



Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika  
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا  
Association for the Development of Education in Africa  
Association pour le développement de l'éducation en Afrique  
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África

Triennale de l'éducation et formation en Afrique  
(Ouagadougou, Burkina Faso, 12-17 février 2012)

**Promouvoir les connaissances, compétences et qualifications critiques pour le développement durable de l'Afrique : comment concevoir et édifier une réponse efficace des systèmes d'éducation et de formation**

## **Sous-thème 1**

**Socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie et le développement durable en Afrique**

---

Document de synthèse - Sous-thème 1  
Résumé analytique

---

*Wim HOPPERS et Amina YEKHLEV*

**Document de travail  
en cours d'élaboration**

**NE PAS DIFFUSER**

**DOC 0.1.1**

# 1. RESUME ANALYTIQUE

## Introduction

1. Ce document de synthèse passe en revue l'état actuel des connaissances au regard des perspectives, des politiques et des pratiques en Afrique en rapport avec le sous-thème 1 de la triennale, à savoir « Socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie et le développement durable en Afrique ». Il constitue l'un des quatre documents qui examinent les questions clés liées au thème général de la triennale : Promouvoir les connaissances, compétences et qualifications critiques pour le développement durable de l'Afrique : comment édifier et concevoir une réponse efficace des systèmes d'éducation et de formation ?

2. L'objet de ce document est de servir de document de travail à la triennale. Ainsi, il vise à mettre en évidence un certain nombre de problématiques majeures : la nature et les conditions nécessaires à un apprentissage tout au long de la vie efficace pour le développement durable, l'état de la pratique et des expériences concernant les différents types de compétences de base, la nature du changement de paradigme de l'éducation de base et les défis que cela pose, et les débats actuels et les derniers développements dans les domaines de la réforme qui constituent l'environnement propice essentiel au changement.

3. Le document est divisé en trois parties : la première partie porte sur les priorités et le programme en vue d'une réforme approfondie de l'éducation en relation avec le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie et la contribution de l'éducation au développement durable. Elle commence par le suivi de la biennale de Maputo, en exposant les initiatives de réforme inspirées par les résultats de Maputo (section 2), et continue par une étude détaillée des notions de socle commun de compétences, d'apprentissage tout au long de la vie et des défis de lier l'apprentissage avec le développement durable au niveau de l'éducation de base (section 3). La réflexion et l'action actuelles liées à l'apprentissage tout au long de la vie sont examinées dans la section 4.

4. La deuxième partie porte sur la nature et l'état de la pratique dans les domaines clés des compétences et des aptitudes. La section 5 commence par explorer l'état de la réflexion et de la pratique sur « le socle commun de compétences » pour le développement durable en présentant le « socle commun » en relation avec les réformes curriculaires. Sont abordés ensuite en détail les différents types de compétences et d'aptitudes : alphabétisation et langue (section 6), compétences cognitives et scientifiques (section 7), développement personnel et compétences pour la vie (section 8), compétences sociales et citoyennes, y compris la construction de la paix (section 9) et les compétences liées au travail (section 10). Cette partie se termine par l'énumération de plusieurs défis principaux posés par un programme de réforme de l'éducation de ce type.

5. La troisième partie porte sur les conditions propices essentielles à l'acquisition effective des compétences pertinentes pour le développement durable. Dans cette partie, la section 12 aborde les conditions pertinentes touchant aux systèmes éducatifs eux-mêmes, tandis que la section 13 examine les différentes questions relatives aux conditions liées à l'environnement socio-économique et politique plus large. La dernière section (14) présente une vue d'ensemble des principales conclusions du travail analytique.

## Partie I – Historique et définition du programme

6. Le principal argument de la première partie est que la biennale de Maputo a inspiré de nombreux pays à orienter leur système éducatif vers une approche globale et intégrée et à adopter la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, mais qu'il reste encore beaucoup de travail à accomplir. Un nombre croissant de pays commence à reconnaître les autres formes d'éducation et de formation existantes comme l'éducation non formelle, les écoles coraniques et l'enseignement dispensé par certaines écoles comme les écoles de bergers et les écoles de marchés. La mise en œuvre d'une approche intégrée, permettant l'émergence de systèmes d'éducation de base diversifiés mais équitables, demeure très difficile, car elle implique le renforcement, l'expansion et le

subventionnement de plusieurs offres alternatives d'éducation permettant aux jeunes défavorisés de passer d'un programme à un autre selon les circonstances, afin d'accroître leurs possibilités d'accès à l'éducation et à la formation.

7. Certains pays qui ont accompli de grands efforts vers l'inclusion, comme le Kenya, constatent que l'amélioration de l'accès et de la participation ne s'accompagne pas forcément de résultats plus élevés. Il semblerait que les résultats ne corrélerent pas avec le milieu socio-économique, mais que l'amélioration de l'interaction entre l'enseignement et l'apprentissage en classe soit un facteur déterminant pour surmonter les contraintes liées au milieu familial en matière d'apprentissage.

8. On a également constaté que les concepts d'apprentissage tout au long de la vie et d'éducation pour la durabilité sont toujours mal compris et doivent être appliqués dans les contextes nationaux comme base de l'élaboration des politiques et du changement de pratiques. Trop souvent, l'apprentissage tout au long de la vie est assimilé uniquement à l'éducation des adultes, au lieu d'être considéré comme un cadre global visant à organiser l'éducation et la formation dans leurs deux dimensions, dans tous les domaines de la vie (couvrant les différentes formes d'éducation) et tout au long de la vie (poursuivre son apprentissage à toutes les étapes de sa vie), en les associant de manière intégrée.

9. L'éducation pour le développement durable (EDD) concerne la formation d'une masse critique de citoyens qui ne sont pas seulement informés et formés, mais surtout capables de mobiliser leurs acquis pour opérer les transformations économiques, sociales, culturelles et politiques nécessaires au développement durable. L'UNESCO met l'accent sur une grande variété d'aspects de l'éducation devant faire partie de l'EDD : le caractère central du respect pour autrui, pour la différence et la diversité, pour l'environnement et les ressources de la planète ; travailler à l'élaboration de curricula interdisciplinaires et globaux, à la réflexion critique et à la résolution des problèmes ; l'utilisation de méthodes pédagogiques multiples ; la prise de décision participative ; l'intégration des expériences d'apprentissage dans la vie quotidienne et le travail ; aborder les questions locales et mondiales dans les langues couramment utilisées par les apprenants.

10. On peut dire que l'EDD a des implications sur les réformes de l'éducation de trois façons au moins : la restructuration de l'offre éducative, la réforme profonde des curricula et l'examen de la qualité réelle de l'enseignement et de l'apprentissage pour accroître son efficacité et assurer un impact permanent sur l'environnement et la société. Avant tout, l'UIL signale qu'il ne suffira pas d'étendre la quantité d'éducation et d'apprentissage tout au long de la vie pour progresser vers des sociétés durables. Il faudra aussi améliorer la qualité de l'éducation et de la formation, y compris son caractère approprié et sa pertinence. Ainsi, l'EDD étoffe le programme en vue de l'amélioration de la qualité en accordant la priorité à l'importance de l'acquisition effective des compétences de base nécessaires dans la vie et au travail par les apprenants.

11. L'EDD est donc bien davantage que l'éducation à l'environnement ou la formation des jeunes pour le travail. Elle affecte le curriculum complet de toutes les disciplines dans les cadres formel, non formel et informel ; elle est destinée à tous les âges, car l'acquisition de nouvelles compétences nécessaires pour s'adapter aux défis permanents de la vie et du travail ne cesse jamais. Les auteurs avancent aussi que le paradigme africain du développement durable nécessite une pédagogie axée sur l'apprentissage communautaire et l'élargissement de l'apprentissage hors des murs des écoles et aux différents secteurs de la société, afin de faciliter la convergence des connaissances académiques, de la sagesse et l'expérience locale. Ainsi, l'éducation devient « un apprentissage sans murs » impliquant les apprenants, les parents et les enseignants dans un effort conjoint de partage des connaissances et d'acquisition des compétences pertinentes.

## Partie II – Explorer les défis des différents types de compétences de base

12. Dans la deuxième partie, la nature des défis posés par un cadre d'apprentissage tout au long de la vie est exposée en détail, en relation avec le socle commun de compétences que les pays peuvent placer au centre d'une éducation de base de qualité et pertinente. Les types de compétences de base ne sont pas nouveaux pour la plupart des systèmes éducatifs. De fait, on a constaté que beaucoup d'entre

eux font partie, de différentes façons, des efforts accomplis pour améliorer la pertinence de l'éducation dispensée aux différents groupes d'âge, de l'enseignement préscolaire à l'éducation des adultes. Des innovations importantes ont été développées dans les cadres formel et non formel. Cependant, la nature complexe d'une grande partie de ces compétences et leurs exigences spécifiques de méthodologies pédagogiques efficaces impliquent qu'elles nécessitent une attention plus explicite et qu'elles doivent être systématiquement élaborées en relation les unes avec les autres à travers le curriculum.

13. Il est admis que les compétences en alphabétisation et la lecture précoce sont les compétences primordiales, car elles déterminent l'acquisition des connaissances et d'autres compétences importantes plus tard dans l'apprentissage. Le document insiste à nouveau sur le fait que l'alphabétisation, des adultes et des enfants, doit se faire dans la langue maternelle et que les stratégies de lecture précoce doivent être considérablement améliorées, car une évaluation réalisée dans plusieurs pays a montré que les enfants n'apprennent pas à cause de contraintes linguistiques.

14. Une grande importance est aussi accordée au renforcement continu des compétences cognitives et scientifiques. Il a été démontré que les bases des compétences cognitives sont posées dès les premières années de la vie de l'enfant, par la stimulation de la réflexion de l'enfant, de sa curiosité et de sa créativité. Ainsi, la qualité de l'apprentissage préscolaire tend à être essentielle dans la réussite scolaire ultérieure de l'enfant.

15. Le document soutient qu'il faut développer en Afrique un intérêt précoce pour la science à l'école et dans le cycle primaire, avec autant de soutien parental que possible. Il est important qu'à ce niveau des enseignants qualifiés tirent profit de l'intérêt naturel manifesté par les enfants à leur environnement et qu'ils interagissent de manière constructive avec les « théories » (« Les idées scientifiques des enfants ») que les enfants ont tendance à développer pour créer leur propre compréhension du monde. Cela signifie qu'il faut admettre que les enfants ne démarrent pas de zéro et que les enseignants peuvent contribuer à développer leurs connaissances en établissant un lien entre ce qu'ils savent déjà et les idées et les expériences nouvelles.

16. Un aspect important des compétences sociales dans plusieurs pays affectés par la fragilité et les conflits est l'exploration des modalités de l'éducation pour la paix. Certains documents ont montré les progrès réalisés pour transformer l'éducation d'une force entretenant les divisions, les inégalités et les tensions de la société en une force visant à construire et à préserver la paix en permettant aux jeunes de réfléchir plus profondément aux problématiques des conflits et de la paix et aussi de développer des compétences critiques et des valeurs comme la tolérance, le respect des idées et des traditions culturelles différentes et des compétences pour la paix. L'importance de l'éducation pour la paix implique d'assurer un plus grand accès aux offres éducatives spécialement adaptées aux jeunes directement affectés par les conflits et la violence. Une telle éducation doit reconnaître leur besoin de différents types de soutien, notamment les compétences pour la vie et l'adaptation, les compétences professionnelles et le soutien psychosocial.

17. La tendance actuelle à considérer les compétences de base uniquement au regard de leur pertinence pour le marché du travail nie leur signification plus large pour la vie des jeunes et des adultes en général ainsi que pour les dimensions sociales, culturelles et environnementales du développement durable. Les auteurs avancent aussi qu'il faut mettre en relation les compétences de base avec le « monde réel » des apprenants et les appliquer à l'environnement scolaire et communautaire de manière pratique. Cela implique en outre que les écoles et les parents réfléchissent à la façon dont leurs propres modes de pensée et d'action peuvent être ajustés pour produire des modèles d'apprentissage. Cela implique également la nécessité de mettre en relation l'apprentissage scolaire avec l'apprentissage familial ainsi qu'avec les connaissances endogènes afin d'aider les enfants à comprendre la valeur des différentes traditions.

### Partie III – Implications pour l'instauration d'un environnement propice

18. La troisième partie du document de synthèse examine un certain nombre d'implications essentielles des réformes de l'éducation en vue d'assurer le développement effectif des compétences

de base dans différents environnements éducatifs. Elle avance que le curriculum doit être le point de départ de réformes éducatives globales et intégrées visant à une plus grande pertinence pour le développement durable. A cet effet, il est absolument impératif d'élaborer un cadre curriculaire exhaustif, valide pour toutes les formes d'éducation de base, qui incorpore la sélection d'un socle commun de compétences.

19. Les curricula par compétences devront être introduits dans les systèmes éducatifs de manière globale, en reliant la réforme curriculaire aux changements majeurs dans les domaines de la formation et du développement des enseignants, des supports pédagogiques, de l'utilisation des TIC, du leadership scolaire, de la gestion et de la supervision et des pratiques d'évaluation. Il faudra en outre impliquer toutes les formes d'éducation, y compris le développement de la petite enfance et l'apprentissage non formel et informel, de façon à mettre en place des « Ecoles sans murs ».

20. La perspective de l'apprentissage tout au long de la vie exige que l'éducation des jeunes et des adultes devienne partie intégrante du système éducatif, ce qui permettra d'identifier les complémentarités essentielles entre les compétences requises pour les enfants et celles requises pour leurs parents, les adolescents et les adultes. A cet égard, il faut reconnaître que la réforme curriculaire de l'enseignement scolaire doit aller de pair avec la réforme fondamentale des programmes d'éducation des adultes et d'alphabetisation fonctionnelle, dans la mesure où un nombre important d'adultes sont confrontés à des carences semblables (sinon plus) à celles qui caractérisent l'enseignement dispensé dans les écoles et qu'ils sont donc mal préparés à affronter les changements radicaux actuels de la société.

21. De telles réformes globales nécessiteront la participation et la collaboration de toutes les parties prenantes au processus de décision sur la conception et aux processus réels de mise en œuvre, notamment des communautés, de la société civile pertinente, des organisations privées, des syndicats d'enseignants et des ministères des différents secteurs. C'est nécessaire pour créer des partenariats efficaces en vue de développer des approches et des programmes nouveaux ainsi que sur le plan de la gouvernance et de la mobilisation des fonds. C'est aussi nécessaire pour des raisons pédagogiques, car l'éducation de base des enfants exige le triangle pédagogique des enseignants, des apprenants et des parents/communautés pour obtenir les résultats d'apprentissage désirés. Les interactions de ce triangle doivent être fondées sur le respect, la confiance, l'attention et la préoccupation pour le bien-être et l'apprentissage de l'enfant.

22. Parmi les autres implications des réformes curriculaires, pour assurer leur pertinence avec l'EDD, il faut accorder beaucoup d'importance aux pratiques pédagogiques réelles en classe, à l'utilisation efficace de supports didactiques appropriés et au rôle central de l'évaluation de l'apprentissage. La recherche en Afrique de l'Est a montré que l'interaction élève-enseignant en classe semble être le facteur le plus important pour expliquer les grandes différences existant dans la mesure des résultats utilisant des matériels curriculaires et des méthodes pédagogiques identiques.

23. Le changement des styles pédagogiques et d'interaction en classe constitue un défi majeur pour les enseignants et pour les établissements et les programmes de formation et de développement des enseignants. Bien que le défi relève en partie du domaine des compétences pédagogiques, d'autres questions se posent. Elles incluent le développement d'un état d'esprit différent sur l'enseignement et l'apprentissage et donc sur le rôle et les responsabilités des enseignants et des apprenants dans le processus pédagogique. Les enseignants doivent comprendre et apprécier pourquoi ils sont là, de façon à accepter ce qui pourrait représenter une charge supplémentaire de travail. Cela en soi peut être un problème majeur, en particulier dans les pays où la motivation et l'engagement des enseignants sont affectés négativement par des salaires en diminution et de mauvaises conditions de service.

24. Citons parmi les autres préoccupations : la gestion de la classe et l'organisation de l'apprentissage ; les changements en matière de gouvernance et d'organisation scolaire ; la « philosophie » même et la culture des écoles ; les principes gouvernant les activités et les comportements des apprenants ; les changements dans le mode d'interaction des enseignants avec le monde extérieur, des parents aux employeurs. De plus, les changements pédagogiques posent des défis

aux directeurs d'écoles, aux superviseurs, au personnel d'appui professionnel et d'assurance qualité, et surtout aux apprenants et à leurs parents.

25. La notion d'inclusion et sa relation avec la réalisation de l'égalité entre tous les enfants, indépendamment de leur milieu, de leur situation et de leur âge, est de plus en plus prise en compte, mais il reste encore beaucoup à faire pour s'assurer que des jeunes puissent suivre des parcours différents et avoir de facto un accès égal aux opportunités d'éducation et de formation supérieures. Il est suggéré que l'un des principaux facteurs est la façon dont les écoles se positionnent au sein de l'environnement plus large des structures de soutien disponibles offertes par les organismes publics et privés. Une stratégie testée pour prendre en charge les différents aspects non éducatifs de la vulnérabilité consiste à transformer les écoles en sites de soins intégrés et globaux nécessaires à l'amélioration de l'accès, de la rétention et des résultats des enfants à l'école. Des initiatives de ce type sont en cours d'expérimentation à titre expérimental dans les pays de la SADC.

26. Les autres aspects relatifs à l'intégrité et au comportement moral de ceux qui sont en contact avec les jeunes font aussi partie de l'environnement d'apprentissage. Les apprenants profiteront beaucoup de la protection contre le harcèlement, la drogue, la violence et les conflits et de l'intégrité et du comportement déontologique des fonctionnaires et des personnels éducatifs. Les pays sortant d'un conflit, confrontés à la difficile tâche de reconstruire la société, doivent faire face au défi beaucoup plus global de créer un environnement propice aux jeunes, qui réponde à leurs besoins éducatifs d'une manière globale et équitable. Cela met l'accent encore plus urgemment sur les besoins plus larges des pays à produire des capacités efficaces en matière de politiques éducatives, de gestion et de planification, qui sont la condition essentielle pour permettre à l'éducation de contribuer au développement durable.