4. Compétences relevant de la formation à l'école primaire - Formation dans les projets

### II.4.1. Compétences relevant du primaire

En rapport avec le développement économique et social de la Guinée, 3 types de compétences ont été proposées aux responsables de projet enquêtés : des compétences relevant de l'activité agricole, celles liées à la santé et à la protection de l'environnement, enfin les compétences ayant trait à l'organisation rationnelle et à la gestion d'une activité. Par commodité, ces compétences peuvent être agrégées en 2 grandes catégories, théorique et pratique. Dans des proportions variant de 70 à 74 % les personnes touchées se sont prononcées nettement en faveur des compétences pratiques relevant notamment des secteurs d'activités prioritaires (santé, agriculture, environnement).

Par ailleurs les données révèlent une propension marquée (72 %) pour la comptabilité élémentaire de type dépenses/recettes. Si l'on se réfère aux réalités du contexte local, il s'avère qu'une telle option reflète la prise de conscience des difficultés auxquelles le pays est confronté en matière de développement des secteurs vitaux.

A cet égard, éveiller très tôt l'esprit des enfants, couche vulnérable de la société, sur les problèmes d'hygiène, de santé et de nutrition, leur donner de surcroît les capacités de satisfaire eux-mêmes leurs besoins, offre de meilleures chances d'opérer des changements radicaux et durables dans ces domaines, en contribuant par là même à l'amélioration des conditions de vie des populations.

S'agissant des compétences théoriques essentiellement axées sur l'acquisition des capacités transversales (prévision, organisation rationnelle, réalisation méthodique d'une tâche) les avis sont partagés. Dans des proportions variant de 43 à 51 %, les responsables de projet touchés estiment que les compétences ne devraient pas relever du niveau primaire.

Cette attitude se comprend dans la mesure où ces aptitudes présentent des composantes théoriques très prononcées dont la complexité et le caractère

professionnel suggèrent qu'elles soient transmises à des niveaux distincts du primaire, en l'occurrence dans une structure de formation professionnelle.

## **II.4.2. Compétences spécifiques requises dans les projets**

Concernant les compétences proposées par les enquêtés, il apparaît très nettement qu'elles correspondent aux besoins spécifiques des secteurs d'activité touchés. En termes de capacité, 3 types d'aptitudes sont suggérés : les capacités exigeant à la fois ou séparément la mobilisation des connaissances, la prise d'informations et le traitement de celles-ci ; les capacités qui requièrent la production d'un écrit sous forme descriptive, explicative ou synthétique n'apparaissent que très rarement.

## **II.4.3. La formation dans les projets**

### II.4.3.1. Difficultés rencontrées

Au niveau des secteurs d'activité touchés plusieurs handicaps ont été identifiés ; ceux-ci paraissent fondamentalement liés au faible niveau de formation théorique et de qualification des populations concernées ainsi qu'à des comportements incompatibles avec les exigences de développement des dits secteurs. A des degrés variables selon les projets, ces inconvénients se présentent par ordre d'acuité comme suit :

1. l'analphabétisme
2. l'obscurantisme ou la persistance des préjugés qui freinent l'introduction de techniques modernes
3. Le très faible niveau dans les apprentissages fondamentaux
4. l'insuffisance de connaissances théoriques
5. le faible niveau de compétence.

Il est à remarquer que ces insuffisances ne sont pas spécifiques aux seuls secteurs enquêtés ; elles ont été identifiées dans le cadre des études prospectives antérieures comme des obstacles importants aux actions de développement entreprises à l'échelle nationale. En d'autres termes, elles caractérisent fondamentalement le niveau de développement socio-économique de la Guinée.

Les dispositifs de formation mis en place pour y palier apparaissent sous 4 principales modalités :

- la formation-action
- la collaboration avec les dispositifs d'alphabétisation fonctionnelle
- les interventions dans les écoles
- la transmission des connaissances théoriques et techniques par la démonstration et la vulgarisation des méthodes et techniques.

Notons que cette dernière modalité qui présente l'avantage d'avoir un impact direct sur les populations concernées semble être privilégiée au niveau des secteurs de la santé et du développement rural.

Les formations assurées au niveau de ces différents projets convergent vers les objectifs identiques : garantir le fonctionnement efficace des projets, promouvoir le développement des secteurs d'activité, inciter les populations à participer activement aux actions de développement. A cet égard, il est particulièrement significatif d'observer que les interventions dans les écoles axées sur les problèmes de santé et de l'environnement est un indicateur favorable à l'instauration d'un partenariat entre les écoles et les secteurs d'activité qui privilégient ce mode de communication.

#### II.4.3.2. Formation proprement dite dans les projets

Afin de mesurer l'importance que les projets accordent à la valorisation des ressources humaines, plusieurs types de formation ont été proposés aux responsables socio-économiques enquêtés. Les formations peuvent être regroupées en 2 catégories : les formations techniques à caractère professionnel et les formations théoriques de base (initiales et complémentaires).

Il ressort des données de l'enquête que les projets identifiés comportent tous à des degrés variables un volet consacré à un type de formation au moins. Cette option générale est surtout prononcée lorsqu'il s'agit de formation de type information/sensibilisation, formation à des techniques, transmission de gestes, transmission de connaissances, de savoir, vulgarisation, lesquels représentent respectivement 94,59 %, 83,14 %, 82,29

%. De par leur aspect technique et professionnel, on peut admettre que ces formations sont destinées essentiellement à accroître les capacités d'intervention des agents concernés. Il est à remarquer qu'elles s'inscrivent dans le cadre des objectifs de développement des secteurs d'activité touchés.

Les autres types de formation, relativement moins initiés au niveau de ces secteurs peuvent être rangés dans la catégorie des formations théoriques de base. Il s'agit du rattrapage par rapport à des connaissances non ou mal acquises à l'école, de l'alphabétisation, et de la participation à la formation initiale, lesquelles représentent respectivement 76,12 %, 67,65 % et 66,04 %. Ces formations qui traditionnellement sont axées sur l'acquisition des connaissances théoriques fondamentales (lecture, écriture, calcul) pourraient être envisagées dans le cadre d'un partenariat entre l'école et les secteurs productifs. Le type de coopération nécessite la conception et la mise en oeuvre de stratégies appropriées aux objectifs de développement des 2 secteurs (cadre de concertation, dispositif de formation, échanges d'expériences entre autres).

Par ailleurs, si l'on s'appuie sur les résultats des études antérieures réalisées, sur le secteur informel en Guinée, on peut affirmer que ces 3 types de formation théorique de base répondent davantage aux besoins de l'économie informelle fondamentalement caractérisée par une main d'oeuvre intense composée d'adultes analphabètes, et notamment de jeunes non scolarisés et déscolarisés.

## **II.5. Partenariat école/environnement**

Le partenariat est une composante importante de l'articulation Ecole/Environnement.

Interrogés sur cette articulation, les résultats recueillis confirment la richesse des informations détenues par les responsables de projets. 80 % des enquêtés sont favorables à un partenariat entre les structures scolaires présentes dans le milieu et les différents pôles locaux de développement.

Une rétrospective de la plupart des réformes éducatives en Afrique révèle que l'échec de tant de programmes innovateurs (introduction des langues nationales, production scolaire...) provient de la non association des acteurs de demain. C'est dire qu'avant de lancer des plans, des projets pour l'école, il faudrait d'abord vérifier la correspondance de ces programmes aux besoins et aux conditions de vie des parents et des enseignants afin d'obtenir leur adhésion. C'est pourquoi les responsables socio-économiques (environ 60 %) estiment qu'en établissant un partenariat avec l'école sur la base d'une concertation cela pourrait favoriser une meilleure réceptivité des projets pour l'école.

Différentes stratégies pourraient être adoptées afin d'aboutir à cette fin dont notamment :

- la définition et la mise en oeuvre des programmes de formation adaptés aux programmes locaux de développement ;
- l'utilisation des élèves comme relais de communication vers les déscolarisés et les parents d'élèves ;
- l'implication de la communauté dans la vie de l'école.

Dans le cadre de la contribution que peuvent apporter les responsables socio-économiques en retour à l'école, 55 % estiment qu'ils peuvent identifier des problèmes tirés du quotidien de l'environnement pour les étudier en classe. Par ailleurs, seulement 46 % pensent qu'ils peuvent participer à la formation des maîtres du primaire.

Si le partenariat entre l'école et le monde extérieur est indispensable pour conférer une nouvelle dimension à l'école primaire, les enquêtés estiment qu'il faudrait au préalable accorder la priorité (31,19 %) à des créations des structures de coordination entre les différents secteurs de développement (santé, développement rural, éducation...) au niveau central et décentralisé. Cette position pourrait s'expliquer par le souci d'éviter toutes improvisations qui, par le passé, ont compromis toute innovation.

Dans le processus de renforcement du partenariat entre l'école et les responsables socio-économiques, l'adaptation de la formation initiale et continue des maîtres aux problèmes de développement et la réduction des

coûts de formation constituent des étapes non moins importantes citées en ordre de priorité par les enquêtés.

Il se dégage ainsi de ce partenariat souhaité par les responsables socio-économiques, la nécessité de qualification de l'école primaire guinéenne. Les compétences acquises à l'école et susceptibles d'être réinvesties dans le milieu, pourraient être un facteur de réduction des grands moyens que les projets injectent souvent dans leurs programmes de formation destinés au rattrapage des connaissances non ou mal acquises.

A l'analyse des résultats de l'enquête, l'unanimité se dégage pour un partenariat école/environnement. Cependant, il n'en demeure pas moins qu'il faut d'abord réunir les voies et les moyens pour les innovations spécifiques et a fortiori les changements plus généraux avant de les introduire au niveau d'une école donnée et à plus forte raison au niveau d'un système dans son ensemble.

Même si l'école doit préserver une certaine autonomie dans son style traditionnel, comme le souhaiterait 43,12 % des enquêtés, 45 % pensent que l'école telle qu'elle fonctionne actuellement ne peut pas, à elle seule, être le moteur du développement socio-économique du pays. D'où la nécessité impérieuse d'une interaction avec l'environnement à travers l'association de tous les partenaires extérieurs concernés par le développement du pays, à tous les niveaux de formation.

Pour cela, il faut mener des actions de sensibilisations en direction des partenaires de l'école (A.P.E., O.N.G. nationales et différentes branches socioprofessionnelles) pour rapprocher l'école de la communauté en faisant d'elle la clé du développement. Aussi, il est important de sensibiliser les parents d'élèves à l'idée que la fonction publique n'est plus une garantie pour les sortants du système éducatif.

C'est pourquoi il se dégage la nécessité de mettre des structures aux niveaux central et décentralisé pour faciliter la liaison entre l'école et l'environnement.

La Commission nationale d'éducation de base pour tous (CONEBAT) pourrait certainement jouer ce rôle à condition d'être redéfinie dans sa mission et redynamisée dans son fonctionnement.

Les actions urgentes à mettre en place telles indiquées par l'échantillon seraient entre autres :

- réforme de l'école qui doit faire désormais face à sa nouvelle mission de prise en compte de son environnement ;
- appui des structures à mettre en place ;
- parrainage par les projets des écoles situées dans leur zone d'action ;
- associer les A.P.E. aux différentes prises de décisions ;
- favoriser l'intervention des enseignantes dans les groupements féminins ;
- formation et implication des animateurs ruraux à l'encadrement d'élèves sur le terrain, à l'animation en classe ;
- participation des agents de développement à la formation initiale des maîtres.

## **II.6. Transmission du patrimoine culturel**

Il convient de rappeler que parmi toutes les propositions relatives à l'opinion des responsables de projets sur l'école de demain, la transmission du patrimoine culturel est celle qui a dégagé un consensus total (99,54 %). Cette tendance fortement marquée révèle un attachement profond aux valeurs culturelles et aux traditions africaines qui exercent encore une emprise, voire des pressions à certains égards sur une frange dominante de nos sociétés, en dépit des assauts du modernisme. La prise en compte des traditions africaines dans le problème du développement a fait l'objet de recherches et débats multiples qui ont le plus souvent débouché sur des prises de position politiques, littéraires, mais rarement scientifiques. Les actions qui en ont découlé n'ont jamais eu l'impact escompté sur le développement social des pays concernés. Les initiatives définies traduisaient moins des stratégies appropriées que des formes de réaction à une situation (historique) de dépendance, d'oppression ou d'aliénation culturelle.

L'enquête a permis de recueillir auprès des responsables socio-économiques plusieurs éléments de culture et de tradition. Les éléments ont été agrégés par affinités en 5 grandes catégories :

1. Les valeurs ou comportements liés au mode de vie traditionnel
2. Les activités artistiques et culturelles
3. L'Histoire
4. Les valeurs civiques et morales
5. Les valeurs religieuses.

Le tableau ci-après récapitule ces composantes culturelles et indique les positionnements des enquêtés.

Il se dégage des données un fait très significatif par rapport à la vocation de l'école de demain, c'est la priorité accordée à la transmission des connaissances artistiques et culturelles et à l'histoire. La pratique de ces activités exige l'acquisition de compétences qui de surcroît correspondent à des professions certes développées en Afrique mais peu valorisées : artiste-peintre, dessinateur, sculpteur, danseur, chanteur, narrateur, et historien.

Par ailleurs, il est à remarquer que l'option moins prononcée pour les valeurs de solidarité liées au mode de vie traditionnel (organisation sociale, hospitalité, entraide familiale, entraide sociale, esprit associatif) ne signifie pas qu'elles doivent être moins valorisées que les précédentes ; dans l'ensemble, il s'agit de valeurs transmises très tôt sous le mode traditionnel qui renvoient à des comportements quotidiens naturels et le plus souvent spontanés laissant peu apparaître l'aspect éducatif. Ajoutons que ces valeurs ont tendance à s'effriter au sein des couches sociales fortement acculturées par le fait de l'évolution des sociétés africaines vers le modernisme.

En définitive, l'analyse des propositions relatives à la transmission des valeurs culturelles et des éléments de tradition suggère selon les tendances, deux modes d'acquisition des compétences (savoir, savoir-faire, savoir être) engageant deux lieux de formation :

- l'école où l'on pourrait davantage insister sur l'apprentissage des activités culturelles porteuses de professions ;
- la cellule familiale et les lieux traditionnels d'éducation devraient sauvegarder et développer l'éducation aux valeurs morales, sociales et

religieuses qu'elle véhicule. Toutefois, cette distinction ne doit pas empêcher d'instaurer des liaisons étroites entre ces 2 lieux éducatifs, qui à plusieurs égards constituent des structures complémentaires. Dans ce cadre, les griots, chanteurs et danseurs du terroir qui possèdent l'art de transmettre les compétences artistiques pourraient être d'un grand apport dans l'initiation des élèves du primaire dans ces activités.

## Conclusion : éléments de réflexion résultant de l'analyse

L'analyse des données de l'enquête met en évidence des tendances fortes suscitées par les principales composantes de la vision élargie de l'enseignement élémentaire qui caractérise le processus d'évaluation du système éducatif entrepris. Ce qui traduit la fécondité de l'approche et un désir de changement marqué par des choix réalistes et pragmatiques.

1. Concernant les opinions sur l'école de demain, un consensus s'est dégagé en faveur de l'articulation du lieu éducatif à l'environnement socio-économique et culturel. Toutefois, la moitié des responsables de projet estiment que l'école ne doit pas perdre de vue sa vocation première qui consiste à garantir les apprentissages fondamentaux. par rapport aux propositions de consensus qui sont largement dominantes et surtout par rapport à la situation socio-économique particulière de la Guinée, cette seconde option ne doit pas être comprise dans le sens d'une divergence avec la première, mais plutôt comme une condition de réussite de la liaison préconisée. L'analyse insiste sur cette double vocation pour autant qu'elle reflète l'embaras de la plupart des pays en voie de développement et principalement en Guinée où le sentiment du "tout à faire ou à refaire" hante les esprits, de fixer des priorités et a fortiori de concevoir un ordre dans les urgences. D'où l'échec des projets de grande envergure du passé nés de bonnes intentions et d'aspirations légitimes, mais trop hâtivement entreprises.

2. Concernant les compétences à acquérir au niveau primaire, on retrouve la même nécessité de transmettre efficacement les connaissances théoriques de base qui facilitent l'acquisition des compétences exigées dans les projets ou secteurs d'activité. La prudence, voire la réticence vis-à-vis des compétences à caractère professionnel prononcé correspondant pour certaines presque à des niveaux moyens de qualification, indique que les responsables de projet (en majorité) suggèrent des formes d'initiation visant d'une part à éveiller l'esprit des élèves sur les problèmes quotidiens liés aux secteurs vitaux (santé, environnement, agriculture) d'autre part à la vie active. Il demeure qu'une attention particulière doit être portée sur le degré de complexité des notions et pratiques élémentaires à transmettre.

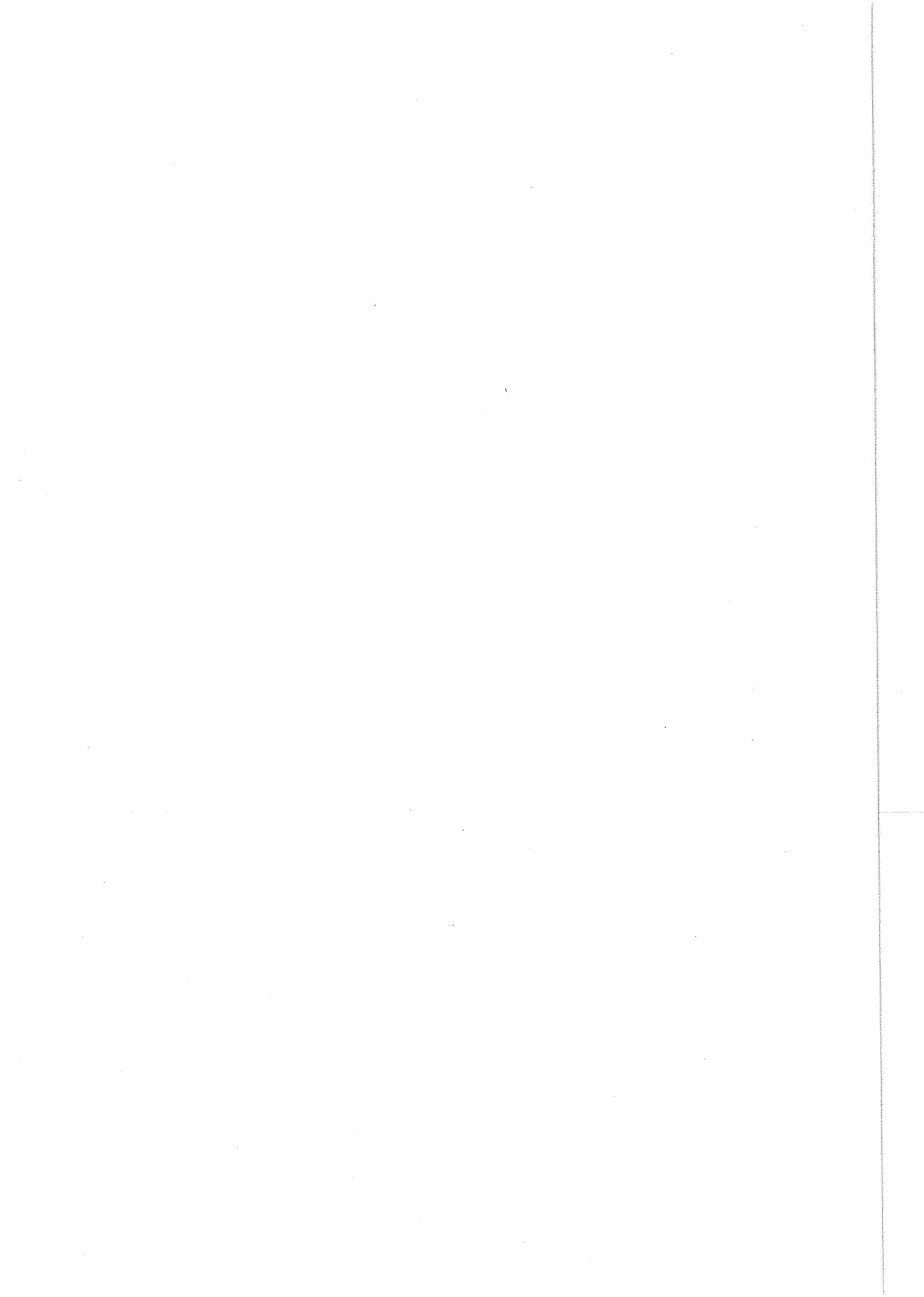
3. Concernant le partenariat, l'analyse des données fait apparaître qu'il est perçu par les responsables de projet comme la pièce maîtresse de la liaison école/environnement socio-économique et culturel. D'où le volume et la qualité des informations relatives aux conditions d'efficacité et de réussite du partenariat conçu dans l'intérêt réciproque des secteurs impliqués. Selon les données de l'enquête, il est essentiel d'avoir pour principe d'action d'impliquer dans le cadre du partenariat, toute structure et toute personne ressource concernées par une action de formation donnée : structure centrale, locale, responsables et agents de développement, O.N.G., parents d'élèves, autorités locales administratives et religieuses, communautés villageoises...).

Partant de ce principe, l'analyse oriente la réflexion sur les ressources internes du système éducatif, notamment sa capacité d'organiser, de gérer et de développer le partenariat en fonction des besoins de l'école primaire et des ressources locales externes. D'où la nécessité que les capacités

- d'organisation
- de sensibilisation
- de mobilisation
- de coordination
- ...soient au préalable développées

A ces capacités s'ajoutent l'imagination créatrice, la motivation et l'engagement permanent des enseignants afin que les compétences transmises dans le cadre du partenariat exercent un attrait sur les élèves. A ce lieu où convergent les interpellations du système éducatif et celles des secteurs externes, la difficulté réside moins dans la détermination des objectifs ou l'élaboration des programmes de formation appropriés que dans la conception et la mise en oeuvre de stratégies efficaces permettant de mobiliser à la fois les ressources internes du système éducatif et celles des secteurs d'activité impliqués.

4. Concernant le patrimoine culturel, l'école apparaît comme le lieu privilégié permettant de sauvegarder et de développer les valeurs culturelles et les traditions africaines. Le consensus qui se dégage des données d'une manière absolue traduit le souci des responsables de projet et de façon générale des africains de valoriser et de protéger les valeurs et oeuvres de civilisation qu'ils perçoivent à raison comme des valeurs authentiques permettant d'affirmer une personnalité propre.



D'où la grande inquiétude de nombreux observateurs avertis de voir ces valeurs s'effriter au fil du temps par le fait des vicissitudes historiques, de l'acculturation de certaines couches sociales et de l'aliénation culturelle sous toutes ses formes. Au plan des compétences et du comportement social, l'analyse des données suggère 2 modes de transmission correspondant à 2 lieux d'apprentissage :

- l'école, qui transmettra en priorité les compétences artistiques débouchent sur des métiers encore peu développés en Guinée, voire en Afrique, mais de plus en plus prisés dans d'autres lieux (artiste-peintre, scripteur, danseur, chanteur, musicien, historien, etc.) ;

- la cellule familiale et d'autres lieux éducatifs traditionnels qui devraient axer l'éducation sur l'apprentissage des valeurs de solidarité, et des valeurs morales et religieuses.

Il reste entendu qu'il s'agit de 2 structures complémentaires qui ont en commun la vocation de doter l'adolescent d'une formation complète, autrement dit de le préparer à la vie d'adulte. Au terme de cette analyse, il nous paraît prématuré d'esquisser des recommandations. La demande externe représente seulement une des composantes du processus d'évaluation du système éducatif même si elle lui confère un caractère original. Le rapprochement des données de l'enquête responsables de projet avec celles issues des autres types d'évaluation (tests élèves, évaluation du fonctionnement du système éducatif, diagnostic de la communication) est un préalable nécessaire pour faire des propositions adéquates visant une rénovation au niveau de l'école primaire.

## Introduction

Dans le cadre de l'Evaluation du système éducatif guinéen, l'évaluation de ce que "savent" les élèves constitue une des dimensions essentielles du processus engagé.

L'on se rappelle qu'à l'avènement de la 2<sup>o</sup> République (Avril 1984) le système éducatif guinéen était dans un état tel, qu'il n'était plus en mesure de répondre efficacement aux attentes de la population. Les conférences nationales de l'éducation (Mai-juin 1984, Avril 1985) ont conduit les autorités guinéennes à prendre d'importantes mesures, dans la perspective d'une réforme globale de l'éducation. Les différents travaux et réflexions ont abouti, en 1987, à l'introduction de nouveaux programmes d'études pour les enseignements primaire, secondaire et professionnel, et en 1989, à l'adoption d'une Déclaration de Politique Educative.

La déclaration de politique éducative a servi de base à l'élaboration et à la mise en place d'un vaste programme de réhabilitation du système éducatif guinéen dans toutes ses composantes et en particulier dans celui de la qualité de l'éducation de base.

Ce programme appelé Programme d'Ajustement Sectoriel de l'Education (PASE) entend mieux préparer l'élève guinéen au sortir de l'école de base à agir sur son environnement immédiat pour s'intégrer dans la vie socioprofessionnelle.

La présente évaluation des élèves de fin d'études primaires (6e A) se situe dans le cadre du PASE et se place dans la continuité des opérations d'évaluation réalisées en Guinée et principalement de l'étude effectuée en collaboration avec l'IPE et portant sur l'amélioration des services de l'éducation de base en Guinée. Loin d'être normative, l'évaluation des élèves est de nature prescriptive. Elle s'inscrit dans une prise de décision relatives à une redéfinition de l'école de base, à l'élaboration et à l'implantation d'un nouveau curriculum devant permettre une meilleure adaptation de l'école guinéenne face aux nouveaux défis à relever.

**AXE2**

**EVALUATION DES ELEVES**

## **I - Cadre conceptuel et méthodologique**

Deux entrées complémentaires ont été retenues pour l'évaluation des élèves, à savoir :

- l'évaluation des apprentissages des élèves dans une perspective de réinvestissement dans leur vie quotidienne ;
- les représentations qu'ont les élèves de l'école et les attentes qu'ils formulent envers cette institution.

La démarche méthodologique adoptée comporte les étapes suivantes :

### **I.1 - Construction du référentiel d'évaluation**

Il s'agit de l'identification de quelques éléments constitutifs ayant permis l'élaboration des instruments d'évaluation.

### **I.2 - Elaboration des tests-élèves**

La simple transmission des connaissances théoriques et des "savoir faire" élémentaires ne permet certainement pas de maîtriser suffisamment son environnement et de gérer les différentes situations-problèmes qui s'y présentent.

Pour ce faire l'école de base ne devrait-elle pas permettre en classe l'acquisition de véritables compétences ainsi que le développement de capacités générales nécessaires à la fois à leur utilisation dans la vie quotidienne et à la poursuite des études au secondaire ?

Dans cette optique, pour construire les tests des élèves, les entrées suivantes ont été retenues :

- une entrée par les disciplines (français, calcul, sciences humaines, sciences d'observation) ;
- une entrée par les capacités

Si l'on met en relation l'entrée par les disciplines et l'entrée par les capacités on obtient un tableau duquel peuvent être extraites les compétences nécessaires pour résoudre des situations-problèmes

Celles-ci peuvent concerner les situations de communication orale et écrite, de différents types de calcul en utilisant les quatre (4) opérations dans la vie courante, de connaissance du milieu environnemental et son amélioration pour une meilleure qualité de vie.

### **I.2.1 - Choix des compétences à évaluer**

Au total huit (8) compétences relevant de façon transversale, domaines disciplinaires ci-dessus évoqués ont été identifiées. Ce sont :

- C1 - Tenir et exploiter un registre d'observation des opérations culturelles
- C2 - Composer un menu équilibré
- C3 - Utiliser la monnaie dans des situations d'achat et de vente la vie courante
- C4 - Calculer l'aire d'un champs
- C5 - Déterminer un traitement à partir d'une situation quotidienne
- C6 - Rédiger une lettre à un proche
- C7 - Rendre compte d'une réalité géographique et économique
- C8 - Produire une suite de récit

### **I.2.2 - Choix des capacités**

Capacité 1 : mobiliser des connaissances

Capacité 2 : prendre des informations (dans un tableau, dans un énoncé, dans un texte, sur une carte)

Capacité 3 : produire un écrit (argumenter, utiliser la langue dans une phrase, calculer, induire, extrapoler).

Le choix des compétences, issu de la prise en compte des disciplines et des capacités, a permis de sélectionner différents items nécessaires à l'évaluation des apprentissages des élèves. Quatre (4) cahiers d'exercices pour les élèves (cahier A, B, C et D) ont été élaborés.

A partir du référent d'évaluation, un questionnaire a été construit pour recueillir auprès des élèves des informations sur leur identification, leurs aspirations professionnelles et culturelles, leur réinvestissement en dehors de l'école et aussi sur le fonctionnement de l'école.

L'intérêt porté aux différentes matières d'études ainsi que les pratiques pédagogiques en cours dans les classes ont fait l'objet d'une attention spéciale dans la construction du questionnaire.

### **I.3 - La construction de l'échantillon**

#### **I.3.1 - Contexte général de l'enseignement primaire**

Le système éducatif guinéen comprend au niveau primaire six (6) classes de la 1<sup>ère</sup> à la 6<sup>ème</sup> année.

Depuis le lancement du PASE en Octobre 1990 on a noté une progression quantitative des effectifs scolaires, phénomène traduisant la volonté manifestée des autorités guinéennes d'assurer à tous les enfants une éducation de base.

En 1992/93 (année de construction de l'échantillon), le TBS se situait à 36,70 % pour l'ensemble du pays et le taux d'inscription en 1<sup>ère</sup> A à 47,95 % contre respectivement 31,92 % et 34,82 % en 1991/92.

Touffefois, ces taux varient passablement d'une région à l'autre ou encore entre la ville et la campagne. Ainsi si le TBS est inférieur à 30 % dans deux (2) régions naturelles (26,71 % en Moyenne Guinéenne, 27,98 % en Haute Guinée). Il est un peu plus élevé en Guinée Maritime (32,77) et Guinée Forestière (41,20 %) et très supérieur dans la capitale Conakry (72,77 %). De même, on observe un taux d'inscription en 1<sup>ère</sup> A de seulement (41,11 %) en Guinée Maritime contre (51,29 %) à Conakry.

#### **I.3.2 - Les élèves de 6<sup>e</sup> A**

Ainsi que nous l'avons indiqué, l'objectif principal de cette étude est d'évaluer les compétences maîtrisées par les élèves à la fin du cycle primaire.

En 1992/93, sur un effectif global de 421.869 élèves, il y avait 43.887 élèves de 6<sup>e</sup> A soit 10,40 % dont 11.810 filles (26,91 %).

Le rendement interne du système exprimé par les taux de succès aux examens d'entrée en 7<sup>e</sup> A, les taux de redoublement dénote une faiblesse considérable. En effet, en 1991/92, le taux de redoublement était de 20,42 % et le taux de transition est tombé à 47,51 %.

Un autre indicateur qui semble montrer les difficultés de l'enseignement primaire est le ratio élèves/maîtres qui est de 48,25 au niveau national (mais 63,06 à Conakry).

Au regard de tout cela, on est encore loin des recommandations de l'UNESCO selon lesquelles le rapport idéal d'élèves/maîtres est de 30 à 35.

### **I.3.3 - Principes de construction de l'échantillon**

La population cible de 6<sup>e</sup> A auprès de laquelle l'évaluation a été effectuée, a été choisie dans des écoles identifiées sur la base de critères à la fois socio-géographiques et pédagogiques :

- critères socio-géographiques : les écoles choisies appartiennent à des zones représentant dans le territoire guinéen la distribution des inégalités du rapport ville-campagne et des disparités d'accès à l'école primaire (zones urbaines, semi-urbaines, rurales et industrielles).

Ensuite, les écoles retenues appartiennent aux quatre (4) régions naturelles du pays et à la capitale Conakry.

En fonction des différentes zones, les élèves de l'échantillon proviennent de différents types d'écoles : (urbaines, semi-urbaine, rurales et industrielles)

- critères pédagogiques : en fonction des zones identifiées, les élèves de l'échantillon proviennent de différents types d'écoles.

- . écoles normalisées (comportant 6 classes)
- . écoles incomplètes
- . écoles à effectifs pléthoriques pratiquant la double vacation

Pour avoir une base statistique suffisamment représentative, un échantillon de 1.500 élèves a été retenu, soit 3,41 % de l'effectif global de 6<sup>e</sup> A, mais la

passation des tests n'a connu que la participation de 1.441 élèves, soit 96,06 % de l'échantillon<sup>4</sup>.

#### **I.4 - Administration des instruments.**

Dans la semaine du 10 au 15 mai 1993, a eu lieu dans les différentes écoles ciblées, la passation des tests de compétences et du questionnaire élève.

Il est à noter qu'en Haute Guinée, les préfectures de Dabola et Dinguiraye ont été choisies à la place de Kankan et Siguiri pour fait de grève des enseignants. En Guinée Forestière aussi, Beyla a été remplacé par Guéchédou pour les mêmes raisons. D'une façon générale, il n'y a pas eu de difficultés dans la mise en oeuvre de ces instruments. Les autorités de l'éducation (DPE, conseillers pédagogiques) et les préfets ont apporté une contribution de qualité à l'opération.

Les directeurs et maîtres d'écoles se sont impliqués largement dans l'organisation et ont motivé leurs élèves sur la nature et l'importance de la présente évaluation.

## **II - Analyse et interprétation des résultats**

### **II.1 - Les apprentissages réalisés par les élèves**

Il faudrait rappeler que le but de cette évaluation des élèves est de voir quelles sont les compétences possédées à la fin de la 6<sup>o</sup> A, intégrant à la fois des connaissances et des habiletés permettant de résoudre des situations problèmes scolaires ou de vie courante. C'est ce qui explique la nature particulière des tests administrés, nettement différents des épreuves traditionnelles auxquelles les enfants sont habitués. Cette exigence serait peut être aussi à l'origine du faible pourcentage de réussite constaté dans la plupart des exercices.

---

<sup>4</sup> La liste des écoles de l'échantillon et leurs caractéristiques ainsi que la distribution des effectifs sont indiqués dans le volume I du rapport

### **II.1.1 - Présentation du score global**

Sur les 1.441 élèves ayant passé les tests, 1.253 soit 85,18 % ont donné des réponses valides. Pour l'ensemble des épreuves passées, le score moyen de réussite est de 0,30, c'est dire que les 1.253 élèves n'ont réussi qu'à 30 % des tests. La médiane étant à 0,29, 50 % des élèves ont réussi au plus 29 % des items parfois, tandis que 25 % ont réussi au plus 20 % des items et 75 % des élèves au plus 39 % des items (premier quartile à 0,20 et troisième quartile à 0,39).

### **II.1.2 - Caractéristiques des meilleurs élèves et des moins bons**

Si l'on prend la quart des élèves ayant le meilleur score global aux tests, on observe :

- les garçons sont meilleurs que les filles (30 % des garçons et 18 % des filles sont dans le meilleur groupe, 21 % des garçons et 29 % des filles sont dans le moins bon) ;
- le milieu rural est très défavorisé tandis que le milieu industriel est plus favorisé.

En effet, plus de 35 % des élèves des zones industrielles (Fria et Kamsar) se retrouvent dans le meilleur groupe et seulement un peu plus de 10 % dans le moins bon, tandis qu'en milieu rural seulement 13 % sont dans le meilleur groupe et environ 40 % dans le moins bon.

Il faut noter que les conditions de travail sont nettement plus avantageuses en zone industrielle où les parents d'élèves sont généralement travailleurs salariés et disposent de certaines commodités (eau courante, électricité, télévision, etc.).

En plus le français est généralement parlé à la maison.

En zone urbaine, les résultats sont plus partagés (25 % des élèves sont dans le meilleur groupe et 23 % dans le moins bon). La taille des écoles et leur type (effectifs pléthoriques, double vacation) ne seraient-elles pas causes de cette moins bonne performance ?

Il existe une disparité importante des résultats observés entre les différentes régions. Les meilleurs résultats sont enregistrés dans la région de Kindia (qui abrite aussi les zones industrielles) et en Haute Guinée (IRE de Kankan), tandis qu'en Moyenne Guinée (IRE et Labé) les résultats sont nettement moins bons. Les caractéristiques des écoles dans ces différentes zones semblent expliquer cette disparité observée.

### **II.1.3 - Maîtrise des compétences**

Si l'on globalise les résultats des élèves aux différents tests, l'on observe que les compétences sont diversement acquises selon l'ordre suivant (de la compétence la mieux réussie à celle la moins réussie).

#### **Compétence 7 (C7) : Rendre compte d'une réalité géographique**

L'acquisition de cette compétence par les élèves de l'échantillon a été vérifiée par la passation de 5 exercices comportant 10 énoncés. Le score moyen obtenu à cette compétence est de 0,42 ; c'est dire que l'ensemble des élèves n'ont réussi qu'à 42 % des questions. Le troisième quartile indique que seulement le quart des élèves a réussi à plus de 60 % des items.

On a observé qu'il n'y a aucune différence significative dans la maîtrise de cette compétence entre les zones industrielles et urbaines. Par contre le résultat est nettement moins bon en zone rurale où seulement 34 % des questions ont été réussies. En ce qui concerne les régions, les différences observées sont significatives.

#### **Compétence 1 (C1) : Tenir et exploiter un registre d'observation des opérations culturelles.**

Trois (3) exercices comportant au total 11 questions ont été traitées par les élèves. Dans l'ensemble, ils ont réussi à 33 % des questions (moyenne = 0,33). La moitié d'entre eux n'a réussi au plus qu'à 27 % des énoncés (médiane = 0,27) et les trois quarts à au plus 45 % des questions (troisième quartile = 0,45).

Comme la compétence 7 (C7), les zones industrielles de Fria et de Kamsar enregistrent le meilleur résultat avec 38 % de questions réussies. Viennent

ensuite la zone urbaine avec 34 % et la zone rurale avec seulement 25 % de questions réussies.

Cette compétence portant pratiquement sur la résolution-problème propres au milieu rural, la faible performance des élèves des zones rurales semble quelque peu paradoxale ou traduit peut être l'inadaptation des contenus des pratiques scolaires face aux problèmes concrets du monde rural. Par rapport aux différentes régions, cette épreuve a été mieux réussie dans les régions de Labé et Kankan. Mais les différences observées ne sont pas très significatives.

#### Compétence 6 (C6) : Rédiger une lettre à un proche

Dans cet exercice de rédaction d'une correspondance personnelle, l'ensemble des élèves ne satisfait qu'à 32 % des normes exigées (moyenne = 0,32). La médiane se situant à 0,33 et le troisième quartile à 0,44, on mesure l'ampleur des difficultés de communication écrite qui se posent aux élèves surtout en zone rurale. Les zones industrielles de Fria et de Kamsar, où comme indiqué plus haut l'usage du français est plus courant dans les familles, connaissent de meilleurs résultats quant à l'acquisition de cette compétence. C'est ce qui place la région de Kindia en tête par rapport aux autres régions.

La seconde place qui est revenue à la région de N'Zérékoré s'expliquerait peut être par la forte influence du Christianisme dans la région forestière.

La ville de Conakry enregistre le plus faible résultat. Les raisons en sont multiples mais ces résultats pourraient être attribués aux effectifs généralement élevés, à la présence de plus de femmes enseignantes dans ces écoles dont la disponibilité fait souvent défaut. Egalement, l'encadrement dans les familles fait défaut à Conakry. S'ils disposent d'un peu plus de moyens, les parents qui ont cette préoccupation, préfèrent envoyer leurs enfants dans les écoles privées.

Compétence 5 (C5) : Déterminer un traitement à partir d'une situation quotidienne.

Huit (8) questions réparties en 5 exercices ont été traitées par les élèves. Ils ont réussi globalement à 31 % des questions. Si la moitié d'entre eux n'a

réussi à traiter qu'au plus 27 % des questions, les trois quart sont parvenus au plus à 45 % des questions. Ici encore c'est la zone industrielle qui se distingue par ses meilleurs résultats, ensuite vient la zone urbaine et loin derrière la zone rurale. Cependant, par rapport aux régions, les résultats de Conakry et Labé sont assez faibles ce qui relativise beaucoup le résultat global observé pour la zone urbaine.

Compétence 4 (C4) : Calculer l'aire d'un champ.

Concernant cette compétence, les élèves ont eu à traiter un exercice comprenant 4 questions. Ils ont dans l'ensemble réussi à 20,9 % des questions (moyenne arithmétique = 0,29). Si la moitié des élèves a enregistré le même score (médiane = 0,29) les trois quart d'entre eux ont réussi au plus 43 % des items de l'exercice (troisième quartile égale 0,43).

Le meilleur résultat a été observé en zone industrielle ce qui avantage la Région de Kindia par rapport aux autres. Si la zone rurale présente dans l'ensemble un résultat plus faible que la zone urbaine, il est à remarquer que la capitale Conakry a donné des résultats plus médiocres que toutes les autres régions.

Compétence 3 (C3) : Utiliser la monnaie, dans des situations d'achat et de vente de la vie courante.

S'agissant de cette compétence, il a été proposé aux élèves quatre (4) exercices comprenant au total, onze (11) questions. Le score global obtenu indique que les élèves ont pu traiter avec succès

26 % des questions. La moitié des élèves n'a guère fait mieux (médiane = 0,25).

Comme pour la compétence précédente, on observe les différentes significatives entre les différentes zones et différentes régions.

Les zones industrielles devancent la zone urbaine et encore davantage la zone rurale.

Cependant, Conakry et Labé présentent toujours des résultats plus faibles par rapport à Kindia, N'Zérékoré et Kankan.

Compétence 8 (C8) : Produire une suite de récit.

Il s'agissait pour les élèves d'une part, de lire un texte historique et de répondre à 5 questions relatives à sa compréhension et d'autre part d'imaginer et de produire une suite à un événement.

L'analyse des résultats obtenus révèle que les élèves ne maîtrisent que 26 % des items, et l'appartenance à telle ou telle autre zone n'a pas d'influence très significative (25 % en zone urbaine, 24 % en zone rurale et 31 % en zone industrielle).

Toutefois, les différences sont quelque peu significatives entre les différentes régions (18 % de réussite à Labé, contre 32 % à Kankan).

Compétence 2 (C2) : Composer un menu équilibré

Cette compétence est liée à la résolution d'une situation-problème qui semble complexe pour les enfants.

Aussi n'ont-ils réussi qu'à 22 % des questions des 3 exercices qui leur ont été proposés. La moitié d'entre eux n'a d'ailleurs pu traiter au plus que 20 % des questions (médiane 0,20) et les trois quart au plus 40 % (troisième quartile = 0,40).

Pour une fois, par rapport à l'ensemble des résultats, la zone urbaine devance la zone industrielle. Cette différence significative a amené des répercussions sur les résultats des différentes régions et on observe pour une fois que la région de Kindia enregistre le plus faible résultat. Ceci amène à s'interroger sur l'impact des zones industrielles (Kamsar, Fria) sur l'ensemble des résultats de cette région.

#### **II.1.4 - Capacités développées**

Les divers tests de compétences demandent chez les élèves des opérations intellectuelles qui traduisent des capacités générales à développer.

##### **- Mobiliser des connaissances**

Le développement de cette capacité devait se manifester dans tous les types d'exercices. Les faibles résultats observés d'une façon générale procèdent d'une mobilisation insuffisante des connaissances élémentaires

pour la résolution des problèmes (moyenne arithmétique = 0,42 , médiane = 0,41). Cette faible performance est surtout manifeste en français et en mathématiques. En connaissances mathématiques par exemple, les notions de prix d'achat, prix de revient, bénéfice, unités de mesure, la lecture et l'écriture des nombres entiers et décimaux sont peu maîtrisées.

Cependant dans les exercices de sciences et d'histoire-géographie, les élèves mobilisent plus aisément les connaissances surtout lorsqu'elles sont en phase avec la réalité environnante (maladies courantes, eau potable, pays et capitales, distances inter-préfectures...).

#### - Prendre des informations :

Il apparaît d'une façon générale que les élèves sont plus performants dans les exercices faisant appel à la capacité de sélection des informations (43 % de réussite). Cette capacité est plus prononcée quand il s'agit d'une prise d'informations par la lecture directe ou dans un tableau (en moyenne 53 %) ou dans un texte traduisant la richesse culturelle du pays (environ 70 %).

Toutefois, la prise d'informations dans un énoncé induisant une question, paraît plus difficile (à peine 25 % de succès).

#### - Produire un récit - Utiliser la langue

Pour les exercices faisant appel à une production d'écrits, il est nécessaire de distinguer ceux nécessitant la construction d'un argument et ceux ne réclamant que la présentation d'une réponse. La production d'écrits révèle de très grosses lacunes qui dénotent une faible capacité d'utilisation de la langue. La plupart des réponses formulées sont peu cohérentes du point de vue sémantique. Les élèves semblent transcrire de façon littérale le français qu'ils parlent (exemple : j'ai "joicie"...).

Il y a aussi des fréquentes confusions entre les verbes et les noms (exemple : "je culture").

Du point de vue syntaxique, très peu de phrases ont une construction grammaticale acceptable ; mais les phrases ne témoignant d'aucun essai de construction sont pas appliquées (exemple : "C'est grâce à la riz que je vive" ; "C'est lui qui grand rapidement"...).

Par ailleurs, par rapport à tous les exercices, l'argumentation est un type simple et subjectif

(par exemple : "parce que c'est ce que j'aime, c'est bon, ça me plaît...").

L'utilisation de la langue dans la production d'un texte entier (genre lettre ou récit) révèle en outre que :

. les enfants manquent d'idées et même s'ils en ont, ils ne peuvent pas les exprimer facilement. Ont-ils été préparés à l'expression écrite ? En tout cas de l'avis d'un spécialiste des programmes de français au primaire, en même temps formateur d'enseignant la façon dont la rédaction est enseignée actuellement dans les écoles laisse à désirer. L'élève semble être livré à lui-même.

Le plus souvent, il n'est proposé à l'élève que des textes littéraires, alors que les contes et légendes du terroir qui lui plaisent manquent cruellement. Il se pose donc le problème des manuels en usage dans les écoles.

. S'il est évident qu'il n'y a pas tellement de lacune à imputer au programme de français actuellement en vigueur, il faudra rechercher d'autres explications. Les maîtres ont-ils embrassé la carrière enseignante pour accomplir leur mission ?

Les réponses fournies par les maîtres et Directeurs interrogés révèlent de fortes disparités dans leur monde de recrutement et beaucoup ne semblent pas être venus à ce métier par vocation. Ceci expliquerait peut-être les insuffisances d'ordre disciplinaire (académique) et pédagogiques chez bon nombre de maîtres.

De toutes les façons, il existe assez de facteurs qui influent de façon négative sur les pratiques pédagogiques des maîtres et par conséquent sur la qualité des apprentissages réalisés par les élèves. La faible production écrite des élèves (seulement 22 % de réussite) est un indicateur pertinent qui doit donner à réfléchir.

#### - Traiter des informations

D'une façon générale, il apparaît que les élèves sont peu performants lorsqu'il leur est demandé d'appliquer un raisonnement ou de traiter des informations (26 % d'items réussis). Dès que les questions exigent la production d'un raisonnement, la validation d'information et non point la

mémorisation et la reproduction de leçons, les résultats accusent une chute considérable.

Il en est ainsi des capacités à calculer (9 % de réussite) à mesurer (11 % de réussite) et à résoudre des problèmes (18 % de réussite).

Les types d'erreurs enregistrées dénotent que les élèves ne savent pas effectuer des calculs cohérents même si les 4 opérations semblent plus ou moins bien maîtrisées. Les élèves recopient généralement les données sans pour autant saisir le sens des exercices. Ils pensent toujours effectuer des opérations pour résoudre un problème, quel qu'il soit.

Des notions très élémentaires telles que les unités et les ordres de grandeur sont loin d'être acquises.

Ce constat très amer ne traduit-il pas l'incapacité des maîtres à proposer à leurs élèves des situations d'apprentissage susceptibles de privilégier davantage l'entraînement du raisonnement ?

En tout cas, interrogés sur les méthodes d'apprentissage pratiquées en classe, les élèves disent que l'écoute du maître (93 %) et la répétition de ce qu'il dit (83 %) sont les (2) principales méthodes utilisées.

## **II.2 - Les représentations et les attentes des élèves**

Les élèves de 6<sup>ème</sup> Année, population cible de l'enquête, ont indiqué à travers les réponses fournies aux questionnaires-élèves les représentations qu'ils se font de l'école et les attentes qu'ils formulent vis à vis de l'institution scolaire.

### **II.2.1 - Caractéristiques principales de l'échantillon**

Les premiers éléments du questionnaire ont porté sur l'identification des élèves et permis de déterminer, à travers un certain nombre de caractéristiques, le portrait de l'élève guinéen de 6<sup>o</sup> Année.

## **II.2.2 - Conditions de travail personnel**

### **- Activités pratiquées après l'école**

85 % des élèves aident leurs parents à la maison et effectuent en plus leur travail scolaire. 49 % d'entre eux ont une activité ludique. Il apparaît que le temps de travail consacré aux activités scolaires en dehors de l'école, est infime, étant donné que 64 % des activités extra-scolaire sont des travaux d'aide aux parents.

### **- Aide fournie pour le travail scolaire en dehors de l'école**

Si 65 % des enfants estiment être aidés dans leurs travaux scolaires à la maison par un membre de la famille (père, mère, frère ou soeur), 22 % d'entre eux n'ont pas cette possibilité. Ceux-ci se situent principalement dans le milieu rural où les enfants sont tenus, après la classe, d'aider leurs parents qui sont généralement sans instruction.

Le manque d'aide substantielle en dehors de l'école expliquerait-il la prédominance de travailler sur les matières liées à l'apprentissage de la langue (47 % pour la lecture), plutôt que les matières à caractère scientifique (19 % pour le calcul et 12 % pour les sciences d'observation) ?

Pour améliorer leurs apprentissages, les élèves sollicitent davantage des adultes ainsi que la mise à leur disposition du matériel didactique (manuels scolaires).

## **II.2.3 - Pratiques pédagogiques et apprentissages scolaires**

### **- Intérêt pour matières versus Compétences utiles et acquises.**

Interrogés sur les matières qu'ils préfèrent, les élèves répondent qu'ils les aiment toutes. Toutefois, les matières fondamentales (français, calcul, histoire, géographie, sciences) atteignent un score de plus de 90 %.

Par ailleurs à l'analyse des tableaux de contingence des compétences utiles et acquises liées à ces matières fondamentales, il ressort que plus de 50 % des élèves estiment maîtriser très facilement ou facilement une compétence et

la jugent très utile ou utile (exemple : écrire à un ami 80 %, acheter et rendre la monnaie 86 %, choisir des aliments 65 %, etc.).

Cependant, les résultats aux tests de compétences ont montré que les élèves sont loin de maîtriser, comme ils le prétendent, les compétences jugées très utiles ou utiles : rédiger une lettre : 32 % de réussite, utiliser la monnaie dans des situations d'achat et de vente : 26 % de réussite, composer un menu : 22 % de réussite.

#### - Pratique de classe et efficacité de l'enseignement

Les opinions exprimées par les élèves sur les pratiques utilisées en classe traduisent la persistance d'un modèle d'enseignement traditionnel qui ne valorise pas l'activité de l'élève et son autonomie.

Il a été constaté que "L'écoute du maître" et la répétition de ce "qu'il dit" sont les deux principales méthodes très souvent utilisées (respectueusement 64,2 % et 45,5 % en moyenne pour toutes les régions).

A cause certainement de la taille élevée des effectifs des classes, la région de Conakry présente une différence significative au seuil de 0,10 par rapport aux autres régions en ce qui concerne l'écoute du maître.

En fait, les pratiques pédagogiques les plus utilisées en classe d'après les élèves et contrairement aux opinions des maîtres sont des pratiques de type collectif (plus de 60 %). Les pratiques individuelles sont moins indiquées par eux ; il en est de même que le travail en groupe.

A la question de nommer la pratique pédagogique qui leur permet d'apprendre le plus efficacement possible, on note un taux de réponses très faible (seulement 20 %).

Les pratiques jugées les plus efficaces par les élèves sont l'écoute du maître (50 %) et les activités de groupes (26 %). Les autres types de pratiques pédagogiques enregistrent tous un score inférieur à 8 %.

Ces opinions confirment encore une fois le caractère largement traditionnel de l'enseignement dispensé presque toujours de façon magistrale.

N'est-ce pas pour toutes ces raisons que les élèves estiment apprendre mieux en classe et pas en dehors de l'école et jugent efficaces les méthodes utilisées en classe (74 % d'entre eux).

## II.2.4 - Aspirations scolaires et professionnelles

### - Attrait des études universitaires

La très grande majorité des élèves (88,6 %) souhaite poursuivre ses études le plus longtemps possible et obtenir un diplôme universitaire.

### - Intérêt pour les études professionnelles

En ce qui concerne le type d'études souhaité par les élèves, on constate une faible différence de type professionnel (respectivement 53 % et 47 %).

### - Des métiers socialement valorisés

Les élèves se sont prononcés sur leurs aspirations sociales et professionnelles. Les métiers qu'ils souhaiteraient exercer plus tard ont été regroupés en secteur d'activités. Près de la moitié d'entre eux

(40 %) voudrait devenir médecin. Vient ensuite le secteur industriel (environ 17 %) où apparaissent en tête les métiers relatifs à la mécanique et l'électrotechnique.

On note aussi un intérêt important pour les postes de hauts fonctionnaires (12 %). Les métiers dits intellectuels qui regroupent l'enseignement, la justice et le journalisme recueillent à peine 5 % d'intérêt. Egalement il y a peu d'attrait pour l'exercice des métiers du tertiaire (moins de 10 %).

Curieusement pour un pays à vocation essentiellement agro-pastorale, aucun élève ne s'est prononcé en faveur d'un métier du secteur agricole.

On comprend certainement mieux pourquoi les élèves ont trouvé les compétences liées à la résolution des problèmes du monde rural peu utiles (l'indice d'utilité exprimé est de 40 % pour cultiver un jardin et de 42 % pour observer des cultures et des plantations).

Il serait utile d'examiner ces aspirations professionnelles en fonction des différentes zones et régions et selon le sexe.

### **III. Propositions**

Des résultats de la présente évaluation des élèves découlent un certain nombre de propositions et de recommandations, qu'il faudrait nécessairement mettre en oeuvre pour relever tous les défis auxquels le système éducatif est confronté.

#### **III.1. Une école plus adaptée à l'environnement**

Que ce soit dans les opinions exprimées par les acteurs socio-économiques (chefs de projet ou autres) les maîtres et directeurs d'école, les principaux cadres de l'éducation, ou que ce soit dans les représentations et attentes des enfants vis-à-vis de l'école, il apparaît une constante fondamentale souhaitée par tous : la nécessaire adaptation de l'école à son environnement.

Pour cela, les actions suivantes devraient être envisagées.

##### **III.1.1. Repenser les finalités de l'école**

Il s'agit de repenser la conception et l'organisation de l'école élémentaire en redéfinissant ses finalités socioculturelles et prenant davantage en compte l'environnement économique. Faire donc de l'école un lieu de transmission de patrimoine culturel et d'acquisition de capacités opérationnelles et de compétences réutilisables dans la vie active.

##### **III.1.2. Réviser et adapter les programmes d'études**

Il est souhaitable de réaménager les programmes d'études tant dans leurs objectifs que dans leurs contenus en les adaptant au besoin du développement du pays.

La mise en place d'un enseignement plus pratique et interdisciplinaire permettra aux élèves de se faire une idée positive de formations plus professionnelles et technologiques. C'est le passage obligé de l'ouverture de l'école au monde extérieur.

## **III.2. Améliorer la qualité de l'enseignement**

### **III.2.1. Renforcer le dispositif de formation initiale et continue des maîtres**

L'enseignement reste la pièce maîtresse des changements à apporter au système éducatif guinéen.

Il faut donc lui assurer une formation de qualité pour l'accomplissement correct de sa mission et lui fournir tout le soutien pédagogique nécessaire.

Pour ce faire, le dispositif actuel de formation initiale et continue des maîtres doit être revu afin que l'enseignant devienne un organisateur de la formation sachant associer différents partenaires extérieurs.

### **III.2.2. Instaurer de nouvelles pratiques d'évaluation des élèves**

Les différentes actions envisagées ne peuvent avoir d'impact significatif sur le système éducatif que si les procédures d'évaluation des apprentissages des élèves traduisent mieux les compétences et capacités acquises. Le système actuel des examens scolaires est loin de répondre à cette dynamique souhaitée.

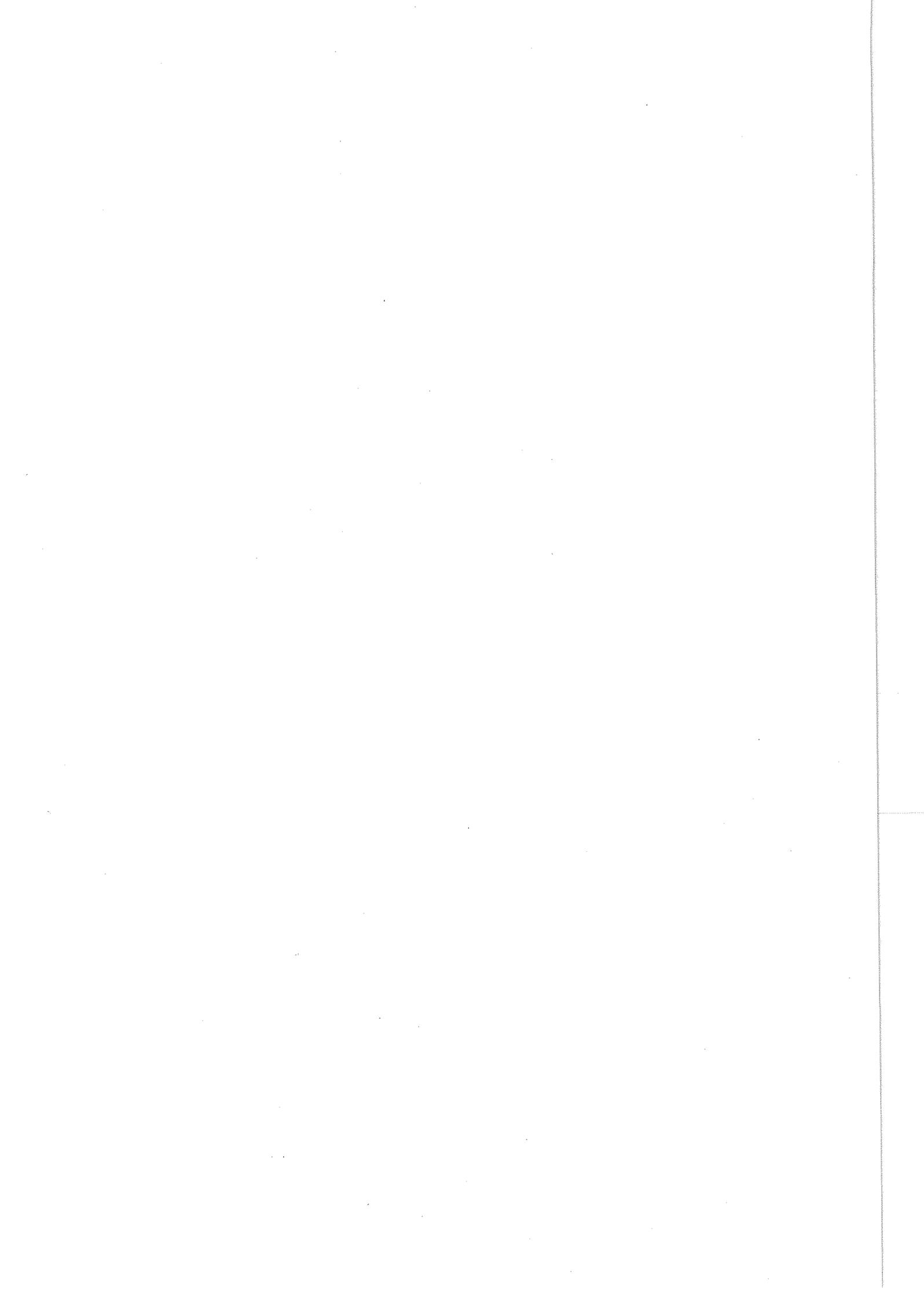
Pour y parvenir, aussi bien au niveau de la classe qu'à la fin de chaque cycle d'études, les pratiques et procédures d'évaluation doivent changer pour enfin permettre d'évaluer sur un mode quantitatif et qualitatif des compétences réelles assurées aux élèves. Ainsi, chaque cycle d'études, devrait pouvoir se terminer par un certificat de compétences qui valorise la fin des études et facilite l'insertion dans la vie socioprofessionnelle.

Ainsi une formation conséquente des chargés des examens et leur entière responsabilisation dans une structure plus cohérente est-elle à envisager ?

### **III.3. De la recherche en éducation**

Dans la mesure où la Guinée tient à accroître le développement de son système éducatif, une politique plus cohérente de la recherche en éducation devient incontournable. Le système éducatif guinéen requiert aujourd'hui un volet de recherche vigoureux et d'avant-garde qui lui fournissent des informations sûres, des analyses pertinentes et des idées innovatrices où iront puiser les responsables de l'éducation.

A la lumière des résultats de l'évaluation, une planification intégrée en vue de l'amélioration de la recherche en éducation devrait être considérée comme une priorité. Organiser autour de l'IPN des activités de recherche, rendre disponible et faire circuler véritablement des résultats des travaux est un autre défi lancé aux cadres guinéens de l'éducation.



**AXE 3**

**FONCTIONNEMENT DU SYSTEME EDUCATIF**

## Introduction

Dans le cadre de l'évaluation du Système Educatif guinéen, il était impératif de mener une étude approfondie sur le fonctionnement du système éducatif dans son ensemble.

Pour mener cette étude, l'axe 3 a orienté son action sur :

- l'évaluation du PASE/PAC
- l'évaluation du circuit de l'information que le système éducatif se donne pour activer la mise en synergie des structures et faciliter l'intervention et le travail des acteurs concernés par l'amélioration du système scolaire.

Dans notre conception générale, nous avons considéré les PAC par rapport à leur utilité stratégique dans la formation des élèves. Les activités et actions menées doivent en dernière analyse, assurer une meilleure formation aux élèves, c'est-à-dire, l'apprentissage et l'utilisation des compétences.

Ainsi, toute action, toute activité, devrait être lisible comme maillon, étape, élément de rénovation du système éducatif guinéen et de sa mise en cohérence réelle avec les besoins du milieu et de l'environnement.

Pour l'évaluation du circuit de l'information que le système met à la disposition des instances et acteurs, deux types d'études furent engagés :

- au niveau du macro-système (instances, décideurs) : il fallait déterminer les documents sources de données existants et les circuits de diffusion dont ils font l'objet (descriptif) pour diagnostiquer les causes de cloisonnement-dysfonctionnement et y remédier (prescriptif) en particulier, s'intéresser à la manière dont le système éducatif guinéen est en relation avec d'autres sous-systèmes dans la société guinéenne.
- au niveau du micro-système (établissements scolaires, enseignants) : déterminer les modes de diffusion et d'appropriation de l'information existante et à créer.

## I. Démarches méthodologiques

Pour atteindre les objectifs, les enquêtes ont été prioritairement orientées sur :

- les maîtres d'école
- les directeurs d'école
- l'audit fonctionnel du MEPU-FP

A cet effet, les outils suivants ont été élaborés deux questionnaires à destination des maîtres et directeurs d'école.

Ces questionnaires veulent explorer trois niveaux :

- . la description de l'existence de documents officiels (programmes, instructions) et matériels didactiques
- . le positionnement des maîtres et directeurs d'école, leurs réactions, leurs opinions
- . les propositions liées à leurs pratiques ou à des idées d'amélioration

Cette recherche permet de recueillir des suggestions, des stratégies nouvelles mises en oeuvre par les acteurs (maîtres et directeurs) et liées à des problèmes :

- . d'articulation de la liaison entre les institutions et l'établissement
- . de liaison entre l'école et l'environnement
- . de pratiques pédagogiques
- . d'identification des rôles et fonction de l'école
- . de profil et de carrière des maîtres et des directeurs d'école.

- Une grille d'évaluation à destination des directeurs nationaux et chefs de services centraux dans le cadre de l'audit fonctionnel du MEPU-FP.

Cette grille vise à éclairer trois niveaux :

- . la description des structures, des activités, des moyens et des procédures
- . le positionnement des chefs, leurs réactions, leurs opinions
- . les propositions liées à leurs missions ou à des idées d'amélioration.

Les questionnaires maîtres et directeurs d'école ont été pré-testés pour validation auprès d'un échantillon de 15 maîtres et 7 directeurs d'école pris au hasard à Conakry, à Téliélé et Fria, en février 1993.

## **II. Analyses et interprétation des données recueillies**

### **II.1. Maîtres d'école**

L'enquête menée a concerné un échantillon de 150 maîtres composé de 67% d'hommes et de 33% de femmes choisis dans les écoles situées soit en zone rurale, soit en zone urbaine ou industrielle. Les maîtres interrogés appartiennent essentiellement au corps des instituteurs ordinaires (84%), des instituteurs adjoints (15%). Leur ancienneté est pour 43% d'entre eux de 10 à 19 ans, et pour 42% supérieure à 20 ans.

Les maîtres sont issus d'une école normale primaire pour 36%, et d'une école normale d'instituteurs pour 38%. Ils ont suivi pour la plupart, des stages ou séminaires organisés par les centres de formation continue (30%) ou le centre de perfectionnement linguistique (30%).

#### **II.1.1. Programmes, instructions officielles et manuels scolaires**

##### **a- Programmes, instructions officielles**

Cette partie interroge les maîtres sur le mode de réception des dits programmes et de leur utilisation. Sur l'ensemble des maîtres questionnés, 94% pensent avoir reçu les programmes et instructions officielles.

Cependant, on note une certaine insuffisance quant à la possession de la totalité de ces documents (13% seulement pensent les avoir tous).

On constate également que ces documents officiels sont utilisés essentiellement pour préparer et programmer les cours, mais aussi pour présenter l'enseignement aux élèves.

A la suite de l'analyse des résultats obtenus, nous estimons qu'il serait utile de :

- . faire participer les maîtres à la conception et à l'élaboration des programmes avec la contribution des anciens maîtres
- . adapter le contenu des programmes au niveau des élèves, en tenant compte des réalités socio-économiques du pays en vue de développer les connaissances et les compétences

- . imprimer les programmes et instructions officielles en nombre suffisant
- . créer des bibliothèques dans les écoles.

#### b- Manuels scolaires

Il faut dire qu'ils sont en nombre insuffisant dans les écoles. On constate que le quart des maîtres ne possède pas personnellement ou dans leur école les ouvrages recommandés. Les deux-tiers d'entre eux ne possèdent pas tous les manuels et près de la moitié des maîtres les achète. Seuls les maîtres ayant bénéficié d'un perfectionnement (CPL, CFC) possèdent des manuels pédagogiques adaptés. Les maîtres n'ayant pas reçu de perfectionnement ou éloignés des centres urbains sont quelque peu défavorisés.

Généralement, les manuels distribués sont destinés aux élèves. Des guides d'utilisation de ces manuels sont élaborés par l'IPN à l'intention des maîtres. Ces derniers les reçoivent soit souvent, soit pas du tout.

Etant donné que l'utilisation principale des documents officiels et des manuels est d'améliorer la préparation des cours, nous estimons que :

- . chaque maître doit posséder sa propre documentation
- . les livres doivent être adaptés aux réalités locales, cohérents dans les démarches proposées et accompagnés de guides d'utilisation
- . la distribution des manuels entre les différentes zones doit être améliorée.

Par ailleurs, nous pensons que les cadres chargés de l'inspection des maîtres doivent jouer un rôle important de suivi et de contrôle des pratiques pédagogiques et d'agent de transmission de l'information en direction des enseignants.

#### **II.1.2. Fonctionnement intra-établissement**

Il se dégage de cette partie que le travail en équipes pédagogiques est très fréquent, généralement à l'initiative du directeur d'école.

Toutefois, d'autres rencontres doivent être organisées en vue de perfectionnement disciplinaire des maîtres.

### **II.1.3. 1.3. Ecole et environnement**

Cette partie concerne les rapports entre l'école et les familles d'une part, entre l'école et le monde extérieur d'autre part.

En plus des réunions de parents d'élèves organisées à l'initiative de l'APE ou du directeur d'école, il est nécessaire que les maîtres favorisent les contacts directs avec les familles des élèves.

Aussi, pour mieux développer les compétences chez les élèves, les autorités de l'école doivent prendre contact avec les services de la localité (santé, agriculture, élevage, artisanat, ONG, etc) en vue de permettre aux élèves d'y effectuer les classes-visite.

### **II.1.4. Pratiques pédagogiques**

La majorité des maîtres (55%) prépare individuellement les cours à partir de livres, ou utilise une préparation modèle. Par ailleurs, ceux qui travaillent en équipe avec des collègues du même cours représentent 52%.

Il serait intéressant de signaler que les préparations des années précédentes sont très peu réutilisées dans la mesure où bon nombre de maîtres change de classe chaque année, mais aussi parce que les cahiers de préparation sont visés quotidiennement par les directeurs d'école.

D'une manière générale, il se dégage que les méthodes utilisées en classe sont celles qui privilégient le travail personnel de l'élève ainsi que celles favorisant la communication.

En ce qui concerne les activités à l'extérieur de l'école, les élèves sont occupés à traiter des exercices donnés par les maîtres. Ce travail est ensuite réinvesti en classe par la correction de ces exercices et le contrôle de l'apprentissage des leçons.

Pour le choix des méthodes, trois d'entre elles se détachent très nettement :

- la création de situations de communication
- la correction des exercices donnés
- l'interrogation individuelle

Ensuite viennent les exercices à la maison et le travail individuel en classe.

Toutefois, les maîtres sont en divergence avec l'opinion exprimée par les élèves. En ce qui concerne les pratiques de classe, la presque totalité des élèves indique beaucoup plus de pratiques collectives (écouter et répéter ce que dit le maître) et quelques travaux de groupe.

**Tout laisse croire que les maîtres ont eu tendance à répondre davantage en fonction de leur opinion sur l'efficacité d'une méthode, qu'en fonction de leur pratique réelle.**

### **II.1.5. Les rôles et fonctions de l'école**

Les disparités dans les niveaux de recrutement des maîtres peuvent être à l'origine de leur incompétence tant sur le plan académique que sur le plan pédagogique.

En effet, ceux-ci ont été recrutés à tous les niveaux de formation en fonction des besoins (niveau certificat d'études primaires, brevet d'études du second cycle, école normale primaire, école normale d'instituteurs).

Ainsi, pour apporter un changement qualitatif au système éducatif guinéen, il serait souhaitable d'assurer la qualification des maîtres en situation de classe par la formation disciplinaire et pédagogique d'une part, et d'uniformiser le niveau de recrutement des élèves-maîtres dans les écoles normales d'instituteurs d'autre part.

Pour atteindre cet objectif, nous estimons qu'il faut améliorer le contenu des programmes de formation et des plans d'études.

Concernant l'école de demain, les analyses révèlent qu'elle doit assurer la formation des élèves en termes de savoir (connaissances), de savoir-faire (compétences) et de savoir-être (comportements), pour leur insertion dans la vie active. C'est pourquoi :

- l'école guinéenne doit être ouverte à l'environnement
- l'école primaire doit participer aux actions locales de développement avec les communautés villageoises ou de quartiers
- l'école doit contribuer à la transmission du patrimoine culturel (histoire, contes et légendes traditionnels,...)
- l'école doit garantir les apprentissages fondamentaux

- les responsables du développement économique et social guinéen doivent participer à la définition des programmes scolaires
- les autorités locales ainsi que les agents locaux de développement (santé, agriculture, artisanat...) doivent participer à la formation des élèves.

Pour assurer le plein épanouissement de l'école guinéenne, le soutien des associations des parents d'élèves et de la communauté reste indispensable.

## II.2. Directeurs d'école

A ce niveau, la collecte d'informations a porté sur :

- les informations relatives à l'exercice des fonctions de directeur d'école
- les informations relatives à la collaboration du directeur d'école avec son personnel
- les informations sur les rapports du directeur d'école avec ses supérieurs hiérarchiques
- les informations sur les rapports du directeur avec son environnement
- le profil et la carrière du directeur.

L'échantillon est composé de 50 directeurs d'école choisis dans des écoles situées soit en zone urbaine, soit en zone rurale, soit en zone industrielle.

Ces directeurs appartiennent essentiellement au corps des instituteurs ordinaires. Leur ancienneté varie pour 32% d'entre eux de 10 à 19 ans, et pour 53% est supérieure à 20 ans. Ils sont issus pour la plupart des écoles normales primaires (63%) et des écoles normales d'instituteurs (22%). Beaucoup d'entre eux ont subi des stages ou séminaires de formation organisés par les centres de formation continue.

Quant aux formes de perfectionnement, la grande majorité des directeurs trouve que les critères définis concernant l'organisation matérielle, la durée des stages, le contenu des programmes, et l'animation pédagogique, sont efficaces et positifs. La période de perfectionnement la plus souhaitée est celle des grandes vacances.

Toutefois, nous pensons qu'il serait utile d'assurer la formation des directeurs d'école dans le domaine de l'administration scolaire, de la gestion des ressources humaines et de la pédagogie générale. Le lieu de formation pourrait être le centre de perfectionnement linguistique ou l'Institut supérieur des sciences de l'éducation de Manéah.

La majorité des directeurs interrogés exercent leur fonction par l'application des textes en vigueur et par expérience.

Cependant, bon nombre d'entre eux ne dispose pas de certains documents administratifs tel que le décret portant sur les statuts particuliers du MEPU-FP.

Toutefois, la majorité des directeurs affirme être concernée par les actions du PASE pour ce qui concerne les équipements des classes, les restaurations, les nouvelles constructions et le perfectionnement des maîtres.

Par rapport aux fonctions de directeurs, la priorité est donnée au respect des textes officiels, à la vérification, au visa des cahiers de préparation, à l'aide apportée au personnel pour la préparation des leçons, à l'observation des maîtres dans leur classe et à l'entretien de relations suivies avec les APE et les autorités locales.

Quant à la collaboration avec le personnel, elle se manifeste par des réunions périodiques pour transmettre les informations relatives aux problèmes pédagogiques, aux problèmes de discipline, aux problèmes sociaux, au fonctionnement de l'école et à la vulgarisation des textes officiels.

S'agissant du fonctionnement harmonieux de l'école, il serait opportun de mettre plus de moyens à la disposition des directeurs afin de développer les activités sportives et culturelles, et d'envisager l'ouverture de cantines scolaires avec les partenaires extérieurs.

Les rapports entre directeurs d'école et supérieurs hiérarchiques sont fréquents et satisfaisants. Cependant, il est nécessaire d'améliorer les canaux de circulation des informations de la base au sommet.

Pour ce faire, il serait important de mettre des moyens logistiques à la disposition des APSP, ce qui pourrait éviter une quelconque défaillance dans l'acheminement correct du courrier administratif.

Le rapport du directeur avec son milieu se résume essentiellement par l'apport de l'APE à la construction des classes, à l'entretien des locaux et à la sensibilisation des parents d'élèves.

Nous estimons que les directeurs devraient élargir leur champ d'action vers les acteurs du développement socio-économique et même vers d'autres écoles dans le cadre des échanges bilatéraux.

### **II.3. Audit fonctionnel du MEPU-FP**

La réalisation de l'audit fonctionnel s'intègre dans l'évaluation du système éducatif guinéen.

Ainsi, il a eu pour mandat, d'examiner les comportements de l'organisation pour en comprendre et identifier les risques et opportunités. Autrement dit,

ce fut un travail d'analyse, de diagnostic, sur les causes de dysfonctionnement, des lacunes de l'organisation des services centraux du MEPU-FP.

Pour ce faire, l'audit a été réalisé pour et avec les "audités" et non contre eux.

En effet, à l'issue de la phase de reconnaissance du système, les forces et faiblesses de l'organisation actuelle du MEPU-FP sont apparues aux auditeurs comme très pertinentes et ont fait l'objet d'une vérification systématique afin d'apporter les preuves des risques nés de la situation et d'en mesurer les enjeux.

La finalité de l'opération a donc pour effet d'aider l'institution sur la voie du changement organisationnel en balisant le champ de ses problèmes et des solutions qu'ils appellent.

Au terme de l'opération, les recommandations et mesures essentielles ci-après ont été répertoriées.

### **II.3.1. Clarifier les responsabilités de chacune des composantes du MEPU-FP**

- Procéder de manière systématique et exhaustive à l'examen critique des textes portant attribution des services du département en éliminant toute description des modes opératoires ("en collaboration", "avec la participation de").

- Préciser, si besoin est, par instruction écrite, les relations qui doivent s'établir entre services pour l'exercice d'une fonction

- Les buts, la composition, le mode de fonctionnement, la durée des structures ad'hoc provisoires, doivent être définis dans leur acte de création. Leur responsable sera désigné par référence à l'aspect dominant de la question à traiter. On évitera, dans la mesure du possible, de désigner une même personne pour participer simultanément à plusieurs groupes

- Redéfinir les attributions des DPE en fonction de leur capacité réelle d'action ; fixer le rôle et les attributions des IRE

- Généraliser la pratique des circulaires d'instructions aux services déconcentrés et des regroupements sectoriels de l'administration centrale avec ces derniers.

### **II.3.2. Restructurer les services**

- Confirmer, supprimer ou créer les différentes unités du département en fonction de leurs attributions redéfinies
- Opérer sur des bases fonctionnelles le regroupement de ces unités en divisions, services ou directions en tenant compte à la fois du nombre d'unités et du niveau de responsabilité exercé
- Représenter graphiquement et diffuser l'organigramme du MEPU-FP.

### **II.3.3. Potentialiser les ressources humaines et matérielles à la disposition des services**

- Redéployer les personnels en quantité et en qualité entre les services en fonction de leurs attributions et de leurs charges
- Proposer le recrutement, sur des bases contractuelles attractives, du personnel technique qualifié dont a besoin le département
- Poursuivre l'exécution du plan de formation des cadres administratifs centraux et locaux, et l'intensifier par la création d'une instance spécialisée chargée de concevoir les contenus et d'organiser les actions programmées
- Mettre en place une assistance technique administrative extérieure et continue auprès des services régionaux
- Sécuriser les crédits de carburant ainsi que l'entretien des matériels techniques et des véhicules
- Souscrire des contrats de maintenance pour les matériels techniques dont le coût unitaire dépasse cinq millions de francs guinéens
- Constituer une équipe de techniciens d'entretien placée sous la responsabilité de la DRAF
- Planifier les missions et réserver à cet effet un parc minimum de 4 véhicules géré par le Service des Relations extérieures et transports (RET)
- Créer, sous la responsabilité du secrétariat central, un service commun de reprographie dans chacune des deux implantations principales du département afin de réaliser les travaux courants ; l'exécution des gros tirages revenant systématiquement à l'IDEC.

#### **II.3.4. Renforcer la capacité de pilotage de l'action administrative**

- Transformer officiellement le comité de pilotage en organe consultatif interne de plein exercice
- Donner à l'inspection générale les moyens d'exercer sa mission en constituant le corps d'inspection prévu par le statut
- Renforcer la collaboration entre le cabinet et l'inspection générale afin d'accroître la capacité de conception et de mise en oeuvre de la politique du département
- Renforcer l'action du secrétariat général par une assistance technique provisoire en organisation et méthodes en vue de mieux coordonner l'action des bailleurs de fonds dans le secteur éducatif
- Codifier la procédure de circulation des documents entre les instances décisionnelles (Ministre, secrétariat général, cabinet) et les services, afin de permettre au secrétariat général d'exercer pleinement ses fonctions de coordination et de contrôle
- Prendre l'acte officiel d'intégration ou de suppression du S.T. du PASE
- Etendre les techniques de programmation du PASE à l'ensemble des activités du MEPU-FP et systématiser le recours aux lettres d'orientation du cabinet aux services centraux et déconcentrés.

#### **II.3.5. Développer la fonction de communication interne**

- Doter le SINDA des moyens matériels et humains lui permettant de médiatiser l'action du ministère au niveau central et déconcentré (périodiques, revues, chroniques...)
- Inciter les services à collaborer de manière plus active à la transmission des documents et des informations relatives à leurs actions
- Donner les instructions et les moyens nécessaires au secrétariat central afin qu'il diffuse aussi largement que possible les informations administratives qui lui parviennent quotidiennement.

Pour la mise en oeuvre des recommandations de l'audit, tous les directeurs nationaux et chefs de service ou leurs représentants interrogés confirment

leur accord total avec les constats faits et recommandations qui y sont formulés du moins pour ce qui concerne le fonctionnement, l'organisation et la clarification des attributions des services centraux.

Toutefois, on constate essentiellement qu'en ce qui concerne les activités des services, aucun chef de service n'estime que son unité exerce en ce moment des fonctions qui devraient incomber à d'autres, et qu'à contrario, presque tous jugent que des activités conduites par d'autres devraient leur revenir.

Cette situation de déséquilibre laisse craindre que le consensus qui a jusqu'à maintenant entouré l'opération d'audit ne soit mis à mal lorsque sera engagée la redéfinition des attributions et des structures.

Nous pensons dès maintenant que des points de friction apparaîtront quant à la répartition des compétences entre des services tels que :

IPN / Directions Nationales

SECS / Directions Nationales

RET / DAAF

SCTP / DAAF

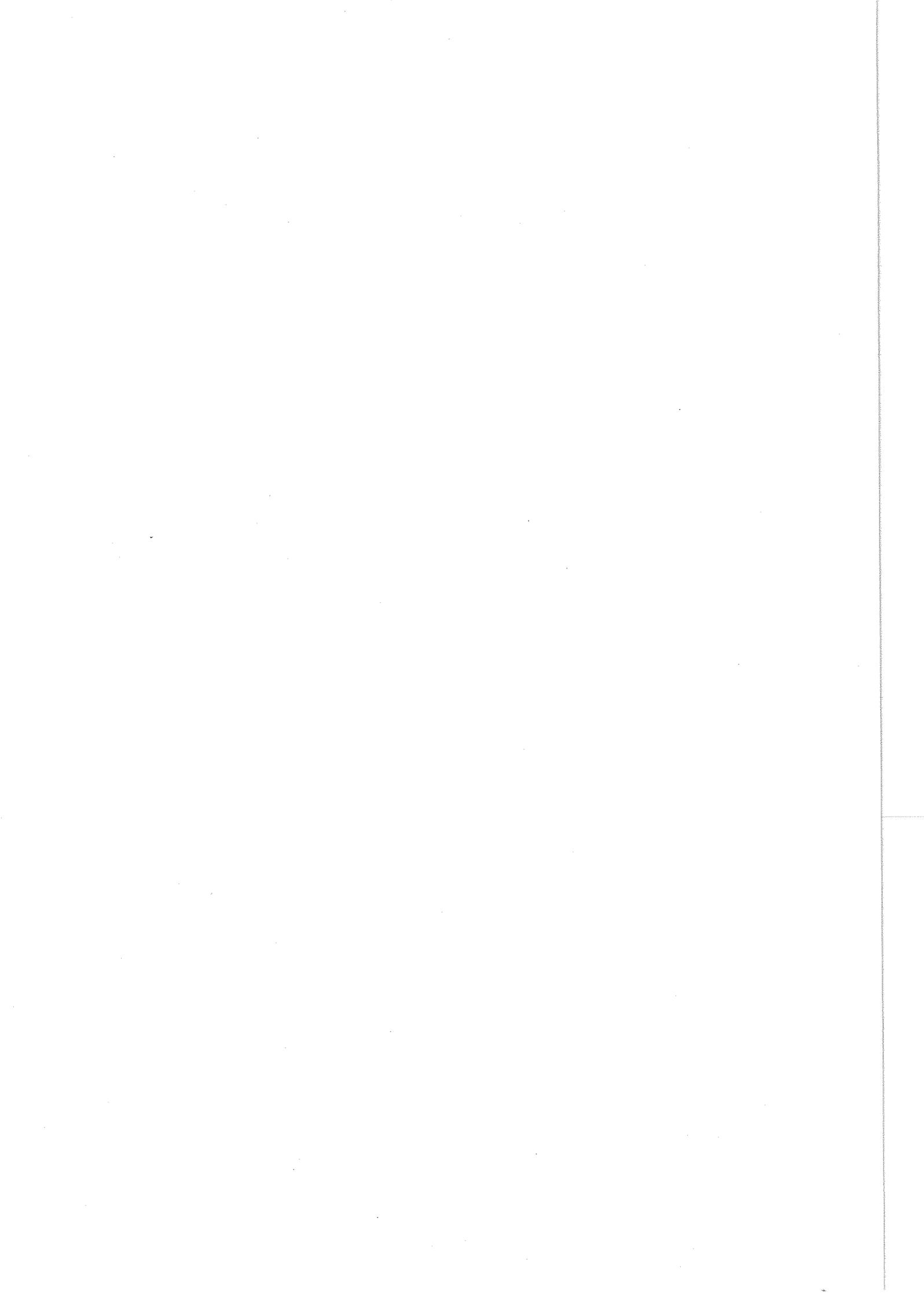
SCTP / Secrétariat technique PASE

Toutefois, certains conflits de compétences ne sont qu'apparents (question de vocabulaire). Aucun responsable de service n'envisage de fusion "lourde" entre services, se limitant tout au plus à l'absorption de sections ou cellules qu'il estime devoir lui revenir.

En définitive, s'il apparaît nettement l'unanimité de tous les cadres du ministère sur la nécessité d'une redéfinition, d'une clarification des attributions et des structures du département, s'ils en font le point de passage obligé de toute modernisation de la gestion et de l'amélioration du "rendement" administratif du système éducatif guinéen, beaucoup en attendent aussi un renforcement du service qu'ils dirigent et donc, d'une certaine manière, de leur propre légitimité de responsable.

C'est dans ce double constat que résident toutes les chances de réussite, mais aussi tous les risques d'échec d'un processus de réorganisation du département qui, en tout état de cause, ne pourra être mené, si ce n'est dans un consensus total, du moins avec le souci permanent de la concertation, du dialogue et une volonté forte de surmonter les réticences.

Nous estimons qu'au moment de la transition du PASE I au PASE II, il serait opportun d'appliquer les recommandations et solutions de l'audit en vue de mettre en place une structure cohérente, dynamique et fonctionnelle.



AXE 4

MISE EN PLACE D'UN OBSERVATOIRE

## **I. Objectif :**

Regrouper, valoriser et diffuser des travaux d'évaluation

## **II. Rôle :**

Prolonger et installer dans le temps la communication dans la perspective d'une ouverture du système éducatif à l'environnement.

## **III. Activités menées :**

- Un répertoire et une fiche signalétique ont été lancés dans le cadre de la collecte des informations relatives aux études, enquêtes et analyses du système éducatif :

- le répertoire indique par service les titres des études, analyses et enquêtes déjà réalisées

- la fiche signalétique quant à elle donne les renseignements sur chacune des études, enquête ou analyse.

Ces deux fiches n'ont pas été renvoyées à l'ENESE soit :

a) parce que des études concernant l'éducation n'existent pas ;

b) par l'absence de documents des études réalisées ou des personnes ayant supervisé ces études (interlocuteurs).

- Une fiche d'analyse des documents qui concernent l'évaluation du système éducatif a été élaborée et envoyée au CEPEC International.

Un certain nombre de documents concernant le système éducatif sont disponibles :

### **Documents descriptifs :**

- résultats de la valorisation des ressources de l'éducation et de la carte scolaire

- annuaires statistiques + prospectus (de 1988 à 1993)

- données de base de la scolarisation en Guinée (1990/91)

- présentation de l'enseignement technique et professionnel (table ronde bailleurs de fonds sur l'éducation pour tous).

Rapports :

- amélioration des services de l'éducation de base en Guinée
- formation en cours d'emploi des personnels enseignants et non enseignants (1991 - SEEPU)
- besoins en personnels (1991-2000) (prévisions)

Projets d'actions :

- PASE/PAC
- divers travaux de l'IPN

Divers :

- élaboration des PAC (91-92)
- perfectionnement (IPN, ISSEM)

#### **IV. Difficultés**

- manque de local
- la réalisation des émissions radiophoniques
- la publication d'un bulletin

#### **V. Recommandations pour l'avenir**

- mise en place effective de l'observatoire (local, équipements et mobiliers, etc.)
- formation aux techniques documentaires (information, analyse des contenus, etc.).

