

REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DU CONGO
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE,
SECONDAIRE ET PROFESSIONNEL



Projet d'Éducation pour la Qualité et la Pertinence des Enseignements aux niveaux
Secondaires et Universitaires (PEQPESU)

APPUI à la MODERNISATION et à la MISE en ŒUVRE des PROGRAMMES SCOLAIRES en
MATHÉMATIQUES et en SCIENCES du PREMIER et du SECOND CYCLE du SECONDAIRE

**L'Éducation de base
en
République Démocratique du Congo**

Philippe Jonnaert
Consultant
Orford, Canada
29 juillet 2018

Résumé

Ce document s'appuie sur une note de synthèse sur le concept d'éducation de base élargie en Afrique, rédigée par le consultant en décembre 2017 : Jonnaert, Ph. (2017). *Note de synthèse sur le concept d'éducation de base*. Kinshasa : DIPROMAD/PEQPESU/EPSP (29.12.18), document accessible en ligne : <http://www.moodle.uqam.ca> dans la section rapports.

Le document présente d'abord le programme d'extension de l'éducation de base en Afrique de l'UNESCO et sa situation en République Démocratique du Congo. Un cadre logique pour la généralisation d'une éducation de base en République Démocratique du Congo est ensuite suggéré.

Remerciements

Le consultant remercie son Excellence le Ministre de l'*Enseignement primaire, secondaire et professionnel* (EPSP), pour la confiance qu'il place en lui en le sollicitant pour ce mandat. Il remercie également monsieur Timothée Nlandu, Directeur de la *Direction des programmes et matériel didactique* (DIPROMAD) du Ministère de l'EPSP, madame Raïssa Malu, Chef de l'UTA – PEQPESU/EPSP et la Banque mondiale, pour leur support dans le développement de ce projet.

Accès au site Moodle dédié au projet

<http://www.moodle.uqam.ca>

Cliquer sur *connexion*

Nom d'utilisateur : externe609

Mot de passe : YX7VavcH

Contact

Philippe Jonnaert, Ph. D.

Consultant

206 chemin Bice,

Orford, Qc., Canada

J1X 6X4

Tél. : (+) 1 514 451-0013

Fax : (+) 1 819 769 3924

Courriel : jonnaertp@gmail.com

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Résumé | 2 |
| Remerciements | 2 |
| Accès au site Moodle dédié au projet | 2 |
| Contact..... | 2 |
| Sigles utilisés | 5 |
| Introduction | 6 |
| Objectifs..... | 6 |
| Qu'est l'éducation de base? | 6 |
| Programme panafricain et orientations congolaises | 7 |
| Réforme structurelle | 7 |
| Cohérence | 7 |
| Contexte international en mouvance..... | 8 |
| Section 1 : Le programme d'extension de l'Éducation de Base de l'UNESCO (BEAP)..... | 11 |
| 1.1 Le BEAP, un programme panafricain de l'UNESCO | 11 |
| 1.2. Origines du BEAP | 12 |
| 1.2.1 État des lieux : des données alarmantes sur l'éducation | 12 |
| 1.2.2 Stagnation des progrès..... | 13 |
| 1.2.3 Crise mondiale de l'apprentissage | 15 |
| 1.2.4 Différentes rencontres préliminaires | 17 |
| 1.2.5 Programme africain de l'UNESCO | 18 |
| 1.3 Conclusions | 25 |
| Section 2 : La situation de l'Éducation de Base en République Démocratique du Congo | 26 |
| 2.1 Intérêt pour une Éducation de base élargie en République Démocratique du Congo..... | 26 |
| 2.1.1 Introduction..... | 26 |
| 2.1.2 Présence officielle de la République Démocratique du Congo dans les débats sur une Éducation de Base élargie..... | 27 |
| 2.1.3 Défis | 29 |
| 2.2 Projet d'Éducation pour la Qualité et la Pertinence des Enseignements aux Niveaux Secondaires et Supérieurs (PEQPESU) | 31 |
| 2.3 Conclusions | 32 |
| Section 3 : Cadre logique | 33 |
| 3.1 Recommandations..... | 33 |
| 3.2 Cadre logique | 34 |
| Annexes | 41 |
| Annexe 1 : Feuille de route 2018 – Équipe technique PEQPESU/EPSP/DIPROMAD..... | 41 |

| | |
|---|-----------|
| Annexe 2 : Feuille de route 2018 – Équipe technique PEQPESU/ESU | 44 |
| Annexe 3 : Manuel de procédures : Élaboration des programmes éducatifs du Domaine d'apprentissage des sciences (DAS) pour le Cycle terminal de l'éducation de base (CTEB) en RD. Congo - 2016/2017 | 45 |

Sigles utilisés

[Liste non exhaustive]

| | |
|-------------|---|
| ADEA : | Association pour le développement de l'éducation en Afrique |
| AFD : | Agence française de développement |
| BEAP : | Basic Education in Africa Program |
| BIE : | Bureau international de l'éducation de l'UNESCO |
| BREDA : | Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique |
| CEDEAO : | Communauté économique et de développement de l'Afrique de l'Ouest |
| CEEAC : | Communauté économique des états d'Afrique centrale |
| COC : | Cadre d'orientation curriculaire |
| CONFEMEN : | Conférence des Ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage |
| CTEB : | Cycle terminal de l'éducation de base |
| CUDC : | Chaire UNESCO de développement curriculaire |
| CUE : | Center for Universal Education at Brooking |
| DAS : | Domaine d'apprentissage des sciences |
| DIPROMAD : | Direction des Programmes Scolaires et Matériel Didactique |
| EPSP : | Enseignement primaire, secondaire et Professionnel |
| EPT : | Éducation pour tous |
| ISU : | Institut de statistique de l'UNESCO |
| ODD : | Objectif de développement durable |
| OMD : | Objectifs du millénaire pour le développement/Objectifs mondiaux pour le développement |
| OIF : | Organisation internationale de la francophonie |
| PEQPESU : | Projet d'Éducation pour la Qualité et la Pertinence des Enseignements aux niveaux Secondaires et Universitaires |
| PIE : | Programme intérimaire pour l'éducation |
| PS : | Profil de sortie |
| RD. Congo : | République Démocratique du Congo |
| SC : | Socle commun |
| SD : | Sous-domaine |
| SE : | Savoir essentiel |
| SERNAFOR : | Service national de formation |
| SSE : | Socle de savoirs essentiels |
| UNESCO : | Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la science et la culture |

Introduction

Objectifs

Ce document poursuit les objectifs de :

- *Clarifier* le concept d'Éducation de Base en Afrique en présentant à la fois son historique et ses éléments essentiels à travers ses finalités et ses objectifs.
- *Dégager* le concept d'Éducation de Base de certaines ambiguïtés dans lesquelles il est parfois plongé, comme, par exemple, l'affirmation selon laquelle l'Éducation de Base ne serait qu'une 'scolarité primaire prolongée, retardant l'entrée des élèves au secondaire'.
- *Décrire* la situation actuelle de l'Éducation de Base en République Démocratique du Congo.
- *Identifier* les défis qui en découlent.
- *Proposer* un cadre logique pour la généralisation de l'Éducation de Base en République Démocratique du Congo.

Qu'est l'éducation de base?

Extraits de : 'Dictionnaire d'éducation comparée'. Paris : Édition de L'Harmattan, (page 226).

« L'éducation de base est essentiellement et précisément consacrée, d'où son nom, aux apprentissages fondamentaux : savoir lire et écrire, savoir calculer (les quatre opérations arithmétiques élémentaires) et résoudre des problèmes simples. Apprentissage de la lecture et de l'écriture s'appuient en partie sur une suffisante maîtrise de l'expression orale, partie donc de l'éducation de base, tandis qu'eux-mêmes conditionnent celui du calcul. Ce qui justifie la priorité qu'on leur accorde. L'ensemble de ces apprentissages est nécessaire à l'apprentissage de tous les savoirs comme à l'accès à tous les autres enseignements. En raison de ce qu'apportent à la vie de chacun ces savoirs et ces enseignements, l'éducation de base n'est pas seulement une nécessité absolue mais aussi un droit universel. Ainsi s'explique que le projet 'Éducation pour tous' (EPT) issu de la Conférence mondiale de Jomtien (1999), actualisée par le forum mondial sur l'éducation de Dakar (2000), ait fait de l'éducation de base étendue à tous l'objectif primordial à atteindre pour tous les pays (...). »

Ce qu'il faut retenir de cette définition :

- L'éducation de base constitue le socle des compétences, des savoir, des savoir-faire et des savoir être sur lesquels reposent tous les apprentissages et toutes les formations, quelles qu'elles soient, repose. Ce sont donc les 'bases' dont a besoin tout élève congolais, qu'il continue sa formation ou qu'il s'engage dans la vie professionnelle.
- Tous les pays occidentaux ont une éducation de base dont, pour les pays de l'OCDE, une *évaluation des acquis des élèves* se fait lorsqu'ils ont *achevé leur éducation de base à 15 ans* : cette évaluation est internationale et porte le nom de PISA (*Programme international de suivi des acquis des élèves*). Cette évaluation se réalise tous les trois ans. Les pays les plus performants sont certains pays asiatiques comme la Corée du Sud ainsi que les pays de l'Europe du Nord et de l'Amérique du Nord comme la Finlande et le Canada.
- Un programme africain pour le développement d'une éducation de base pour les pays africains a été défini par l'UNESCO, le BEAP (Basic Éducation for Africa Program). Il est déjà appliqué dans bon nombre de pays africains pour lesquels l'éducation de base articule en un continuum une ou deux années pré-primaires, les 6 années du primaire et les deux premières années du secondaire. La RD. Congo s'est inscrit dans ce mouvement depuis 2010.

Il ne s'agit pas d'une improvisation mais bien de l'inscription du système éducatif congolais de façon réfléchie dans un mouvement mondial pour une éducation de base de qualité pour tous les enfants.

Programme panafricain et orientations congolaises

Le Programme de l'UNESCO pour l'*Éducation de Base* en Afrique est panafricain. C'est à l'intérieur de ce programme que se situe le cadre curriculaire général de la *réforme structurelle* de l'*Éducation de Base* en République Démocratique du Congo, telle qu'elle est définie dans la nouvelle *Loi-Cadre de l'Enseignement National*. Ce cadre curriculaire s'inscrit également dans l'ensemble des politiques éducatives congolaises, dont sa nouvelle Loi-Cadre. Le cadre curriculaire du système éducatif congolais intègre donc autant les agendas internationaux pour l'éducation que les orientations congolaises de politique éducative

Encadré 1 : Loi-Cadre n° 14/004 du 11 février 2014 de l'Enseignement National, point 2 du Titre I : *Des dispositions générales.*

Cette nouvelle Loi-Cadre introduit une série d'innovations dont le 'concept d'Éducation de Base' :
« (...) le concept d'éducation de base qui s'articule en l'enseignement primaire et le secondaire général, soit huit années d'enseignement dit 'de base'. Cette vision étendue garantit à un grand nombre de jeunes garçons et de jeunes filles l'acquisition d'une formation générale ininterrompue solide et une initiation à des savoir-faire utiles pour la vie, soit pour poursuivre leurs études, soit pour acquérir les connaissances de base. »

Réforme structurelle

Cette réforme n'est pas sans effet sur toutes les offres de formation post *Éducation de Base*, puisque cette dernière en constitue désormais le *socle commun* que tous les enfants congolais doivent avoir acquis durant leur scolarité obligatoire. C'est donc sur cet acquis que s'appuient les offres de formation post *Éducation de Base*, du secondaire à l'enseignement supérieur. L'introduction d'une *Éducation de Base* sur une durée de huit années bouleverse nécessairement le portrait du système éducatif congolais, et a un impact majeur sur tous les niveaux d'enseignement. C'est en ce sens que l'introduction d'une *Éducation de Base* élargie en République Démocratique du Congo génère une réforme structurelle en profondeur car chacun des paliers du système éducatif est directement concerné par cette innovation.

Cohérence

Dès lors, la qualité du système éducatif congolais dépend de la *cohérence* que les différents Ministères en charge de l'éducation acceptent de développer entre toutes les offres de formation, depuis l'*Éducation de Base* jusqu'à l'enseignement postsecondaire en passant par le non formel. Cette cohérence s'appuie d'abord sur la définition commune d'un *Cadre d'orientation curriculaire* (COC) partagé par toutes les structures ministérielles et autres en charge de l'éducation en République Démocratique du Congo. S'appuyant sur ce COC, une articulation étroite entre les offres de formation proposées par le Système éducatif congolais peut se mettre en place. L'*Éducation de Base* devient alors le socle commun de connaissances et de compétences sur lequel se fonde l'ensemble du système éducatif, et en devient ainsi le pilier central. C'est une telle cohérence qui permettra de créer un *continuum d'éducation et de formation* assurant aux enfants et aux jeunes congolais un *parcours scolaire sans rupture* et harmonieux d'un cycle à l'autre.

C'est à ce niveau que se situe le plus grand *défi de la réforme* du curriculum congolais.

En ce sens, la réforme entamée en République Démocratique du Congo se doit de développer une *approche holistique* et *inclusive* de son système éducatif. Elle ne peut laisser aucun des acteurs de

l'éducation, et plus particulièrement ceux impliqués dans les réformes actuelles, hors du *Cadre d'orientation curriculaire*, seul véritable gouvernail de tout le système éducatif congolais.

Contexte international en mouvance

Cette réflexion sur une *Éducation de Base* pour l'Afrique se situe dans un contexte international en mouvance. Les agendas internationaux, à la suite du cadre d'actions de Dakar (2000)¹ visaient l'atteinte d'une éducation universelle de qualité pour tous en 2015 :

« *L'échéance pour la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) et des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) relatifs à l'éducation a été fixée à 2015. En avril 2000, les participantes et les participants au Forum mondial sur l'éducation à Dakar, Sénégal, ont adopté le 'Cadre d'action de Dakar – L'éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs' et ont réaffirmé leur engagement envers l'atteinte des six objectifs de l'EPT qui visent à répondre aux besoins de base en matière d'apprentissage de tous les enfants, jeunes et adultes. En septembre 2000, les leaders mondiaux se sont réunis au siège des Nations Unies pour adopter les OMD, dont font partie deux objectifs concernant l'accès universel à l'éducation primaire et l'égalité des sexes en éducation, reconnaissant ainsi le rôle crucial de l'éducation pour le développement humain.* » Extrait de : CMEC (2015 : 4)².

Les objectifs de l'EPT³ et les OMD⁴ ont certes permis des avancées importantes en matière d'accès à l'éducation, les chiffres sont impressionnants. Mais des difficultés majeures subsistent dans *tous* les pays quant à l'atteinte des objectifs de l'EPT et les OMD. Au vu de cette situation, les agendas internationaux proposent désormais des cibles pour l'après 2015 tout en réaffirmant les objectifs de l'EPT et les OMD.

Les États, dont la République Démocratique du Congo, sont attentifs aux cibles post 2015 pour atteindre une éducation universelle de qualité pour leurs propres populations. Ces cibles ont un impact sur leurs politiques éducatives. L'*Accord de Mascate* (UNESCO, 2014)⁵, issu de la *Réunion mondiale sur l'Éducation pour tous* tenue à Oman en mai 2014, les premières réponses du *Groupe de travail ouvert* (GTO/OWG)⁶ et les résultats du *Forum mondial sur l'éducation de l'UNESCO*⁷ tenue à Incheon en mai 2015 (voir la *Déclaration d'Incheon-Education 2030*)⁸, reflètent une volonté actuelle d'accorder une place de choix à la *qualité* de l'éducation et de la formation. Mais ils réaffirment également les objectifs de l'EPT et les OMD, tout en les calibrant dans de nouvelles cibles. L'échéance d'une éducation universelle, équitable, de qualité et inclusive est repoussée à 2030.

L'évolution du discours international sur l'éducation se traduit ainsi, selon Tawil et all. (2012)⁹, par *un souci accru d'améliorer la qualité de l'éducation* dans le cadre des réformes éducatives. Ces auteurs y perçoivent une véritable mutation au niveau des politiques éducatives. Le rapport mondial de 2014 de suivi sur l'éducation pour tous (EPT)¹⁰ de l'UNESCO, place la *qualité* au cœur des réflexions sur l'enseignement et

¹ Cadre d'action de Dakar : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120240f.pdf>

² Conseil des Ministres de l'Éducation du Canada (CMEC), (2015). *Forum mondial de l'éducation 2015 de l'UNESCO, Incheon, République de Corée, du 19 au 22 mai 2015. Rapport de la délégation du Canada*. Document en ligne :

<http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/347/UNESCO%20WEF%20Report%20May%202015%20FR.pdf>

³ Les six objectifs de l'EPT : <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/efa-goals/>

⁴ Les objectifs du millénaire pour le développement : <http://www.un.org/fr/millenniumgoals/>

⁵ UNESCO (2014a). *Réunion mondiale sur l'éducation pour tous, UNESCO, Mascate, Oman, 12 – 14 mai 2014. Déclaration finale de la Réunion mondiale sur l'EPT 2014. Accord de Mascate*. Document en ligne :

<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/muscat-agreement-2014FR.pdf>

⁶ United Nations (2014). *Open Working Group proposal for Sustainable Development Goals*. Document A/68/970, en ligne : <http://undocs.org/A/68/970>

⁷ Forum mondial sur l'éducation 2015 : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233245F.pdf>

⁸ Déclaration d'Incheon. Éducation 2030 : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>

⁹ Tawil, S., Akkari, A. et Macedo, B. (2012). *Au – delà du labyrinthe conceptuel : la notion de qualité en éducation*. Contributions thématiques, Recherche et prospective en éducation, UNESCO, mars 2012, n°2.

¹⁰ UNESCO (2014). *Rapport mondial de suivi de l'EPT. Enseigner et apprendre : atteindre la qualité pour tous*. Paris : Éditions de l'UNESCO.

l'apprentissage. La qualité semble désormais première, alors que dans les années 1990, le discours international privilégiait plutôt l'élargissement de l'accès. Des publications actuelles se font l'écho de ce courant. Par exemple la *Lettre d'information de l'Institut international de planification de l'éducation (IIPPE)* [vol. XXVIII (3), de septembre à décembre 2010] a pour thématique '*En quête de qualité : les données parlent*'. Ou encore le numéro 2 de mars 2012 des *Contributions thématiques* de la cellule *Recherche et perspectives en éducation* de l'UNESCO s'intitule '*Au-delà du labyrinthe conceptuel : La notion de qualité en éducation*'. Des textes et des documents de travail sur la qualité émergent : Marope (2011)¹¹ ; Bianco (2007)¹² ; Tikly et coll. (2007)¹³ ; Tawil et coll. (2012)¹⁴.

Encadré 2 : Éducation de qualité

« Avoir droit à une éducation de qualité, c'est avoir droit à des apprentissages pertinents et adaptés aux besoins. Mais, dans ce monde marqué par la diversité, les besoins d'apprentissage varient d'une communauté à l'autre. Par conséquent, pour être qualifiés de pertinents, les apprentissages doivent refléter ce que chaque culture, chaque groupe humain définissent comme les conditions nécessaires pour vivre dignement. Il nous faut accepter l'existence d'une multitude de façons différentes de définir la qualité de vie et, partant, d'une extrême diversité de façons de définir ce que doit être le contenu des apprentissages. » Extrait de : UNESCO (2015 : 34)¹⁵

Les systèmes éducatifs se retrouvent ainsi ballottés. Ils sont confrontés à des situations complexes qui nécessitent, dans de nombreux États, au minimum certains ajustements et des adaptations, et dans d'autres des réformes curriculaires d'une ampleur considérable. Le curriculum est au cœur des défis imposés aux systèmes éducatifs : « (...), les pédagogues reconnaissent que le curriculum est la pierre angulaire de toute réforme de l'éducation (...). » Extrait de : BIE (2013 : 3)¹⁶.

C'est dans ce contexte mondial d'atteinte des cibles post 2015 et de recherche de la qualité et de l'équité, que le chantier curriculaire entamé en République Démocratique du Congo s'appuie autant sur les orientations politiques pour l'éducation énoncées par le Gouvernement de la RDC, que sur les cibles des agendas internationaux pour l'éducation.

¹¹ Marope, M. (2011). *General Education Quality Diagnostic/ Analysis and Monitoring Framework. Note conceptuelle*. Paris : Unesco.

¹² Bianco, R. (2007). *Quality Education for All: A Human Rights Issue*. Santiago : Bureau régional de l'UNESCO en Amérique latine et dans les Caraïbes.

¹³ Tikly, L. et Barrett, A.M. (2007). *Education quality. Research priorities and approaches in the global era*. Bristol : Université de Bristol.

¹⁴ Tawil et al. (2012), op. cit.

¹⁵ UNESCO (2015). *Repenser l'éducation. Vers un bien commun mondial ?* Paris : UNESCO.

¹⁶ BIE (2013). *L'apprentissage dans l'agenda pour l'éducation et le développement post 2015*. Genève : BIE.

Dans une première section, le *programme panafricain* de l'UNESCO pour l'extension de l'éducation de base en Afrique est présenté, depuis son émergence jusqu'à ses finalités et ses objectifs.

Une seconde section présente la situation de l'*Éducation de Base* en République Démocratique du Congo et son implication dans la réflexion sur une *Éducation de Base* élargie, depuis les premières rencontres régionales et sous régionales organisées à ce propos.

La troisième section présente un cadre logique pour la généralisation de l'*Éducation de Base* en République Démocratique du Congo.



Section 1 : Le programme d'extension de l'Éducation de Base de l'UNESCO (BEAP)

1.1 Le BEAP, un programme panafricain de l'UNESCO

Encadré 3 : Programme panafricain

« Le Programme pour l'éducation de base en Afrique (BEAP¹⁷) est fondé sur une connaissance approfondie de la situation générale de l'éducation en Afrique, notamment de l'échec des systèmes éducatifs africains à se libérer des entraves des systèmes dont ils ont hérité. (...)»

« (...) Aujourd'hui, le BEAP est cité comme l'une des principales lignes d'action en Afrique de l'UNESCO. (...)»

« (...) Devant la réussite du dialogue politique et des lancements du BEAP dans des pays pilotes (Gambie, Éthiopie, Côte d'Ivoire et Tanzanie), nous pensons qu'il est nécessaire que nous fassions part de nos convictions en ce qui concerne les remarquables progrès accomplis, tant au point de vue théorique que pratique, depuis le commencement du BEAP. » Extraits de : Ndong-Jatta et Acedo, (2009 : 4)¹⁸.

Le BEAP doit être considéré comme un *programme panafricain* de l'UNESCO, se dégageant des modèles antérieurs hérités des anciennes métropoles. Il s'appuie sur une connaissance approfondie de la situation actuelle des systèmes éducatifs africains. Il vise à apporter un soutien à une réforme *holistique* de l'Éducation de Base en Afrique, dans la perspective des objectifs d'une *Éducation pour tous* (EPT).

Le BEAP s'inscrit également dans le nouvel agenda international de l'éducation 2030 qui, à travers l'Objectif de développement durable 4 (ODD 4) se fixe comme but :

« (...) Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie »¹⁹.

Ce programme de l'UNESCO met en œuvre les objectifs de l'Appel à l'action de Kigali (2007)²⁰, comme ceux d'autres rencontres, telle la Biennale de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) tenue à Maputo en mai 2008. Ces rencontres, comme de nombreux autres états des lieux des systèmes éducatifs africains (par exemple : Tehio, 2010²¹; Assemblée générale des Nations Unies, 2015²²), dressent un tableau sombre des systèmes éducatifs, particulièrement en Afrique subsaharienne, qui, malgré des progrès importants, ne sont pas arrivés à atteindre les objectifs d'une éducation universelle de qualité pour tous attendus à l'échéance 2015 : « Ce programme (BEAP)²³ voit le jour à un moment où l'on

¹⁷ BEAP : *Basic Education in Africa Programme*.

¹⁸ Ndong-Jatta, A.-Th. et Acedo, C. (2009), *Avant-propos*, in BRED/BI-UNESCO/GTZ (2009). *Programme pour l'éducation de base en Afrique (BEAP). Répondre aux exigences en matière d'accès, de qualité et d'équité*. Eschborn : GTZ, IBE/2009/ P/01.

Document en ligne :

http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/BEAP_policy_paper_09_fr.pdf

¹⁹ Assemblée générale des Nations Unies, (2015). *Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*. A/RES/70/1 (21 octobre 2015). Soixante-dixième session, points 15 et 116 de l'ordre du jour.

Document en ligne :

http://unctad.org/meetings/fr/SessionalDocuments/ares70d1_fr.pdf

²⁰ Ndong-Jatta, A.-Th. (2008). *Mobilisation pour l'action : l'appel de Kigali. Une vision élargie de l'éducation de base pour l'Afrique. Au-delà de l'éducation primaire : défis et approche pour étendre les opportunités d'apprentissage*. Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), doc. 1.7.01, (document provisoire).

Document en ligne :

<http://www.adeanet.org/adea/Biennale%202008/Documentation/Papiers%20for%20presentation/02.%20Session%202/Final%20PDF%20documents/Session%202%20Doc%202%20UNESCO%20FRA.pdf>

²¹ Tehio, V. (2010). *Politique publique en éducation : l'exemple des réformes curriculaires. Acte du séminaire final, 10 – 12 juin 2009, Études sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique*. Sèvres : CIEP.

²² Assemblée générale des Nations Unies (2015) : op. cit.

²³ Ajout par l'auteur du présent document.

crain dans toute l'Afrique que les systèmes éducatifs hérités des puissances coloniales soient de moins en moins capables d'apporter des réponses aux graves difficultés issues de l'évolution rapide de la situation socioéconomique du continent. C'est ainsi que l'augmentation de la pauvreté, les inégalités, la concurrence planétaire, les migrations et les conflits apportent la preuve qu'il faut que l'éducation devienne beaucoup plus ouverte à tous, davantage réactive et soit plus directement liée aux besoins et circonstances des individus ainsi qu'aux attentes et exigences actuelles de la société et de l'économie. »

Extrait de : BRED/BI-UNESCO/GTZ (2009 : 6)²⁴.

Le BEAP vise une *réforme structurelle et holistique* des systèmes éducatifs africains afin de permettre aux jeunes africains de construire un socle commun de connaissances et de compétences au sein d'un continuum cohérent de formations articulées entre elles. Par ce programme, l'UNESCO cherche à répondre aux énormes défis auxquels sont aujourd'hui confrontés la plupart des systèmes éducatifs africains. C'est à ce niveau que se situe une des références importantes du cadre d'orientation curriculaire du système éducatif congolais, cette référence est issue des agendas internationaux contemporains comme d'orientations strictement africaines et plus particulièrement congolaises.

1.2. Origines du BEAP

1.2.1 État des lieux : des données alarmantes sur l'éducation

Encadré 4 : Confirmation des difficultés dans l'atteinte des objectifs de l'EPT

« Le bulletin scolaire de la planète n'est pas bon. 'Quelques progrès, mais doit beaucoup mieux faire', pourrait écrire l'UNESCO, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, dans son rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous (EPT) 2015, présenté jeudi 9 avril 2015 à Paris. Les six objectifs de l'éducation pour tous fixés à Dakar en avril 2000 ne sont pas atteints. À un mois du prochain Forum mondial sur l'éducation qui se tiendra du 19 au 22 mai prochain, à Incheon (République de Corée), un tiers seulement des 140 pays qui ont renseigné l'UNESCO ont atteint l'ensemble des objectifs (...)»

Extrait de : Barroux (2015)²⁵

Les données du rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous de l'UNESCO de 2015, corroborent les inquiétudes quant à l'atteinte d'une éducation universelle de qualité pour tous les enfants et les jeunes à travers le monde.

Selon l'*Institut de statistique de l'UNESCO (ISU)*²⁶, en 2014 environ 263 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école ne sont pas scolarisés à travers le monde :

- 61 millions d'enfants en âge de fréquenter le primaire, âgés de 6 à 11 ans environ, sont non scolarisés.
- 60 millions d'adolescents en âge de fréquenter le premier cycle du secondaire, âgés de 12 à 14 ans environ, sont non scolarisés.
- 142 millions de jeunes en âge de fréquenter le second cycle du secondaire, âgés de 15 à 17 ans environ, sont non scolarisés.

²⁴ BRED/BI-UNESCO/GTZ (2009) : op. cit.

²⁵ Barroux, R. (2015). *L'éducation pour tous reste un objectif lointain*. Le Monde du 9 avril 2015.

²⁶ ISU (2016). *Ne laisser personne pour compte : sommes-nous loin de l'enseignement primaire et secondaire universel ?* Document d'orientation 27/ Fiche d'information 37. Document en ligne : <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs37-leaving-no-one-behind-how-far-on-the-way-to-universal-primary-and-secondary-education-2016-fr.pdf>

Sur ces 263 millions d'enfants et de jeunes non scolarisés à travers le monde, l'Afrique Subsaharienne représente les plus hauts pourcentages d'enfants et de jeunes non scolarisés tant au primaire qu'aux premier et second cycles du secondaire :

- 21,2% sur les 8,9% de la population mondiale des enfants du primaire non scolarisés en 2014, proviennent de l'Afrique Subsaharienne;
- 34,1% sur les 16% de la population mondiale des adolescents du premier cycle du secondaire non scolarisés en 2014, proviennent de l'Afrique Subsaharienne;
- 57,7% sur les 37,2% de la population mondiale des jeunes en âge de fréquenter le second cycle du secondaire non scolarisés en 2014, proviennent d'Afrique subsaharienne.

Les taux des enfants et des jeunes non scolarisés en Afrique subsaharienne, sont largement supérieurs aux moyennes mondiales, quel que soit le cycle d'études envisagé. Les enfants réfugiés et déplacés à l'intérieur de leur pays ne sont pas pris en compte dans ces statistiques. Or, à travers le monde, il y a environ 20 millions de réfugiés et plus de 30 millions de personnes déplacées à l'intérieur de leur pays dont la moitié aurait moins de 18 ans et ne sont pas scolarisés.

Par ailleurs, sur un cycle de 12 années d'enseignement primaire et secondaire, en moyenne 30% des élèves parviennent à la 9^{ème} année de scolarisation, c'est-à-dire à terminer l'éducation de base.

Des analyses plus fines de ces moyennes globales et mondiales ou régionales par les experts de l'ISU, mettent en évidence une série de problèmes majeurs dont voici quelques exemples :

- L'inégalité entre les sexes : davantage de filles que de garçons n'iront jamais à l'école;
- Les grandes disparités en matière de fréquentation scolaire selon le niveau de richesse : la valeur la plus basse de l'indice de *parité entre les niveaux de richesse* est observée en Afrique subsaharienne;
- Le défi des adolescents et des jeunes qui travaillent : les enfants qui travaillent et qui fréquentent l'école accusent un retard par rapport à leurs pairs qui ne travaillent pas;
- La difficulté d'accès aux enfants réfugiés ou déplacés à l'intérieur de leur pays;
- ...

1.2.2 Stagnation des progrès

Si, de 2000 à 2007, le nombre d'enfants, d'adolescents et de jeunes exclus de l'école a diminué sensiblement, les progrès ont stagné depuis :

- De 2000 à 2007, le taux de non scolarisation au primaire a diminué de 15% à 10%; en 2014 il se situe à 8,9%;
- De 2000 à 2017, le taux de non scolarisation au premier cycle du secondaire a diminué de 25% à 18%; en 2014 sa diminution se situe à 16%;
- De 2000 à 2007, le taux de non scolarisation au second cycle du secondaire a diminué de 49% à 37%; en 2014 sa diminution se situe à 37,2%.

Cette situation montre une stagnation des progrès depuis 2007, même s'il est indéniable que des avancées ont été enregistrées depuis 2000.

Ces données sur l'état de l'éducation, particulièrement en Afrique Subsaharienne ont rapidement alerté l'UNESCO, l'ADEA et leurs partenaires. Ils n'ont pas attendu 2015 pour établir les constats sur les difficultés des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne.



1.2.3 Crise mondiale de l'apprentissage

Encadré 5 : Lorsque nos enfants quittent l'école ...

« Lorsque nos enfants quittent l'école, ils sont perdus pour le village. Ils n'ont plus les connaissances pour réaliser les travaux quotidiens qui nous permettent de survivre au village. »

Propos recueillis de façon récurrente auprès des familles nigériennes d'élèves de l'école primaire au cours de 46 focus groupes réalisés en 2010 et 2011 par les chercheurs de la *Chaire UNESCO de Développement curriculaire* (CUDC) dans les différentes régions du Niger sur les finalités de l'école primaire.

Extraits de : Jonnaert (2011)²⁷.



Au-delà des indicateurs quantitatifs relatifs à l'accès, l'*Institut de statistique de l'UNESCO* (ISU) et le *Center for Universal Education at Brookings* (CUE) ont publié en 2013 un rapport sur l'apprentissage universel²⁸. De grands progrès ont certes été réalisés partout dans le monde au niveau de l'accès des enfants à l'école. Toutefois, la *qualité* n'a pas suivi la *quantité*. Les niveaux d'acquisition de connaissance des élèves restent trop faibles. L'ISU et le CUE, dans leur rapport de 2013, montrent qu'un enseignement de mauvaise qualité compromet l'avenir de millions d'élèves. Ils dénoncent dans ce rapport une *crise mondiale de*

²⁷ Jonnaert, Ph. (2011). Des programmes d'études endogènes articulés aux standards internationaux en République du Niger, *ACDI-CIDA, Education Newsletter*, (3), 4-5.

²⁸ Institut de statistique de l'UNESCO & Center for Universal Education at Brookings (2013). *Vers l'apprentissage universel. Recommandations du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage. Rapport de synthèse*. Paris : Éditions de l'UNESCO.

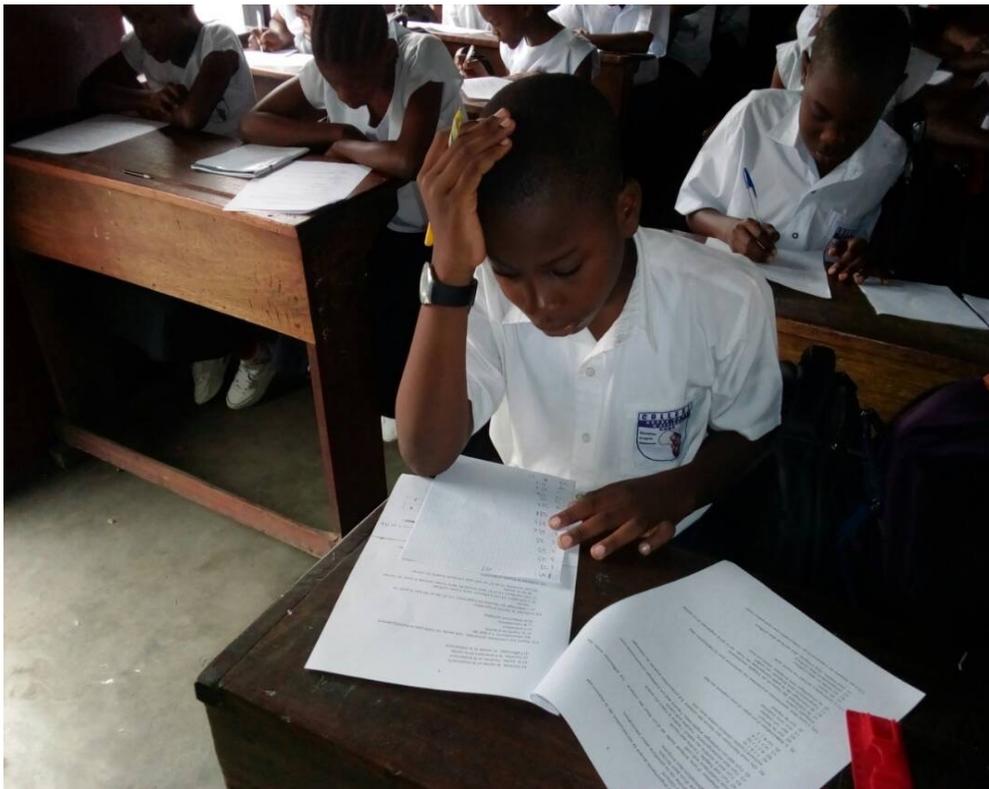
l'apprentissage. Trop d'enfants et d'adolescents quittent l'école sans avoir acquis les connaissances et les compétences minimales de base pour s'insérer efficacement dans leur communauté.

Parmi leurs recommandations, ces chercheurs suggèrent un changement de paradigme : passer d'un simple *accès universel* à l'éducation et la formation, vers un '*accès plus un apprentissage de qualité*' : *l'accès plus*. Ce changement de paradigme s'impose pour permettre à tous les enfants et tous les jeunes de bénéficier d'une éducation et d'un apprentissage de qualité.

Toutefois, si le paradigme de *l'accès plus* semble primordial pour une éducation de qualité, les propos des parents nigériens interpellent. L'école, ses contenus, ses méthodes et son matériel semblent déconnectés, voire désuets. Ces familles nigériennes demandent aussi que cette éducation de qualité soit pertinente par rapport aux besoins des communautés et contextualisée dans les réalités des élèves. Leurs demandes rejoignent les attentes congolaises :

- Qu'au terme de l'*Éducation de Base*, après 8 années de scolarité obligatoire, leurs enfants puissent s'intégrer dans la vie active de la communauté et disposer des outils et des connaissances pour ce faire ou qu'ils soient suffisamment formés pour continuer avec succès un cursus scolaire.
- Que tous les enfants avec leurs spécificités ethnique et culturelle, leur langue, leur richesse et leurs différences, quelles qu'elles soient, puissent s'intégrer dans une école ouverte et inclusive.
-

Cette ouverture et cette inclusion sont des dimensions incontournables d'une éducation de qualité.



1.2.4 Différentes rencontres préliminaires

Encadré 6 : Naissance du BEAP

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

Extraits de : BRED/BI-UNESCO/GTZ (2009 : 11)²⁹

Confronté à ce tableau difficile des systèmes éducatifs, loin de baisser les bras, les organisations nationales et internationales se mettent à l'œuvre. Le BEAP naît alors de différentes rencontres au cours desquelles les problèmes de l'école africaine évoqués dans ce texte sont abordés. Des solutions sont recherchées. Les plus importantes de ces rencontres ont, entre autres, été les suivantes :

- Les *Séminaires régionaux sur la réforme de l'enseignement secondaire* organisé par le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique (BRED) à Addis Abeba en novembre 2005 et à Accra en avril 2007.
- *L'Atelier régional sur l'extension de l'éducation de base en Afrique* qui a eu lieu en septembre 2007 à Kigali; (de cette rencontre résulte l'*Appel à l'action de Kigali*).
- La *Biennale de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) sur l'éducation post-primaire* tenue à Maputo en mai 2008.

Durant ces rencontres, les paramètres qui permettent d'améliorer l'accès, la qualité, l'inclusion et l'équité, et qui peuvent avoir un impact sur une *Éducation de Base* en Afrique, sont analysés. Des solutions sont recherchées. Progressivement le *Basic Education in Africa Programme* (BEAP) voit le jour et apparaît comme un moyen pour répondre aux difficultés fondamentales en matière de qualité et d'équité de l'éducation, auxquelles les systèmes d'éducation en Afrique sont confrontés depuis longtemps :

- Fragmentation des systèmes éducatifs tant verticalement qu'horizontalement.
- Mauvaise articulation entre les différentes composantes des systèmes éducatifs.
- Nature hautement académique de l'éducation formelle et manque de pertinence d'une grande partie de ses contenus.
- Division très forte entre enseignement 'général' et enseignement 'professionnel'.
- Curriculum prescrit au niveau national conçu comme un 'contenu à enseigner', laissant peu de place à la mise en contexte et à l'adaptation de l'apprentissage.
- Continuité de la prédominance des pratiques pédagogiques traditionnelles orientées sur l'enseignant.
- Continuité de la rigidité et de la nature fermée de l'éducation formelle, peu d'attention étant accordée aux pratiques qui maintiennent les apprenants scolarisés.
- Insistance sur le fait que seule l'école 'ordinaire' donne un mode acceptable de prestation de l'éducation, ce qui empêche de nombreux enfants de s'inscrire ou de continuer leur scolarité.

²⁹ BRED/BI-UNESCO (2009) : op. cit.

- Insistance sur la 'qualité' au niveau des investissements que représentent les enseignants, les matériels et l'infrastructure physique, au détriment de la 'qualité' comme processus d'enseignement et d'apprentissage, et d'acquis d'apprentissage.
- Niveau généralement médiocre des méthodes et des résultats, lequel fait suite à l'expansion rapide des écoles et contribue à ce que les jeunes quittent trop tôt l'école, n'ayant achevé aucun cycle de formation.
- Fragmentation de la profession d'enseignant, médiocrité du statut social de la profession et de la rémunération des enseignants.

Extrait de : BREDA/BIE-UNESCO/GTZ (2009 : 14)³⁰.

Dès le lendemain de l'*Appel à l'action de Kigali* (2007), en 2008 et en 2009, un processus de mise en œuvre d'une *Éducation de Base* élargie est engagé en Éthiopie, en Gambie, en Côte d'Ivoire et en Tanzanie. D'autres pays emboîtent progressivement le pas (le Bénin, le Burkina Faso, le Sénégal, le Rwanda, l'Ouganda, Djibouti, les Seychelles, ...) pour voir se développer aujourd'hui, un véritable mouvement africain de réformes curriculaires s'appuyant sur les principes d'une éducation de base élargie.



1.2.5 Programme africain de l'UNESCO

(a) Vers une éducation de base élargie

Progressivement, le BEAP est conçu comme un instrument intégré qui devrait permettre aux États de mettre en œuvre les objectifs de l'*Appel à l'action de Kigali* (2007).

Prenant en considération les difficultés dans lesquelles se débat l'*Éducation de Base* en Afrique, l'*Appel à l'action de Kigali* propose une extension de l'*Éducation de Base* et de placer cette réforme dans un cadre plus large. Le BEAP s'appuie sur une nouvelle vision de l'éducation. Cette vision porte sur l'accès, la qualité, la pertinence et l'équité dans un *cadre élargi de l'éducation de base*. Toutefois ne cibler que l'*Éducation de Base* consisterait à maintenir le morcellement des systèmes éducatifs entre leurs niveaux et leurs cycles. Aussi lors de la *Biennale de l'ADEA* (2008), une distinction est établie entre :

³⁰ BREDA/BIE-UNESCO (2009) : op. cit.

- D'une part une *Éducation de Base* élargie à 9 ou 10 ans, articulant dans un continuum l'enseignement primaire, le premier cycle du secondaire et le pré-primaire là où il est organisé.
- D'autre part les offres de formations postérieures à l'*Éducation de Base* : il s'agit de toutes les possibilités d'apprentissage ultérieures, offertes au niveau du second cycle du secondaire, aux niveaux technique et professionnel et au niveau supérieur post secondaire.

Cette vision positionne l'*Éducation de Base* comme le *socle commun* (SC) de compétences, de connaissances, de savoir-faire professionnels et entrepreneuriaux et de savoir-être auquel ont droit tous les enfants.

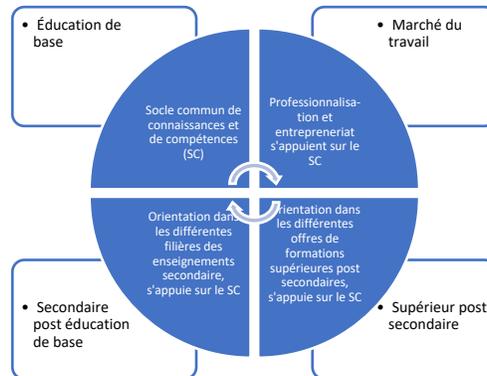


Figure 1 : L'*Éducation de Base* : socle commun (SC) de toutes les orientations post *Éducation de Base* que peut prendre un élève.

Au terme de cette *Éducation de Base* le jeune adolescent est suffisamment formé et préparé pour poser le choix soit d'entrer dans la vie active, soit de continuer un parcours scolaire en toute harmonie avec la formation dont il a bénéficié au cours de son *Éducation de Base*. Par ailleurs, les offres de formation post *Éducation de Base* reposent à leur tour sur le socle commun (SC) de l'*Éducation de Base*. L'*Éducation de Base* devient ainsi centrale dans le système éducatif.

(b) Finalités de l'*Éducation de Base*

En ce sens, les deux dernières années de l'*Éducation de Base* (qui correspondent au premier cycle du secondaire général en République démocratique du Congo), remplissent désormais quatre nouvelles fonctions essentielles :

- Fonction d'*intégration* de tous les acquis du socle commun de l'*Éducation de base* :
 - Les connaissances de base et les compétences dans les différents domaines d'apprentissage de l'*Éducation de Base*.
 - Les compétences essentielles à la vie quotidienne dans les communautés.
 - Les compétences essentielles à la professionnalisation et à l'entrepreneuriat sur le marché du travail.
- Fonction de *professionnalisation* et de préparation à l'*entrepreneuriat* des élèves de l'*Éducation de Base* qui s'engagent dans la vie active au terme de l'*Éducation de Base*.
- Fonction d'*orientation* des élèves vers les différentes offres de formation post *Éducation de base* pour les élèves qui continuent un cursus scolaire après la dernière année de l'*Éducation de Base*, (la 8^{ème} année de l'*Éducation de Base* en République Démocratique du Congo).
- Fonction de *certification* de fin de l'éducation de base.

Ces quatre fonctions assurent l'assise du socle commun de l'Éducation de Base pour tous les élèves mais aussi l'ouverture vers la vie professionnelle ou la continuité de la scolarité des élèves.

Par ces quatre fonctions, de nouvelles finalités orientent l'Éducation de Base. En République Démocratique du Congo, le secondaire général, qui constitue désormais les deux dernières années de l'Éducation de Base, avait une fonction d'orientation alors qu'il devient aujourd'hui le Cycle terminal de l'Éducation de Base (CTEB), avec une fonction de certification et d'autres fonctions que l'orientation.

La redéfinition des finalités de l'Éducation de Base à travers ces quatre fonctions, bouleverse les perspectives curriculaires de la réforme engagée.

(c) Curriculum global et holistique

Dès lors, l'une des tâches les plus difficiles et le plus grand défi auxquels sont confrontés les décideurs et les équipes techniques chargées de la réforme du curriculum du système éducatif congolais, est justement l'élaboration d'un curriculum global et holistique. Un tel type de curriculum doit permettre une harmonisation des différents niveaux de scolarité des élèves afin d'assurer à ces derniers un parcours scolaire sans rupture et une continuité dans les apprentissages. Cela suppose une réforme curriculaire structurelle en profondeur qui assure la cohérence entre les différents niveaux de scolarité, les contenus, la pédagogie et l'évaluation des acquis d'apprentissage. C'est pourquoi le BEAP encourage l'élaboration d'un curriculum intégré et vaste orienté vers la continuité des apprentissages, leurs résultats et leur évaluation. En ce sens, le curriculum se situe au cœur même de la réforme de l'éducation de base et s'écarte d'une vision restrictive qui réduirait la réforme curriculaire à la simple réécriture de programmes éducatifs juxtaposés entre eux.



Encadré 7 : Curriculum et programme éducatif

D'une manière générale, un **curriculum** est un ensemble d'éléments à visée éducative qui, articulés entre eux, permettent *l'orientation et l'opérationnalisation* d'un système éducatif à travers des plans d'action pédagogiques et administratifs.

Un curriculum se situe en aval des *politiques éducatives* et en amont des *actions* quotidiennes d'enseignement et d'apprentissage dans les salles de classe. En ce sens, un curriculum a une fonction de *porteur des politiques éducatives* vers les différentes structures d'un système éducatif et jusqu'à la salle de classe.

Extraits de : Depover et Jonnaert (2014)³¹.

Quant aux **programmes éducatifs**, si souvent confondus avec le curriculum lui-même, ils présentent des informations utiles à l'organisation d'activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation dans les salles de classe. Ces activités décrites dans un programme éducatif sont cohérentes avec les prescrits et les orientations du curriculum.

C'est à travers les programmes éducatifs qu'un curriculum devient opérant dans les salles de classe. Il y a en général un certain nombre de programmes éducatifs dans un curriculum, mais il ne devrait y avoir qu'un seul curriculum pour un système éducatif. Un programme éducatif a une fonction curriculaire *programmative*. Il organise, planifie et décrit des contenus d'apprentissage et d'évaluation, et nomme les actions des élèves sur ces contenus pour une période délimitée et au sein d'un régime pédagogique clairement défini.

Extraits de : Jonnaert (2015)³².

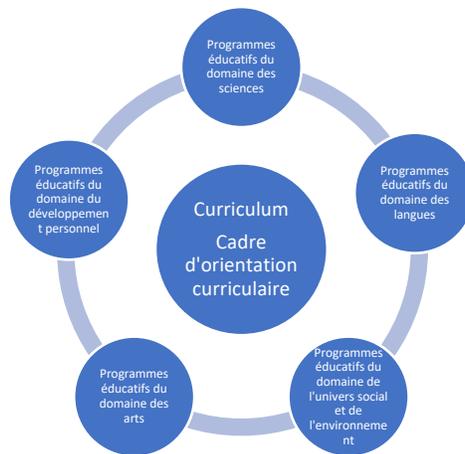


Figure 2 : Un curriculum oriente plusieurs programmes éducatifs dans les différents domaines d'apprentissage.

Par ailleurs un même curriculum et un même cadre d'orientation curriculaire pilote toutes les offres de formation vers les mêmes finalités du système éducatif.

³¹ Depover, C., Jonnaert, Ph. (2014). *Quelle cohérence pour l'éducation en Afrique. Des politiques au curriculum. Hommage à Louis D'Hainaut*. Bruxelles : De Boeck Université.

³² Jonnaert, Ph. (2015). *Guide pour l'élaboration d'un programme éducatif dans la perspective de développement de compétences par les apprenants et les apprenants*. Genève : Bureau International de l'Éducation de l'UNESCO (BIE)

(d) Objectifs du programme BEAP

L'ensemble des orientations du BEAP définies globalement dans les lignes qui précèdent se traduisent finalement en une série d'objectifs qui permettent de clarifier le programme de l'UNESCO pour la mise en œuvre d'une *Éducation de Base* élargie dans un pays.

- *Mettre en place* une réforme approfondie de l'*Éducation de Base*, en se fondant sur les plans et initiatives et en utilisant les ressources disponibles.
- *Mettre en place* des approches efficaces et intégrées de manière à améliorer spectaculairement la participation, la qualité, la pertinence et l'équité dans l'*Éducation de Base*.
- Améliorer le curriculum existant et ses programmes éducatifs pour l'*Éducation de Base* dans le pays en :
 - Démocratisant l'*Éducation de Base* et en étendant sa durée à 9 ou 10 ans, y compris en particulier une ou deux années dans la petite enfance (au niveau préscolaire ou du jardin d'enfants, par exemple).
 - Veillant dans les programmes éducatifs de l'*Éducation de Base*, à un équilibre et une pertinence appropriée entre les résultats de l'apprentissage, notamment entre les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes.
- *Incorporer* à la conception du curriculum et des programmes éducatifs, des initiatives et des recherches actualisées axées sur le curriculum, par exemple sur l'apprentissage de l'entrepreneuriat, l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques et des sciences, ainsi que des conseils d'orientation professionnelle ou scolaire.
- *Contribuer* à la mise au point d'une articulation judicieuse de l'*Éducation de Base* avec les exigences du monde du travail et les besoins socioéconomiques ainsi qu'avec les niveaux post *Éducation de Base* de l'enseignement et de la formation.
- *Compléter* et *coordonner* les ressources et les initiatives existant au niveau national de sorte qu'il soit possible de répondre aux améliorations et aux priorités identifiées par les pays.
- *Créer* des compétences dans le pays en matière de conception, développement, mise en œuvre et évaluation du curriculum et des programmes éducatifs, de formation des enseignants, de systèmes d'évaluation et de formation.
- *Promouvoir* des modèles scolaires et des contextes d'apprentissage diversifiés de manière à renforcer l'éducation pour l'inclusion et les pédagogies axées sur l'apprenant.
- Évaluer les implications financières des améliorations à apporter aux modalités de prestation de l'éducation de base.
- *Encourager* la coopération Sud-Sud et Nord-Sud et le partage des connaissances spécialisées disponibles.
- *Faire en sorte* que le BEAP obtienne l'adhésion pleine et entière du pays.

Objectifs extraits et adaptés de : BRED/BIÉ-UNESCO/GTZ (2009 : 13)³³

À travers cette liste d'objectifs, il semble évident que le BEAP dépasse le strict cadre d'une extension de l'éducation de base à 9 ou 10 années incluant le premier cycle du secondaire. Une réforme curriculaire large apparaît comme une nécessité dès le premier objectif. Ces objectifs appellent également à une articulation étroite entre l'*Éducation de Base* et les niveaux d'études post éducation de base.

Lorsqu'un pays comme la République Démocratique du Congo s'engage dans un processus de mise en œuvre d'une *Éducation de Base* élargie, c'est *tout le système éducatif* qui se voit bouleversé. Un devoir de

³³ BRED/BIÉ-UNESCO (2009) : op. cit.

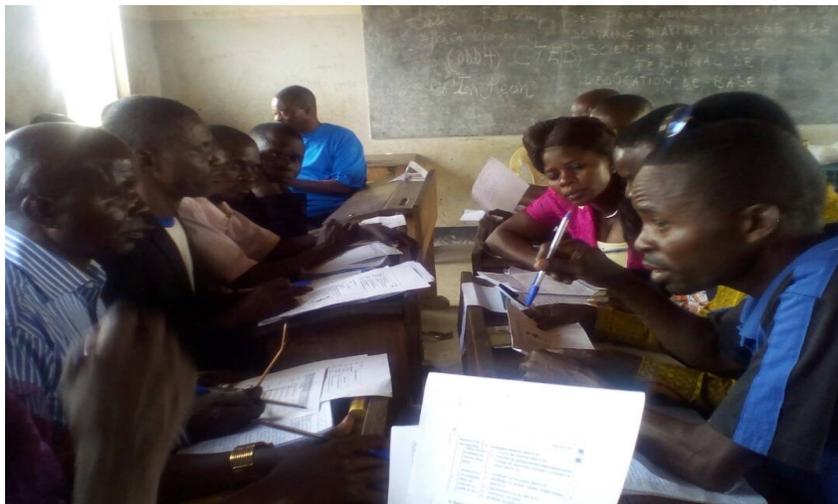
cohérence s'impose aux équipes techniques chargées des différentes réformes et des ajustements aux programmes éducatifs que nécessite le curriculum engagé dans la perspective du BEAP.

(e) Formation des enseignants de l'Éducation de Base

Impliquant les pays de la *Communauté Économique des États d'Afrique Centrale* (CEEAC) et de la *Communauté Économique et de Développement d'Afrique de l'Ouest* (CEDEAO), les bureaux régionaux de l'UNESCO d'Abuja, de Dakar et de Yaounde, avec l'appui de l'*Institut international de renforcement des capacités pour l'Afrique* de l'UNESCO (IICBA) à Addis-Abeba, un groupe de travail œuvre à la mise en place d'un *Cadre d'orientation curriculaire* (COC) commun pour la formation des enseignants de l'*Éducation de Base* dans ces pays. Tous les pays de la CEEAC et de la CEDEAO sont représentés aux ateliers organisés par ce groupe de travail. La *Direction des Programmes et Matériel Didactique* (DIPROMAD) du *Ministère de l'Enseignement Primaire Secondaire et Professionnel* (EPSP) de la République Démocratique du Congo participe à ces rencontres. Le bureau national de l'UNESCO à Kinshasa y est également présent. Pour affirmer l'importance de la formation des enseignants de l'Éducation de Base, le groupe de travail s'appuie sur les faits que :

- Les enseignants sont *les maîtres d'œuvre de l'implantation* de toute réforme curriculaire.
- Le BEAP bouleverse les formats traditionnels de formation des enseignants et demande de *nouvelles modalités* et *d'autres approches* pour cette formation, que celles présentes aujourd'hui dans les États de la CEEAC et de la CEDEAO.

Ce groupe de travail a réalisé un état des lieux de la formation des enseignants dans les pays de la CEEAC et de la CEDEAO. Un premier bilan montre non seulement la diversité des approches, mais aussi la précarité de la formation des enseignants, là où elle existe réellement. D'autres travaux montrent en outre qu'un grand nombre de personnes non formées enseignent, aujourd'hui encore, dans les classes des pays de ces deux zones. Ce groupe de travail finalise actuellement un important dossier proposant une série d'outils pour la formation des enseignants de l'*Éducation de Base* dans les pays de la CEEAC et la CEDEAO.



(f) Réforme structurelle

Pour répondre aux contraintes et aux difficultés multiples auxquelles les systèmes éducatifs africains sont confrontés, le BEAP vise une *réforme structurelle*, holistique et en profondeur des systèmes éducatifs africains :

- En étendant une *Éducation de Base* de qualité sur une *durée de 9 à 10 années* (8 années en République Démocratique du Congo), incluant le cycle primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, ainsi que le pré-primaire là où il est organisé.
- En créant un véritable *continuum* de la première à la dernière année de l'*Éducation de Base*, de manière à ce que l'élève vive sans rupture aucune une scolarité de base cohérente.
- En organisant l'*Éducation de Base* comme un *socle commun* de connaissances, de compétences, de savoir-faire professionnels et de savoir.
- En proposant une *nouvelle conceptualisation du premier cycle de l'enseignement secondaire* qui voit ses finalités et ses fonctions redéfinies mais aussi une nouvelle conceptualisation des offres de formation post *Éducation de Base*.
- En développant une approche curriculaire assurant la cohérence entre le cycle du primaire et le premier cycle du secondaire, mais aussi entre l'*Éducation de Base* et toutes les offres de formation post *Éducation de Base* s'appuyant nécessairement sur cette dernière qui en devient le socle commun.



1.3 Conclusions

Un corpus théorique et pratique se développe progressivement autour des principes de l'extension de l'Éducation de Base en Afrique. Des expériences nationales permettent de disposer de témoignages concrets de vécus de la mise en œuvre de l'extension de l'éducation de base. C'est sur ces bases, que les pays engagés dans ce processus complexe de réforme curriculaire peuvent s'appuyer. Développer une réforme curriculaire qui vise une *Éducation de Base* élargie est complexe car cela implique la prise en considération de nombreux paramètres tout en recherchant la cohérence entre les différents niveaux d'études du système éducatif. Une coordination étroite entre les différentes équipes techniques et les partenaires impliqués dans ce vaste processus est indispensable, à défaut le risque est grand de voir le système éducatif éclater en niveaux d'études non connectés entre eux. Or un des objectifs du BEAP est justement d'assurer un continuum et une articulation sans rupture entre l'éducation de base et les niveaux d'études post éducation de base. Ce type de réforme curriculaire est donc global et s'inscrit dans des dimensions à la fois holistique et systémique. L'Éducation de Base devient un des piliers des systèmes éducatifs en Afrique en offre un *socle commun* sur lesquels les niveaux post *Éducation de Base* devront désormais s'appuyer. L'éducation de base propose également une ouverture vers le monde du travail puisque les adolescents qui achèvent le Cycle terminal de l'Éducation de Base (CTEB) ont le choix de 'orienter soit vers la vie active, soit de continuer leur cheminement scolaire.

C'est donc dans cette complexité que se trouve aujourd'hui le système éducatif congolais pris dans la turbulence d'une réforme curriculaire.

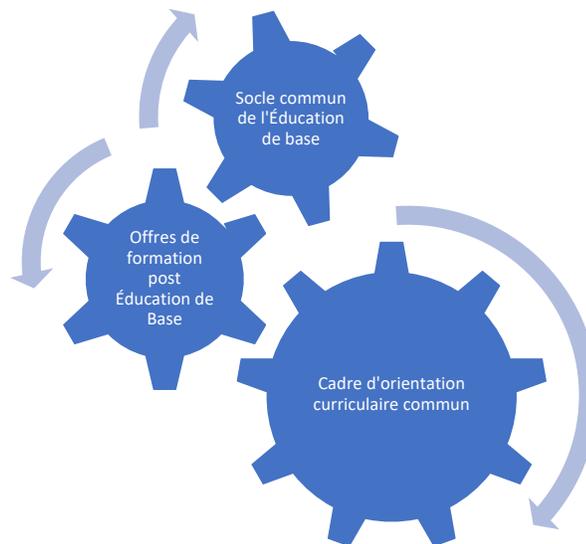


Figure 3 : Assurer la cohérence en articulant toutes les composantes du curriculum entre elles.

Section 2 : La situation de l'Éducation de Base en République Démocratique du Congo

2.1 Intérêt pour une Éducation de base élargie en République Démocratique du Congo

2.1.1 Introduction

Pour mieux comprendre le contexte de la réforme actuelle du système éducatif congolais, il est nécessaire de rappeler que la République Démocratique du Congo est engagée dans ce vaste processus de réforme curriculaire depuis plusieurs années déjà³⁴.

Si aujourd'hui, la nouvelle *Loi-cadre n°14/004 du 11 février 2014 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement*, introduit une *Éducation de Base* articulant l'enseignement primaire et les deux années de l'enseignement secondaire général en un continuum de 8 années, plusieurs actions ont été menées bien plus tôt dans la perspective d'une mise en œuvre d'une *Éducation de Base* élargie en République Démocratique du Congo. Dès les premières rencontres régionales et sous régionales *sur les principes d'une Éducation de Base* élargie et le programme BEAP de l'UNESCO, la République Démocratique du Congo est présente et manifeste ouvertement son intérêt pour ce programme.

Cette section rappelle les engagements de la République Démocratique du Congo par rapport à une extension de son *Éducation de Base* et décrit sommairement les initiatives et les premiers travaux à la base de la Loi-Cadre n° 14/004 et de la réforme en cours aujourd'hui.



³⁴ Voir : DIPROMAD (2016). *Une nouvelle vision de l'Éducation de Base en République Démocratique du Congo*. Kinshasa : DIPROMAD/EPSP, (Document réalisé avec l'appui de la Banque Mondiale).

2.1.2 Présence officielle de la République Démocratique du Congo dans les débats sur une *Éducation de Base élargie*

- La République Démocratique du Congo est présente à l'atelier régional organisé par l'UNESCO, du 25 au 27 septembre à Kigali sur le thème général « *Quelle Éducation de Base pour l'Afrique?* » . 15 pays, dont la RD. Congo, sont présents. Un engagement est pris pour orienter les efforts vers une *Éducation de Base élargie*.
- La République Démocratique du Congo est présente au séminaire sous régional sur l'*Éducation de Base* en Afrique organisé par l'UNESCO à Ouagadougou du 1^{er} au 3 mars 2010 et y manifeste son intérêt à s'engager dans une réforme de son éducation de base.
- La République Démocratique du Congo est présente aux Assises sur les réformes curriculaires organisées par la CONFEMEN³⁵ du 5 au 9 juillet 2010 à Brazzaville, et en présence de plusieurs Ministres de l'éducation, la République Démocratique du Congo confirme son engagement dans une réforme curriculaire dans la perspective d'une extension de son *Éducation de Base*.
- Dès le retour de cette rencontre, le Ministre Maker Mwangu a lancé le processus préparatoire à la mise en œuvre d'une extension de l'*Éducation de Base* avec la DIPROMAD, sollicitant l'expertise du bureau national de l'UNESCO à Kinshasa et du consultant Philippe Jonnaert.
- Un certain nombre de travaux ont été menés, par exemple :
 - La définition d'une *feuille de route* de la réforme curriculaire en République Démocratique du Congo;
 - L'élaboration d'une première version d'un document *Cadre d'orientation curriculaire* (COC) pour l'enseignement primaire, secondaire et professionnel³⁶.
 - Un plan stratégique de la réforme curriculaire.
 - L'adaptation du programme national de l'enseignement primaire.
 - Un premier draft de la Loi-Cadre révisée incluant l'extension de l'éducation de base³⁷.
 - ...

Par ailleurs, le *Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel* (MEPSP) a élaboré une stratégie sous-sectorielle pour son développement, adoptée en mars 2010. Un *Plan Intérimaire de l'Éducation* (PIE) est ensuite élaboré pour opérationnaliser la stratégie sous-sectorielle sur deux périodes de trois et de deux années (2012-2014/2015-2016)³⁸. Une évaluation de ce plan d'action a eu lieu à Zongo³⁹ en 2015, les résultats de cette évaluation sont positifs.

Le PIE vise une série d'options pour le développement du système éducatif congolais, par exemple :

- Accorder une priorité à l'enseignement primaire et aux formations professionnelles.
- Réorganiser les cycles d'enseignement ainsi que les systèmes d'évaluation et d'examen.
- Actualiser les contenus des programmes.
- Optimiser les pratiques pédagogiques.
- Mettre en place un enseignement technique et professionnel diversifié, accessible aux différents niveaux de sortie de l'enseignement général.

³⁵ Avec l'appui de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEM), l'UNESCO-BREDA, l'Agence française de développement (AFD).

³⁶ La première version avant validation du document *Cadre d'orientation curriculaire* (COC), est accessible sur le site Moodle du projet PEQPESU : section 'Politique éducative', document n°9 : Jonnaert, Ph. (2011). *Cadre d'orientation curriculaire du système éducatif congolais : premier draft*. Kinshasa : DIPROMAD.

³⁷ DIPROMAD (2009). *Avant-projet de la Loi portant organisation et fonctionnement de l'Enseignement National*. Kinshasa : DIPROMAD/EPSP.

³⁸ Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel, (2011). *Plan Intérimaire de l'Éducation*. Kinshasa : MEPSP.

³⁹ Province du Congo Central.

- Soutenir les initiatives communautaires de création et de gestion des écoles.
- Favoriser une approche multisectorielle, systémique et dynamique de l'éducation.
- Intégrer les actions des différents sous-secteurs et acteurs du système dans le cadre d'une vision cohérente de développement de formations à tous les niveaux du système.
- ...

Ce travail de longue haleine, dont seulement certaines composantes sont décrites en ces lignes, aboutit en 2014 à la promulgation de la Loi-Cadre n°14/004 du 11 février 2014 portant organisation et fonctionnement de l'enseignement national en République Démocratique du Congo. Parmi d'autres innovations majeures, telles l'obligation et la gratuité scolaire durant l'Éducation de Base, cette nouvelle Loi-Cadre introduit une *Éducation de Base* élargie articulant l'enseignement primaire et les deux années du secondaire général en un continuum de 8 années d'éducation de base.



2.1.3 Défis

L'introduction d'une Éducation de Base regroupant l'enseignement primaire et le secondaire général génère un certain nombre de défis auxquels le MEPSP est aujourd'hui confronté :

- *Développer* une réforme curriculaire holistique, intégrée et vaste, orientée vers la continuité des apprentissages, leurs résultats et leur évaluation.
- *Définir*, dans un document cadre d'orientation curriculaire, les finalités et les objectifs d'une *Éducation de Base* élargie à huit années, regroupant l'enseignement primaire et les deux années du secondaire général.
- *Identifier* tous les impacts d'une éducation de Base élargie sur les différents paramètres du système éducatif congolais.
- *Définir* les nouvelles orientations des deux années du secondaire général, constituant désormais le cycle terminal de l'*Éducation de Base*.
- *Préciser* les modalités des choix que pourront poser les élèves arrivés au terme de l'*Éducation de Base* : soit entrer sur le marché du travail, soit continuer leur scolarité.
- *Identifier* les compétences et les connaissances qui devront constituer le socle commun de l'*Éducation de Base* afin que les élèves terminant leur *Éducation de Base* soient suffisamment préparés pour aborder le marché du travail ou continuer leurs études.
- *Réorganiser* tous les domaines d'apprentissage du cycle terminal de l'*Éducation de Base*, le régime pédagogique et les programmes éducatifs.
- *Rechercher* la cohérence à tous les niveaux, assurant une scolarité et des apprentissages sans rupture depuis l'*Éducation de Base* jusqu'à chacune des offres de formation post *Éducation de Base*.
- *Assurer* une adéquation entre les contenus des programmes éducatifs et les attentes sociétales des communautés en matière d'éducation et de formation de leurs enfants.
- *Adopter* des approches pédagogiques et didactiques qui permettent aux élèves de construire des connaissances et développer des compétences qui ont du sens pour eux.
- *Adopter* une politique d'évaluation des résultats des apprentissages précisant les finalités, les modalités, les outils, les moments d'évaluation sans qu'il n'y ait de rupture entre l'enseignement primaire et le cycle terminal de l'*Éducation de Base*, mais également avec toutes les offres de formation post *Éducation de Base*.
- *Former* tous les enseignants pour une *Éducation de Base* élargie, ses finalités, ses approches didactiques et pédagogiques et ses modalités d'évaluation, autant en formation continue qu'en formation initiale.
- *Définir* des modalités d'implantation de la réforme comme de son suivi-évaluation.
- *Définir* des modalités de régulation du système éducatif réformé.
- *Préparer* le corps d'inspection au suivi des enseignants dans un contexte d'*Éducation de Base* élargie à huit années dans un même continuum.
- *Communiquer* et *informer* tous les partenaires de l'éducation des différents paramètres de la réforme et de leurs implications à tous les niveaux du système éducatif congolais.
- *Assurer* la cohérence entre l'*Éducation de Base* et toutes les offres de formation post-*Éducation de Base*.

L'ensemble de ces défis illustre la complexité de la réforme engagée en République Démocratique du Congo. Ces défis dévoilent également les axes du vaste programme d'*ajustement structurel* du système éducatif auquel les différents Ministère ayant en charge l'éducation sont confrontés aujourd'hui. Un

pilotage rigoureux et éclairé de cette réforme est, certes, indispensable. À défaut, le risque est grand de voir les cloisonnements et les fragmentations habituelles reprendre leur place et figer le système éducatif dans un immobilisme récurrent. Ces différents défis sont hiérarchisés et traduits en termes de tâches et d'extrants dans la feuille de route qui clôture ce document.

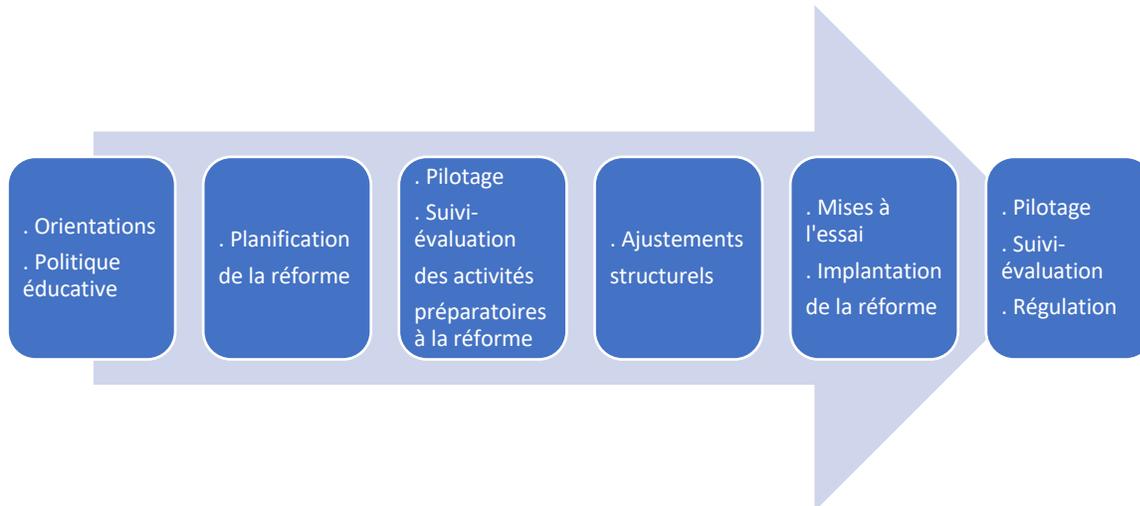


Figure 4 : Pilotage d'une réforme curriculaire



2.2 Projet d'Éducation pour la Qualité et la Pertinence des Enseignements aux Niveaux Secondaires et Supérieurs (PEQPESU)

Aujourd'hui, la République Démocratique du Congo se situe à une phase cruciale de l'opérationnalisation de son *Éducation de Base*. De nombreuses entrées dans le processus d'une réforme curriculaire sont possibles. En République Démocratique du Congo, les Ministères en charge de l'éducation ont choisi de commencer par les deux années de l'enseignement secondaire général, devenues les 7^{ème} et 8^{ème} années de l'*Éducation de Base*, ou encore les deux années du *Cycle Terminal de l'Éducation de Base* (CTEB). L'apprentissage des sciences et des mathématiques au cycle terminal de l'Éducation de Base et aux humanités scientifiques est la porte d'entrée dans la problématique de la mise en place d'une *Éducation de Base* en République Démocratique du Congo. Pour ce faire, le Gouvernement de la République démocratique du Congo a obtenu de la Banque mondiale les ressources pour financer le *Projet d'Éducation pour la Qualité et la Pertinence des Enseignements aux niveaux Secondaire et Universitaire*, (PEQPESU). Ce projet couvre au départ trois Ministères sous-sectoriels :

- Le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (MEPSP).
- Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire (MESU).
- Le Ministère de l'Enseignement Technique et Professionnel (METP).

Le projet a pour objectif d'appuyer le Gouvernement dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement secondaire et universitaire (supérieur), en se concentrant particulièrement sur le renforcement de l'enseignement et de l'apprentissage des Mathématiques et des Sciences au niveau du secondaire général pour le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (MEPSP). Le projet vise également le renforcement des Institut Supérieurs Pédagogiques (ISP).

Ce projet comprend trois composantes:

- Composante 1 : Amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des mathématiques et des sciences au niveau du secondaire général, scientifique et Supérieur
 - Élaboration d'un cadre de politique du secondaire et le renforcement des programmes éducatifs de mathématiques et de sciences, ainsi que l'amélioration de l'environnement des infrastructures et des équipements par la Création et la rénovation de laboratoires de sciences dans les établissements secondaires sélectionnés.
 - Renforcement et modernisation des programmes éducatifs en mathématiques et en sciences aux niveaux des ISP pour la formation initiale et continue des enseignants du secondaire par :
 - L'amélioration des capacités des futurs enseignants de mathématiques et de sciences.
 - Le remaniement et la diffusion des programmes scolaires dans tout le pays,
 - L'amélioration des compétences des enseignants de mathématiques et de sciences.
- Composante 2 : Amélioration de la pertinence de l'enseignement technique et professionnel aux niveaux secondaire, supérieur et universitaire dans les secteurs prioritaires de l'économie nationale.
- Composante 3 : Coordination, suivi et évaluation du projet.

2.3 Conclusions

Les différentes composantes et sous-composantes du projet sont actuellement en activité. Arrive le moment d'articuler les efforts des différentes équipes autour des perspectives développées pour une mise en œuvre réussie d'une *Éducation de Base* élargie en République Démocratique du Congo. Les premiers programmes éducatifs du domaine d'apprentissage des sciences (DAS) pour le CTEB ont été pré-validés, mis à l'essai dans des classes pilotes, évalués et finalement validés par son Excellence le Ministre de l'EPSP en juin 2018⁴⁰. Ils seront généralisés dès la rentrée scolaire de septembre 2018 dans toutes les classes de la 7^{ème} année de l'*Éducation de Base*. Ils adoptent une approche qui contextualise les contenus des apprentissages dans des situations et place rapidement les élèves en activité. Une série de formations préparent les enseignants à ces nouveaux programmes et aux approches qu'ils préconisent. Les résultats de la mise à l'essai sont probants, même si l'approche proposée est aux antipodes de celles utilisées traditionnellement par les enseignants.

Au-delà de la réforme structurelle, de nouvelles façons de faire sont introduites, tant au niveau curriculaire d'élaboration des programmes éducatifs, qu'aux niveaux pédagogiques et didactiques et de l'évaluation des acquis des élèves. Les programmes éducatifs du DAS pour la 8^{ème} année de l'*Éducation de Base*, sont en cours de rédaction, ils seront prêts à la fin du mois de novembre 2018. La généralisation de l'*Éducation de Base* dépasse le strict cadre du domaine d'apprentissage des sciences. Elle concerne aussi les programmes des domaines des Langues (Français, Anglais), de l'Univers social et environnement (Éducation civique et morale, Géographie, Histoire), des Arts (Musique, Dessin) et du Développement personnel (Éducation physique), abordés au cycle terminal de l'*Éducation de Base*. Un important travail est à initier à ce niveau sur le modèle des programmes du DAS.

La problématique de la formation des enseignants de l'*Éducation de Base* doit également être abordée dans le cadre de cette réforme. Une feuille de route permettant la mise en œuvre d'une *Éducation de Base* élargie à 8 années doit définir les tâches à réaliser dans les mois et les années à venir.

Enfin, les élèves terminant le CTEB doivent maîtriser des compétences techniques, professionnelles et entrepreneuriales, transversales à l'ensemble des domaines d'apprentissage du CETEB. Ces dimensions doivent être traitées et opérationnalisées dans les programmes éducatifs.



⁴⁰ Voir sur le site Moodle du projet, dans la section 'Rapports' : (1) Rapport de validation du PE7 du DAS pour le CTEB; (2) Évaluation de la mise à l'essai des PE7.

Section 3 : Cadre logique

3.1 Recommandations

1. *Rassembler* et archiver en un même lieu toutes les productions réalisées en RD Congo à propos de l'Éducation de Base depuis 2010, ainsi que les principaux documents de référence relatifs à l'éducation de base et les rendre accessibles (plusieurs de ces documents sont sur le site Moodle dédié au PEQPESU).
2. *Organiser* un atelier avec toutes les équipes impliquées dans le processus actuel de réforme du curriculum congolais afin qu'elles se construisent une *vision partagée de l'Éducation de Base* et en mesurent les impacts en aval et en amont de l'Éducation de Base sur les activités de chacune des équipes.
3. *Rédiger* un document de référence, un *cadre commun d'orientation*, précisant cette vision partagée d'une éducation de base élargie pour la RDC et préciser en un schéma clair les impacts à tous les niveaux de la mise en œuvre d'une éducation de base élargie.
4. *S'assurer* d'une approche curriculaire holistique et inclusive permettant d'assurer la cohérence entre toutes les offres de formation, de l'Éducation de Base et post Éducation de Base.
5. *Partager* les expertises et les bonnes pratiques développées progressivement par chacune des équipes techniques, ainsi que les résultats respectifs de leurs travaux.
6. *S'informer* des expériences actuelles de la mise en œuvre de l'Éducation de Base dans d'autres pays auprès du bureau national de l'UNESCO à Kinshasa.
7. *Participer* activement au groupe de travail de l'UNESCO travaillant à un cadre curriculaire commun pour la formation des enseignants de l'éducation de base dans les pays de la CEEAC et de la CEDEAO, s'informer auprès du bureau national de l'UNESCO à Kinshasa et du Directeur de la DIPROMAD qui participe à ces rencontres.
8. *Réfléchir* à un curriculum congolais endogène, qui réponde aux besoins socioéconomiques du pays tout en permettant aux jeunes congolais de développer les compétences et construire les connaissances prescrites dans les standards internationaux.
9. *Développer* une politique d'évaluation des acquis des élèves qui soit cohérente tout au long de leur scolarité.
10. *Créer* des outils d'évaluation pertinent par rapport aux approches didactiques et pédagogiques adoptées.
11. *Mettre* en place un pool composé de membres de chacune des équipes techniques (EPSP-DIPROMAD, ESU, ETP) qui assure la liaison entre les équipes.
12. *Communiquer* largement la vision de l'Éducation de Base de la République Démocratique du Congo.
13. *Assurer* le suivi-évaluation et la régulation de la réforme à travers une structure de type 'observatoire de la réforme du système éducatif congolais' et se doter de méthodes et d'outils d'analyse, d'observation et de régulation.

3.2 Cadre logique

| 1. GÉNÉRALISATION DE L'ÉDUCATION DE BASE | | | | |
|---|---|--|--|---|
| 1.1 État des lieux et connexion entre les équipes PEQPESU | | | | |
| Objectif général : Réaliser un état des lieux de l'éducation de base et connecter les équipes techniques autour d'une vision commune, COC et vision partagée de l'éducation de base | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables Attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (1.1.1) Préciser la situation actuelle des travaux dans chacune des équipes PEQPESU. | Réaliser un état des lieux de l'existant dans chacune des équipes techniques actuelles du PEQPESU | Un rapport global et intersectoriel faisant l'état des lieux des travaux réalisés dans chacune des équipes, est déposé. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU. | Le rapport global précise la situation actuelle des travaux dans chacune des équipes PEQPESU |
| (1.1.2) Identifier la situation de l'éducation de base au niveau de l'école primaire en RD. Congo. | Réaliser une enquête auprès d'un échantillon d'acteurs de l'éducation du primaire afin de connaître la situation de l'éducation de base à l'école primaire : actions entreprises, perceptions des acteurs, projets pour la mise en place d'un continuum avec le secondaire général. | Un rapport décrit la méthodologie et l'échantillon des personnes questionnées; il précise les résultats de l'enquête et en fait une analyse et est déposé. | Une équipe constituée de membres de l'équipe technique DIPROMAD/PEQPESU/DAS. | Le rapport décrit clairement la situation de l'éducation de base à l'école primaire, les actions réalisées, les obstacles rencontrés. |
| (1.1.3) Identifier les documents relatifs à l'éducation de base, les rassembler et les organiser pour les rendre accessibles. | Rassembler, archiver et rendre accessibles sur un site dédié à l'éducation de base, tous les documents, , travaux, rapports et publications, tant au niveau international que congolais, relatifs à l'éducation de base. | Les documents relatifs à l'éducation de base sont rassemblés, organisés, archivés et accessibles. | Une équipe composée de membres, un ou deux, de chacune des équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU. | Les documents relatifs à l'éducation de base sont rassemblés, organisés et classés selon des critères établis et accessibles. |
| (1.1.4) Élaborer un cadre d'orientation curriculaire (COC) commun pour l'éducation de base et toutes les offres de formation post éducation de base. | Rédiger un document COC, commun toutes les offres de formation du système éducatif congolais, depuis l'éducation de base jusqu'aux offres de formation post secondaires. | Un document COC commun est rédigé. | Une équipe composée de membres, un ou deux, de chacune des équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU. | Un document COC est rédigé, il permet d'orienter toutes les offres de formation du système éducatif congolais; ce document est large et inclusif. |
| (1.1.5) Valider le document COC commun. | Réaliser un atelier de validation du document COC commun, l'analyser, l'amender et le valider. | Une version finale du document COC commun validé est rédigé et déposé. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | Le document COC est général et inclusif, il permet d'orienter toutes les offres de formation vers les mêmes finalités; il validé et rendu accessible. |
| (1.1.6) Définir une vision commune de l'éducation de base avec les impacts d'une telle vision sur l'ensemble du système éducatif congolais. | Réaliser un atelier avec toutes les équipes techniques du PEQPESU afin d'avoir une vision partagée de l'éducation de base, ses impacts sur le système éducatif congolais et partage des expériences et des méthodologies entre les équipes. | Un rapport présente la vision partagée de l'éducation de base et ses impacts sur le système éducatif congolais. | Toutes les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Une vision commune de l'éducation de base est rédigée; les impacts d'une telle vision pour tout le système éducatif sont précisés. |

| (1.1.7) Valider le document présentant la vision partagée de l'éducation de base et ses impacts sur l'ensemble du système éducatif congolais. | Réaliser un atelier de validation du document de présentation d'une vision commune de l'éducation de base et ses impacts sur le système éducatif congolais, l'analyser, l'amender et le valider. | Une version finale du document de présentation d'une vision commune de l'éducation de base et ses impacts sur le système éducatif congolais est rédigé et déposé. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | La vision commune de l'éducation de base est clairement définie et est cohérente avec les orientations du document COC; les impacts d'une telle vision sur le système éducatif congolais sont identifiés et décrits. |
|--|--|---|--|---|
| (1.1.8) Mettre en place une équipe qui assure les liens entre les différentes équipes techniques du PEQPESU. | Créer un pool avec des points focaux de chacune des équipes techniques afin d'assurer en permanence la connexion entre les différentes équipes et définir ses modalités de fonctionnement. | Le pool des points focaux des différentes équipes techniques est créé et opérationnel. | Les responsables des équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Le pool des points focaux des différentes équipes techniques du PEQPESU est opérationnel; il assure la connexion entre les différentes équipes techniques. |
| 1.2 Formations pour la généralisation du PE7 et la mise à l'essai du PE8 du DAS pour le CTEB (Voir feuille de route annexée : annexe 1) | | | | |
| 1.3 Mise à l'essai du PE8 du DAS pour le CTEB (Voir feuille de route annexée : annexe 1) | | | | |
| 1.4 Généralisation de l'Éducation de Base aux autres domaines d'apprentissage pour le CTEB | | | | |
| Objectif général : Généraliser l'éducation de base à tous les domaines d'apprentissage abordés au CTEB | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables Attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (1.4.1) Définir les TDR pour la généralisation de l'éducation de base au CTEB en République Démocratique du Congo. | Rédiger les TDR pour une généralisation de l'éducation de base au CTEB aux domaines des Langues (Français, Anglais), de l'Univers social et environnement (Éducation civique et morale, Géographie, Histoire), des Arts (Musique, Dessin) et du Développement personnel (Éducation physique), abordés au cycle terminal de l'Éducation de Base, hormis le DAS. | Les TDR pour la généralisation de l'éducation de base à tous les domaines d'apprentissage abordés au CTEB sont rédigés, hormis le DAS. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Les TDR prévoyant la généralisation de l'éducation de base au CTEB sont rédigés; ils prévoient la réécriture de tous les programmes éducatifs des domaines d'apprentissage abordés au CTEB, hormis le DAS; la réécriture des programmes éducatifs s'appuie sur la méthodologie utilisée pour les programmes du DAS au CTEB. |
| (1.4.2) Sélectionner les experts locaux pour la constitution des équipes techniques en charge de la réécriture des programmes éducatifs des domaines d'apprentissage abordés au CTEB, hormis le DAS. | . (a) Définir des critères de sélection des membres des équipes techniques par domaines d'apprentissage. | Les critères de sélection des membres des équipes techniques par domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, sont définis. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Une série de critères univoques et mutuellement exclusifs sont définis; ils nomment les caractéristiques et les compétences attendues des experts locaux. |
| | . (b) Sélectionner les membres de chacune des équipes techniques par domaine d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS. | Les membres de chacune des équipes techniques par domaine d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, sont sélectionnés. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Les experts locaux sélectionnés répondent aux critères définis. |
| | . (c) Composer les équipes techniques en charge de la révision des programmes dans tous | Les équipes techniques par domaines et sous domaines du CTEB, | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Les équipes par domaines d'apprentissage du CTEB et par sous- |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| | les domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS. Les encadreurs de ces équipes sont identifiés parmi les membres de la DIPROMAD de l'équipe technique PEQPESU du DAS. | hormis l'équipe déjà existante du DAS, sont constituées; leur encadreur par équipe technique est désigné parmi les experts locaux de l'équipe technique du DAS. | | domaines sont constituées. |
| (1.4.3) Élaborer une stratégie pour la réécriture des programmes éducatifs des domaines d'apprentissage du CTEB, leur mise à l'essai et leur validation. | En s'appuyant sur la stratégie utilisée pour la réécriture des programmes éducatifs du DAS au CTEB, <i>élaborer la stratégie</i> pour la réécriture des programmes éducatifs des autres domaines et sous-domaines du CTEB, leur mise à l'essai et leur validation. | La stratégie pour la réécriture des programmes éducatifs des autres domaines et sous-domaines du CTEB que le DAS, leur mise à l'essai et leur validation, est élaborée. | Consultant | La stratégie pour la réécriture des programmes éducatifs des autres domaines et sous-domaines du CTEB que le DAS, leur mise à l'essai et leur validation correspond strictement à toutes les étapes de la stratégie utilisée pour la réécriture des programmes éducatifs du DAS au CTEB. ⁴¹ |
| (1.4.4) Élaborer une feuille de route permettant l'opérationnalisation de la stratégie en s'appuyant sur les feuilles de route adoptées pour la réécriture des programmes du DAS au CTEB. | <i>Élaborer</i> la feuille de route pour la rédaction des programmes éducatifs dans tous les domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, et la méthodologie pour la supervision par le consultant de l'ensemble des équipes techniques des domaines d'apprentissage du CTEB. | La feuille de route pour la rédaction des programmes éducatifs dans tous les domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, et la méthodologie pour la supervision par le consultant de l'ensemble des équipes techniques des domaines d'apprentissage du CTEB, sont élaborées. | Consultant | La feuille route établit le calendrier de toutes les activités définies dans la stratégie ⁴² et porte sur une période déterminée; la méthodologie pour la supervision par le consultant de l'ensemble des équipes techniques des domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, est définie. |
| (1.4.5) Valider la feuille de route. | <i>Réaliser</i> un atelier de validation de la feuille de route pour la rédaction des programmes éducatifs dans tous les domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, et la méthodologie pour la supervision par le consultant de l'ensemble des équipes techniques des domaines d'apprentissage du CTEB. | La feuille de route pour la rédaction des programmes éducatifs dans tous les domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS, et la méthodologie pour la supervision par le consultant de l'ensemble des équipes techniques des domaines d'apprentissage du CTEB, sont validées. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | La feuille de route reprend chacune des étapes de la stratégie et les organise pour une période déterminée; la méthodologie de supervision de l'ensemble des équipes techniques est précisée. |
| (1.4.6) Assurer la mise en œuvre de la réécriture des programmes éducatifs des domaines et des sous-domaines | <i>Mettre en œuvre</i> la révision des programmes éducatifs de tous les domaines d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS qui | Au terme de la mise en œuvre et selon la feuille de route, tous les programmes des domaines d'apprentissage du | Équipes techniques et encadreurs DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et consultant. | La mise en œuvre suit la chronologie des activités prévue par la feuille de route; des ajustements de la feuille de route |

⁴¹ Voir en Annexe 3 : Manuel de procédures : Élaboration des programmes éducatifs du Domaine d'apprentissage des sciences pour le Cycle terminal de l'éducation de base (CTEB) en République démocratique du Congo – 2016/2017. Kinshasa : DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU.

⁴² Voir Annexe 1 : Feuille de route 2018 : Feuille de route 2018 : Équipe technique DIPROMAD/EPSP/PEQPESU. Kinshasa : DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU.

| d'apprentissage du CTEB, hormis le DAS. | est terminé (voir points 1.2 et 1.3) : identification des savoirs essentiels et des familles de situations, rédaction des programmes éducatifs, pré-validation, mise à l'essai, formations et généralisation; calendrier selon la feuille de route sur 2 années. | CTEB sont généralisés. | | peuvent être prévus; toutes les activités de la feuille de route sont réalisées; le consultant respecte la méthodologie d'encadrement prévue. |
|---|--|--|--|---|
| 1.5 Définition d'une politique et construction d'outils d'évaluation pour l'Éducation de base | | | | |
| Objectif général : Définir une politique et une stratégie d'évaluation des acquis des élèves dans une perspective de développement des compétences selon une approche par les situations | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables Attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (1.5.1) Rédiger les TDR pour former les équipes techniques à l'élaboration d'une politique, d'une stratégie et des outils d'évaluation des compétences selon une approche par les situations. | Rédiger les TDR pour former les équipes techniques à une démarche et à la conception d'outils pour l'évaluation des compétences dans une perspective d'approche par les situations; pour élaborer une politique, une stratégie et les outils d'évaluation des acquis des élèves. | Les TDR pour la formation des équipes techniques, l'élaboration d'une politique et d'une stratégie d'évaluation des acquis des élèves sont rédigés. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Les TDR ciblent clairement une évaluation des compétences selon une approche par les situations; la politique et la stratégie d'évaluation au terme de l'éducation de base est clairement évoquée; les objectifs, les tâches, les livrables, le nombre de jours d'effort et le calendrier du consultant sont clairement précisés; les critères de sélection du consultant sont définis. |
| (1.5.2) Recruter un consultant international. | Recruter un consultant international en évaluation des acquis des élèves dans une approche par les compétences. | Le consultant international est recruté. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | Le consultant international recruté correspond aux critères définis dans les TDR |
| (1.5.3) Former les équipes à l'évaluation des compétences des élèves selon une logique de situations. | Former les équipes techniques à une démarche et à la conception d'outils pour l'évaluation des compétences dans une perspective d'approche par les situations, à l'élaboration d'une politique et d'une stratégie d'évaluation des acquis des élèves. | Les équipes techniques sont formées à une démarche et à la conception d'outils pour l'évaluation des compétences dans une perspective d'approche par les situations et à l'élaboration d'une stratégie d'évaluation des acquis des élèves. Un rapport présentant la formation et ses résultats est rédigé. | Consultant | Les équipes techniques ont développé les compétences pour définir une politique, des stratégies et des outils pour l'évaluation des compétences des élèves selon une approche par les situations. |
| (1.5.4) Définir une politique et une stratégie d'évaluation des acquis des élèves pour l'éducation de base. | Élaborer une politique et une stratégie d'évaluation des acquis des élèves, dans une perspective de développement de compétences selon une | Une politique et une stratégie d'évaluation des acquis des élèves dans une perspective de développement de compétences selon une approche par les | Équipes techniques DIPROMAD/EPSP/PEQPESU et consultant | La politique et la stratégie d'évaluation des acquis des élèves dans une perspective de développement de compétences selon une |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| | approche par les situations pour l'éducation de base. | situations est élaborée pour l'éducation de base et est déposée | | approche par les situations. |
| (1.5.5) Valider la politique et la stratégie d'évaluation des acquis des élèves. | Réaliser un atelier de validation de la politique et de la stratégie d'évaluation des acquis des élèves dans une perspective de développement de compétences selon une approche par les situations. | La politique et la stratégie ajustées d'évaluation des acquis des élèves dans une perspective de développement de compétences selon une approche par les situations sont validées. Un rapport de validation est rédigé. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | La politique et la stratégie permettent réellement d'évaluer les compétences des élèves au terme de l'éducation de base; la politique et la stratégie sont clairement adaptées à un continuum d'éducation de base de 8 années regroupant le primaire et le secondaire général, désormais appelé cycle terminal de l'éducation de base. |
| 1.6 Articulation CTEB - Primaire | | | | |
| Objectif général : Assurer un continuum de 8 années entre le primaire et le secondaire général devenu le Cycle terminal de l'éducation de base (CTEB). | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables Attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (1.6.1) Définir une stratégie et les modalités pour assurer le continuum de 8 années entre le primaire et le CTEB. | Définir une stratégie et Identifier les modalités pour une articulation cohérente entre le primaire et le CTEB, afin d'établir un continuum aux niveaux curriculaire, pédagogique, didactique et de l'évaluation. | La stratégie et les modalités d'articulation entre le primaire et le CTEB, afin d'établir un continuum aux niveaux curriculaire, pédagogique, didactique et de l'évaluation sont identifiées et présentées dans un rapport déposé. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | La stratégie et les modalités proposées permettent effectivement la mise en place d'un continuum sans rupture aucune entre le primaire et le CTEB; ces modalités respectent la structure, les finalités et les orientations de l'éducation de base, définies dans le document COC. |
| (1.6.2) Valider la stratégie et des modalités pour assurer le continuum de 8 années entre le primaire et le secondaire général devenu le CTEB. | Réaliser un atelier de validation de la stratégie et des modalités pour assurer le continuum de 8 années entre le primaire et le secondaire. | La stratégie et les modalités ajustées pour assurer le continuum de 8 années entre le primaire et le secondaire sont validés. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | La stratégie et les modalités validées pour assurer le continuum de 8 années entre le primaire et le secondaire peuvent être mises en oeuvre. |
| 1.7 Articulation éducation de base – offres de formation post-éducation de base | | | | |
| Objectif général : Assurer une cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base. | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (1.7.1) Définir une stratégie et des modalités pour assurer la cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base. | Définir une stratégie et Identifier une stratégie et des modalités pour assurer la cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base. | La stratégie et les modalités pour assurer la cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base sont identifiées et présentées dans un rapport déposé. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | La stratégie et les modalités proposées permettent effectivement d'assurer une cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base. |
| (1.7.2) Valider la stratégie et les modalités pour assurer | Réaliser un atelier de validation de la stratégie et des | La stratégie et les modalités ajustées pour assurer la | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au | La stratégie et les modalités validées proposées pour assurer |

| la cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base. | modalités pour assurer la cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base. | cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base sont validées. | niveau des Ministères concernés par l'éducation. | une cohérence entre l'éducation de base et les offres de formation post éducation de base peuvent être mises en œuvre. |
|--|--|--|--|---|
| 1.8 Articulation CTEB – Milieu du travail | | | | |
| Objectif général : Assurer une articulation entre le CTEB et le milieu du travail | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (1.8.1) Définir une stratégie pour articuler CTEB et milieu du travail. | Identifier les points d'ancrage entre le CTEB et le milieu du travail afin d'établir une connexion entre les deux. | Une stratégie est définie afin d'articuler CTEB et milieu de travail, possiblement milieu d'accueil des élèves quittant l'éducation de base au terme du CTEB pour entrer sur le marché du travail; rapport déposé. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU | La stratégie permet de situer une série de points d'ancrage dans le milieu du travail pour les élèves du CTEB; des possibilités de collaboration école – travail, sous forme de stage par exemple, sont identifiées; Les éléments du rapport permettent de définir une véritable articulation CTEB – milieu du travail. |
| (1.8.2) Valider la stratégie pour articuler CTEB et milieu du travail. | Réaliser un atelier de validation de la stratégie pour articuler CTEB et milieu du travail. | La stratégie ajustée pour articuler CTEB et milieu du travail est validée. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | La stratégie propose des actions concrètes pour articuler CTEB et milieu du travail. |
| 2. COMMUNICATION | | | | |
| 2.1 Mise en place d'une stratégie de communication sur la réforme | | | | |
| Objectif général : Définir un plan de communication | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables Attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (2.1.1) Définir un plan de communication pour informer tous les partenaires de l'éducation de la réforme de l'éducation de base. | Identifier et définir clairement une série d'actions de communication permettant d'atteindre un maximum de partenaires de l'éducation à travers le pays. | Un plan de communication diversifié par les actions proposées et efficace est suggéré; un rapport est rédigé et déposé. | Une équipe de la DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les membres de la cellule de communication de la DIPROMAD. | Le plan de communication proposé doit être opérationnel et rejoindre un maximum d'acteurs de l'éducation, de familles et de membres de la société civile. |
| (2.1.2) Valider le plan de communication. | Réaliser un atelier de validation du plan de communication est réalisé. | Un plan de communication ajusté est validé. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | Le plan de communication validé est opérationnel. |
| 3. SUIVI ÉVALUATION ET RÉGULATION | | | | |
| 3.1 Mettre en place une structure et une stratégie de suivi évaluation et régulation de la réforme de l'éducation de base | | | | |
| Objectif général : Créer un observatoire de la réforme de l'éducation de base | | | | |
| Objectifs Spécifiques | Tâches | Livrables Attendus | Acteurs | Indicateurs |
| (3.1.1) Créer un observatoire de la réforme de l'éducation de base | Définir la structure de l'observatoire de la réforme de l'éducation de base, ses finalités, ses fonctions et ses modalités de fonctionnement. | Un observatoire de la réforme de l'éducation de base est défini dans toutes ses composantes; un rapport est rédigé et déposé. | Les équipes techniques DIPROMAD/MEPSP/PEQPESU et les différents responsables au niveau des Ministères concernés par l'éducation. | L'observatoire défini permet d'assurer le suivi évaluation de la réforme et d'y apporter les régulations nécessaires. |
| 4. FORMATION DES ENSEIGNANTS DE L'ÉDUCATION DE BASE | | | | |
| Se référer à l'équipe PEQPESU/ESU | | | | |

5. RÉVISION DES PROGRAMMES DES HUMANITÉS SCIENTIFIQUES

Voir la feuille de route en annexe 1.

6. Enseignement technique et professionnel

Se référer à l'équipe PEQPESU ETP.

Annexes

Annexe 1 : Feuille de route 2018 – Équipe technique PEQPESU/EPSP/DIPROMAD

| Mois | Tâche | Livrables | Échéances | Durée | Lieu | Dates |
|----------------|---|--|---|----------|------------------------------------|------------------------|
| Janvier | <ul style="list-style-type: none"> Préparation ateliers provinciaux 3 avec les points focaux des écoles pilotes de la 7^{ème} EB. Élaboration des fiches d'exploitation des matrices PE 8. | <ul style="list-style-type: none"> Tous les documents en appui aux ateliers provinciaux 3 avec les points focaux sont prêts. Les fiches d'exploitation des matrices PE 8 sont élaborées. | <ul style="list-style-type: none"> Rapport, incluant les fiches de présence à l'atelier, sont transmis à l'UTA/PEQPESU le dernier jour de l'atelier. Tous les documents à reproduire pour les ateliers provinciaux 3 sont transmis à l'UTA/PEQPESU pour reproduction le dernier jour de l'atelier. Les fiches d'exploitation des matrices sont transmises dans leur version finale à l'UTA/PEQPESU pour leur intégration dans les guides le dernier jour de l'atelier. | 19 jours | Atelier résidentiel à Mbanza | Du 09 au 27.01.2018 |
| Février | <ul style="list-style-type: none"> Compilation et organisation des résultats des pré et post tests 2. Transmission des résultats des pré et post tests 2 au consultant. Préparation de l'évaluation de la mise à l'essai des PE 7. | <ul style="list-style-type: none"> Les résultats des pré et post tests 2 sont organisés selon le modèle donné par le consultant. Tous les documents nécessaires à l'évaluation de la mise à l'essai des PE7 sont prêts. | <ul style="list-style-type: none"> Tous les résultats des pré et post tests 2 sont transmis au consultant le dernier jour de l'atelier. Tous les documents nécessaires à la mise à l'essai sont transmis à l'UTA/PEQPESU pour reproduction le dernier jour de l'atelier. | 11 jours | Atelier résidentiel à Mbanza | Du 14 au 24.02.2018 |
| Mars | <ul style="list-style-type: none"> Ateliers provinciaux 3 avec les points focaux des écoles pilotes de la 7^{ème} EB. | <ul style="list-style-type: none"> Les ateliers provinciaux 3 avec les points focaux sont réalisés. | <ul style="list-style-type: none"> Tous les documents nécessaires à l'évaluation des ateliers provinciaux 3 sont rassemblés le dernier jour de la mission. | 16 jours | Provinces | Du 28.02 au 17.03.2018 |
| Avril | <ul style="list-style-type: none"> Évaluation de la mise à l'essai des PE7 de la 7^{ème} année de l'EB. | <ul style="list-style-type: none"> L'évaluation de la mise à l'essai est réalisée. | <ul style="list-style-type: none"> Tous les documents nécessaires à l'évaluation de la mise à l'essai sont rassemblés le dernier jour de la mission. | 21 jours | Provinces | Du 29 au 18.04.2018 |
| Avril | <ul style="list-style-type: none"> Organisation des données issues de la mise à l'essai selon les modèles transmis par le consultant. Rédaction du rapport interne de la mise à l'essai. | <ul style="list-style-type: none"> Les données issues de la mise à l'essai sont organisées selon les modèles transmis par le consultant. Le rapport interne de la mise à l'essai est rédigé. | <ul style="list-style-type: none"> Toutes les données quantitatives sont transmises à l'UTA du PEQPESU pour transmission au consultant le dernier jour de l'atelier. Le rapport interne de l'évaluation de la mise à l'essai est transmis à l'UTA du PEQPESU le dernier jour de l'atelier. | 4 jours | Atelier non résidentiel à Kinshasa | Du 02 au 05.04.2018 |
| Mai | <ul style="list-style-type: none"> Finalisation des phases préparatoires à l'écriture des PE 3 et 4 du DAS (profils d'entrée et de sortie, listes des savoirs essentiels, banque de situations). | <ul style="list-style-type: none"> Les phases préparatoires à l'écriture des PE 3 et 4 sont prêts. | <ul style="list-style-type: none"> Le consultant a validé en cours d'atelier les résultats des activités réalisées sur les phases préparatoires à l'écriture des PE 3 et 4. | 7 jours | Atelier résidentiel à Mbanza | Du 14 au 20.05.2018 |
| Mai | <ul style="list-style-type: none"> Préparation de la validation des PE7 du DAS de la 7^{ème} année de l'EB. | <ul style="list-style-type: none"> L'organisation de la validation des PE7, TDR, chronogramme et tous les documents sont prêts. Vérification des tous les programmes et des guides du DAS pour la 8^{ème} année de | <ul style="list-style-type: none"> Tous les documents nécessaires à la validation des PE7 du DAS pour la 7^{ème} année de l'EB sont transmis à l'UTA du PEQPESU à la fin de la 1^{ère} semaine de l'atelier pour reproduction. Tous les programmes et guides du DAS pour la 8^{ème} année de l'EB, sont validés et | 7 jours | Atelier à Kinshasa | Du 22 au 28.05.2018 |

| | | | | | | |
|-----------------------------|--|--|--|----------|------------------------------------|---|
| | | l'EB pour leur mise à l'essai l'année scolaire 2018/2019. | les versions finales sont transmises à l'UTA du PEQPESU pour leur mise à l'essai l'année scolaire 2018/2019 le dernier jour de l'atelier | | | |
| Mai | Validation officielle des PE7 du DAS pour la 7 ^{ème} année de l'EB. | . Les PE7 du DAS pour la 7 ^{ème} année de l'EB sont officiellement validés. | . Le rapport de validation des PE7 du DAS pour la 7 ^{ème} année de l'EB est transmis à l'UTA du PEQPESU au terme de la seconde journée de l'atelier de validation. | 2 jours | Atelier non résidentiel à Kinshasa | Du 29 au 30.05.2018 |
| Juin | . Préparation de toutes les activités et de tous les documents de la mise à l'essai du PE8 du DAS pour la 8 ^{ème} année de l'EB. . Organisation d'une planification de l'encadrement des formations des enseignants par l'équipe technique PEQPESU/EPSP. | . La mise à l'essai des PE8 du DAS pour la 8 ^{ème} année de l'EB est organisée, les formations et tous les documents sont prêts. . La planification de l'encadrement des formations des enseignants par l'équipe technique PEQPESU/EPSP est organisée. | . Le rapport de l'atelier est transmis à l'UTA/PEQPESU le dernier jour de l'atelier. . La planification de l'encadrement des formations des enseignants par l'équipe technique PEQPESU/EPSP est remise à l'UTA du PEQPESU le dernier jour de l'atelier. | 12 jours | Atelier résidentiel à Mbanza | Du 06 au 17.06.2018 |
| Juillet et août | . Formations des enseignants du DAS des 7 ^{ème} et 8 ^{ème} année de l'EB non encore formés. . Formations des inspecteurs du DAS aux niveaux national et provincial. . Réalisation de l'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise à l'essai des PE8 du DAS pour la 8 ^{ème} année de l'EB. | . Toutes formations sont réalisées. . L'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise à l'essai des PE8 du DAS pour la 8 ^{ème} année de l'EB est réalisé. | . Le rapport des formations est transmis à l'UTA du PEQPESU le dernier jour des formations. . Le rapport de l'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise à l'essai des PE8 du DAS pour la 8 ^{ème} année de l'EB est remis à l'UTA du PEQPESU le dernier jour de l'atelier. | 48 jours | Kinshasa et Provinces | . Inspecteurs provinciaux : 03.07-16.07.2018 . Enseignants 7 ^{ème} et 8 ^{ème} EB/Écoles cibles : 20.07 – 05.08.2018 . Enseignants 7 ^{ème} et 8 ^{ème} EB/Écoles non ciblées : 10.08 – 26.08.2018 |
| Septembre | . Renforcement de l'équipe technique PEQPESU/EPSP en évaluation des compétences. | . L'équipe technique PEQPESU/EPSP maîtrise les approches en évaluation des compétences. | . Le rapport de la formation est transmis à l'UTA du PEQPESU le dernier jour de la formation. | 17 jours | À préciser | Du 03 au 19.09.2018 |
| Septembre | . Élaboration des programmes du DAS pour les 3 ^{ème} et 4 ^{ème} années des humanités scientifiques. | . L'écriture des programmes du DAS pour les 3 ^{ème} et 4 ^{ème} années des humanités scientifiques est entamée. | . Les matrices déjà rédigées sont transmises à l'UTA du PEQPESU pour envoi au consultant le dernier jour de l'atelier. | 12 jour | Atelier résidentiel | Du 24.09 au 05.10.2018 |
| Octobre | . Réalisation des ateliers provinciaux 1 avec les points focaux des écoles pilotes de la mise à l'essai des PE8 du DAS. | . Les ateliers provinciaux 1 avec les points focaux de la mise à l'essai des PE8 du DAS sont réalisés. | . Tous les documents nécessaires à l'évaluation des ateliers provinciaux 3 sont rassemblés le dernier jour de la mission. | 16 jours | Provinces | Du 12 au 27.10.2018 |
| Novembre | . Compilation et organisation des données des pré et post tests 1 de la mise à l'essai des PE8 du DAS. . Rédaction du rapport de l'atelier provincial 1. . Rédaction des PE3 et 4 du DAS. | . Les données des pré et post test 1 du PE8 sont organisées. . Le rapport de l'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise des PE8 est rédigé. . Les PE 3 et 4 du DAS sont rédigés. | . Transmission à l'UTA du PEQPESU des données des pré et post tests 1 de la mise à l'essai des PE8 du DAS pour transmission au consultant, le dernier jour de l'atelier. . Le rapport de l'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise des PE8 est transmis à l'UTA du PEQPESU le dernier jour de l'atelier. . Les PE 3 et 4 sont transmis à l'UTA du PEQPESU pour transmission au consultant | 15 jours | Atelier résidentiel | Du 10 au 24.11.2018 |
| Novembre et décembre | . Réalisation des ateliers provinciaux 2 avec les points focaux des écoles pilotes de la mise à l'essai des PE8 du DAS. | . Les ateliers provinciaux 2 avec les points focaux de la mise à l'essai des PE8 du DAS sont réalisés. | . Tous les documents nécessaires à l'évaluation des ateliers provinciaux 3 sont rassemblés le dernier jour de la mission. | 16 jours | Province | Du 28.11 au 12.12.2018 |

| | | | | | | |
|-----------------|---|---|--|----------|---------------------|---------------------|
| Décembre | <ul style="list-style-type: none"> . Rédaction du rapport de l'atelier provincial 2. . Finalisation des PE 3 et 4 et des guides du DAS pour les 3^{ème} et 4^{ème} années des humanités scientifiques. . Préparation de la pré-validation des PE3 et 4 du DAS pour les 3^{ème} et 4^{ème} années des humanités techniques. | <ul style="list-style-type: none"> . Le rapport de l'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise des PE8 est rédigé. . Les PE 3 et 4 et les guides sont finalisés. . La pré-validation ainsi que tous les documents nécessaires à la pré-validation sont prêts. | <ul style="list-style-type: none"> . Le rapport de l'atelier provincial 1 avec les points focaux de la mise des PE8 est transmis à l'UTA du PEQPESU le dernier jour de l'atelier. . La version finale des PE3 et 4 et des guides est transmise à l'UTA du PEQPESU pour reproduction pour la pré-validation le dernier jour de l'atelier. . l'organisation ainsi que tous les documents nécessaires à la pré-validation sont transmis à l'UTA du PEQPESU pour reproduction le dernier jour de l'atelier. | 12 jours | Atelier résidentiel | Du 17 au 28.12.2018 |
|-----------------|---|---|--|----------|---------------------|---------------------|

Annexe 2 : Feuille de route 2018 – Équipe technique PEQPESU/ESU

| | Libellé de L'atelier | Résultat Attendu | Extrants | Responsable | Lieu et échéance |
|----|---|--|---|--------------------|---|
| 1 | Stabilisation de la TFC | Équipe de la TFC stabilisée | Liste des membres de la TFC | EGP | Kinshasa, du 22 mars au 10 avril 2018 |
| 2 | Signature du contrat UQAM | Contrat UQAM signé | Contrat UQAM | Sp ThESU/UQAM | Kin et Montréal, du 23 mars au 5 avril 2018 |
| 3 | Développement de la plateforme d'archivage | Support de communication UQAM-EGP disponible | Plateforme Moodle | COP/Consultant | Kinshasa, du 19 mars au 5 avril 2018 |
| 4 | Voyage d'études de l'équipe de pilotage à l'UQAM | Leçons des réformes curriculaires apprises | Rapport de mission | Sp Th ESU/UQAM | Montréal, du 26 mai au 4 juin 2018 |
| 5 | Atelier de responsabilisation de la TFC | TFC responsabilisée | Rapport atelier | COP et Sp Th ESU | Kinshasa, du 11 au 12 juin 2018 |
| 6 | Atelier de renforcement des capacités de la TFC sur l'élaboration des référentiels des compétences | TFC renforcée en capacité sur l'élaboration des référentiels des compétences | Rapport de formation | COP/UQAM | Kinshasa du 13 au 22 juin 2018 |
| 7 | Atelier d'élaboration des référentiels de compétence | Référentiels de compétences élaborés | Projet de référentiel de compétence | Sp Th ESU/TFC | Mbanza-Ngungu, du 2 juillet au 20 juillet 2018 |
| 8 | Validation des projets de référentiel de compétences | Référentiels de compétences validés | Rapport de validation | UQAM | Montréal, du 30 juillet au 14 août 2018 |
| 9 | Atelier de renforcement des capacités de la TFC sur l'élaboration des référentiels de formation et les matériels pédagogiques complémentaires | TFC renforcée en capacités sur l'élaboration des référentiels de formation et les matériels pédagogiques complémentaires | Rapport de formation | COP/UQAM | Kinshasa, du 27 août au 7 septembre 2018 |
| 10 | Atelier d'élaboration des maquettes de formation au format LMD | Maquettes de formation élaborées | Projet de maquette de formation | Sp Th ESU/TFC | Mbanza-Ngungu, du 24 septembre au 20 octobre 2018 |
| 11 | Validation des projets de maquettes de formation | Maquettes de formation validées | Rapport de validation | UQAM | Montréal, du 29 octobre au 17 novembre 2018 |
| 12 | Atelier national de validation des programmes | Toutes les parties prenantes à la modernisation des programmes des ISP adoptent les nouveaux programmes | Rapport de restitution | Sp Th ESU | Kinshasa, le 11 décembre 2018 |
| 13 | Définition des équipements de laboratoires et fonds documentaire des ISP | Cahiers de charges laboratoires et bibliothèques élaborés | Listes des équipements de labo et des ouvrages de bibliothèques | UQAM | Montréal, octobre 2018 |
| 14 | Atelier d'élaboration des projets de matériels pédagogiques complémentaires | Matériels pédagogiques complémentaires Élaborés | Matériels pédagogiques complémentaires | Sp Th ESU/TFC | Mbanza-Ngungu, janvier à février 2019 |
| 15 | Validation des projets de matériels pédagogiques complémentaires | Matériels pédagogiques complémentaires élaborés | Matériels pédagogiques | UQAM | Montréal, janvier – février 2018 |

Annexe 3 : Manuel de procédures : Élaboration des programmes éducatifs du Domaine d'apprentissage des sciences (DAS) pour le Cycle terminal de l'éducation de base (CTEB) en RD. Congo - 2016/2017

| | | | | | | | | | |
|--|--|---|--|---|--|---|--|---|--|
| EPSP/DIPROMAD/PEQPESU/ Programmes éducatifs/CTEB/ Kinshasa – RD. Congo | | Manuel de procédures – Grille d'évaluation : Élaboration des programmes éducatifs/Domaine des sciences/ CTEB 1^{ère} et 2^{ème} années | | Rédigé le 10 mars 2017, mises à jour le 27 mars et le 2 avril 2017. | | Ph. Jonnaert_ CUDC-UQAM | | | |
| Phase 1 : Planification | | | | | | | | | |
| Étape 1.1 - Élaborer la feuille de route | | | | | | | | | |
| (a) Objet : Élaboration de la feuille de route précisant toutes les activités du projet | | | | | | | | | |
| (b) Procédure : | | | | | | | | | |
| (b.1) Acteur ou intervenant | | (b.2) Documents | | (b.3) Tâches à réaliser | | (b.4) Résultats attendus | | (b.5) Niveau d'avancement | |
| Consultant | | . Termes de référence du projet . Proposition technique du consultant | | Planifier l'ensemble des activités du projet en les distribuant de mars 2016 à mars 2017 | | Feuille de route achevée | | Terminé. La feuille de route est disponible sur le site du projet dans le rapport de la première mission du consultant sur le site Moodle (Mission 1, Rapport de démarrage) | |
| Étape 1.2 - Ajuster la feuille de route | | | | | | | | | |
| (a) Objet : Ajustement de la feuille de route en prenant en considération différents facteurs contextuels | | | | | | | | | |
| (b) Procédure : | | | | | | | | | |
| (b.1) Acteur ou intervenant | | (b.2) Documents | | (b.3) Tâches à réaliser | | (b.4) Résultats attendus | | (b.5) Niveau d'avancement | |
| Consultant Coordonnatrice PEQPESU Directeur DIPROMAD | | Feuille de route | | Ajuster la feuille de route en fonction de différents facteurs contextuels (non obtention de visas pour l'école d'été en didactique programmée à Montréal; difficultés diverses rencontrées à Kinshasa) | | Feuille de route ajustée | | Terminé. La feuille de route est ajustée et adaptée aux facteurs contextuels; un chronogramme est précisé pour chacune des activités sur le site Moodle (Section calendrier) | |
| Phase 2 : Formation de l'équipe technique à l'approche curriculaire | | | | | | | | | |
| Étape - 2.1 Former l'équipe technique | | | | | | | | | |
| (a) Objet : Formation de l'équipe technique à l'approche curriculaire proposée | | | | | | | | | |
| (b) Procédure : | | | | | | | | | |
| (b.1) Acteur ou intervenant | | (b.2) Documents | | (b.3) Tâches à réaliser | | (b.4) Résultats attendus | | (b.5) Niveau d'avancement | |
| Consultant Équipe technique | | Guide pour l'élaboration d'un programme éducatif dans une perspective de développement des compétences par les apprenants (Site Moodle, section | | Participer activement à la formation; Réaliser les exercices proposés par le consultant | | L'équipe technique a suivi la formation | | Terminé. La formation de l'équipe technique s'est réalisée d'une part à la DIPROMAD à Kinshasa et d'autre part en atelier résidentiel à Mbanza. | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| | documents, document 5) | | | |
| Étape 2.2 - S'approprier les outils d'élaboration des programmes | | | | |
| (a) Objet : Appropriation par l'équipe technique des différents outils nécessaires pour élaborer un programme éducatif dans une perspective de développement des compétences | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant Équipe technique | Guide pour l'élaboration d'un programme éducatif dans une perspective de développement des compétences par les apprenants (Site Moodle, section 'Documents', document 5) | S'approprier le concept et réaliser les exercices à propos : (1) de la notion de compétence; (2) d'une situation, d'une famille de situations, d'une banque de situations; (3) des savoirs essentiels, listes et canevas; (4) de l'analyse 'mathématique'; (5) d'une taxonomie appropriée; (6) des tableaux de contingence; (7) de la matrice d'un programme et de ses composantes | L'équipe technique s'est approprié les différents outils, a réalisé les exercices et est capable de les utiliser pour bâtir un programme | Terminé. L'équipe technique a utilisé l'ensemble de ces outils pour bâtir de façon cohérente les programmes de la 1 ^{ère} et la 2 ^{ème} année du Domaine d'apprentissage des sciences au CTEB |
| Phase 3 : Analyse de la politique éducative | | | | |
| Étape 3.1 - Analyser les textes de politique éducative | | | | |
| (a) Objet : Compréhension et analyse de la politique éducative en RD. Congo | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant Équipe technique | . Loi-Cadre n°14/004 du 11 février 2014 de l'enseignement National | Identifier les aspects de la loi cadre qui sont déterminants pour les nouveaux programmes, en rechercher les effets. | Les éléments de la Loi cadre déterminants pour les nouveaux programmes et leurs effets sont identifiés | Terminé. L'équipe technique a identifié différents éléments dont la scolarité obligatoire et l'éducation de base. Les différents aspects de la politique éducative sont traduits dans un document qui fait désormais partie des programmes (site Moodle, section 'Travaux', document 3) |
| Étape 3.2 – Comprendre l'éducation de base élargie | | | | |
| (a) Objet : Compréhension de l'éducation de base élargie en RDC et de ses effets sur les programmes | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant Équipe technique | . Éducation de base élargie (Site Moodle, section 'Documents', document 12) | Analyser les textes relatifs à l'éducation de base élargie et en comprendre les effets | Les finalités des deux dernières années de l'éducation de base est comprise | Terminé. L'enseignement général est nommé 'Cycle terminal de l'éducation de base' |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| | . L'extension de l'éducation de base en RDC (Site Moodle, section 'Documents', document 12) | sur les programmes éducatifs à réaliser | en tant que cycle terminal de l'éducation | (CTEB); l'examen national et le certificat de fin d'éducation de base sont reportés à lin du CTEB; le CTB a une vocation de professionnalisation pour les élèves qui quittent l'école à la fin du CTEB et une vocation d'orientation pour ceux qui continuent leur scolarité; ces différents aspects sont traduits dans un document qui fait désormais partie des programmes (site Moodle, section 'Travaux', document 3) |
|--|---|---|---|---|

Phase 4 : Mise en place des éléments préparatoires à l'élaboration des programmes éducatifs

Étape 4.1 - Définir le domaine d'apprentissage des sciences

(a) **Objet** : Organisation entre elles des différentes disciplines des mathématiques, des sciences et des TIC devant être abordées au CTEB

(b) **Procédure**

| (b.1) Acteur ou intervenant | (b.2) Documents | (b.3) Tâches à réaliser | (b.4) Résultats attendus | (b.5) Niveau d'avancement |
|--------------------------------|---|--|--|---|
| Consultant Équipe technique | . Classification internationale type de l'éducation (CITÉ), (Site Moodle, section curriculum, document 13) . Les domaines d'apprentissage de la CITÉ (Site Moodle, section curriculum, document 14) . Domaines d'apprentissage du programme éducatif de l'école secondaire au Québec (Site Moodle, section 'Curriculum', document 15) | . Inventorier les disciplines qui relèvent du Domaine des sciences et qui sont enseignées aux deux premières années du secondaire; . En se référant aux standards internationaux (la CITÉ), rechercher des modèles de regroupement de ces disciplines; . Organiser ces disciplines en un seul domaine et plusieurs sous-domaines | Le domaine d'apprentissage des sciences est organisé et validé | Terminé. Le domaine d'apprentissage des sciences (DAS) est organisé en trois sous-domaines : (1) le sous-domaine des mathématiques, (2) le sous-domaine des SVT, le sous-domaine des sciences physiques, de la technologie et des TIC; le DAS et ses trois sous-domaines est présenté dans un document qui fait désormais partie des programmes (site Moodle, section 'Travaux', document 3) |

Étape 4.2 - Élaborer le régime pédagogique

(a) **Objet** : Organisation du temps scolaire des activités reliées aux trois sous - domaines du DAS

(b) **Procédure**

| (b.1) Acteur ou intervenant | (b.2) Documents | (b.3) Tâches à réaliser | (b.4) Résultats attendus | (b.5) Niveau d'avancement |
|--|--|--|---|---|
| Équipe technique Supervision consultant | Régime pédagogique (Site Moodle, section | Répartir le temps scolaire entre les trois | Le régime pédagogique du DAS pour le CTEB | Terminé Le document présentant le régime |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| | 'Curriculum', document 10) | sous – domaines du DAS pour le CTEB | est organisé et validé | pédagogique est achevé (Site Moodle, section 'Travaux', document 1) |
| Étape 4.3 - Élaborer les profils d'entrée et de sortie | | | | |
| (a) Objet : Construction des profils d'entrée et de sortie du CTEB | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision consultant | Profils de sortie (Site Moodle, section 'Curriculum', documents 9 et 16) | . Analyser les programmes des années d'études antérieures au CTEB; . Identifier toutes les conditions d'admission au CTEB; . Identifier les caractéristiques de l'élève entrant au CTEB; . Identifier les contraintes et les prérequis pour aborder les sous-domaines du DAS; . Identifier les familles de situations desquelles l'élève sera capable de traiter les situations au terme du CTEB; . Rédiger les profils d'entrée et de sortie | Les profils d'entrée et de sortie sont rédigés et validés | Terminé Le document présentant les profils d'entrée et de sortie est achevé (Site Moodle, section 'Travaux', documents 5 et 6) |
| Étape 4.4 - Organiser les savoirs essentiels | | | | |
| (a) Objet : Identification et organisation des savoirs essentiels pour chacun des sous-domaines et des disciplines du DAS | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision consultant | Codification des savoirs essentiels (Site Moodle, section 'Document', documents 14) | . Organiser les contenus d'apprentissages par sous-domaine et par discipline | La liste et le canevas des savoirs essentiels est établie par sous-domaines et par discipline | Terminé Les listes et les canevas sont achevés et ont été ajustés au fur et à mesure de la rédaction des programmes éducatifs (Site Moodle, section 'Travaux', documents 2a, 2b et 7, et dans la section 'Programmes', dans la dernière version de chacun des programmes) |
| Étape 4.5 - Construire la banque de situations | | | | |
| (a) Objet : Identification des situations pertinentes pour construire le sens des savoirs essentiels et organisation de ces situations par catégories (les familles de situations) dans une banque de situations | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| | . Approche par situations (Site Moodle, section 'Travaux', document 12); . Banque de situations : synthèse de la visio - conférence et consignes (Site Moodle, section 'Calendrier') | . Identifier et organiser les situations en catégories par sous-domaines et par disciplines . Créer une banque de situations cohérente avec la liste des savoirs essentiels par sous-domaine et par disciplines | Une banque de situation est créée par sous-domaine et par disciplines cohérente avec la liste des savoirs essentiels et les situations proposées dans les matrices de chacun des programmes | Terminé Les banques de situations sont présentées dans chacun des programmes (Site Moodle, section 'Programmes', dans la dernière version de chacun des programmes) |
| Phase 5 : Rédaction des programmes éducatifs du DAS pour le CTEB | | | | |
| Étape 5.1 - Planifier le travail d'écriture des programmes du DAS pour le CTEB | | | | |
| (a) Objet : Planification du processus d'écriture des programmes | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant | L'ensemble des chronogrammes et des planifications ajustées (Site Moodle, section 'Calendrier') | Planifier les activités d'écriture des programmes | Toutes les activités d'écriture des programmes sont planifiées | Terminé Les planifications et les chronogrammes successifs ont subi plusieurs ajustements dus à des circonstances contextuelles (Site Moodle, section 'Calendrier') |
| Étape 5.2 - Rédiger les programmes éducatifs du DAS pour le CTEB | | | | |
| (a) Objet : Rédaction des programmes du DAS pour le CTEB | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision consultant | . Guide pour l'élaboration d'un programme éducatif dans la perspective de développement de compétences par les apprenants (Site Moodle, section 'Documents', document 5) . Validation des matrices (Site Moodle, section 'Travaux', document 8) . Matrices corrigées de tous les sous-domaines de la 7 ^{ème} CTEB (Site Moodle, section 'Travaux', document 9) | Construire chacune des matrices du programme par sous-domaines et par disciplines | Les programmes sont rédigés et déposés à la DIPROMAD et à la coordinatrice du PEQPESU pour la pré-validation | Terminé Les trois programmes sont déposés (Site Moodle, sections 'Programme éducatif en mathématiques'; 'Programme éducatif en SVT'; 'Programme éducatif en sciences physiques, technologie et TIC') |
| Phase 6 : Mise en œuvre de la pré – validation des programmes | | | | |

| Étape 6.1 - Préparer la pré-validation | | | | |
|---|---|--|---|---|
| (a) Objet : Élaboration du protocole et des outils de la pré - validation | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant | . Enquête de pré – validation (Site Moodle, section 'Travaux', document 10); . Questionnaire de pré-validation (Site Moodle, section 'Travaux', document 11) | . Préparer le protocole de pré-validation . Construire les outils de pré – validation . Organiser le processus de pré – validation avec l'équipe technique | Le protocole, les outils et la démarche de pré – validation sont prêts | Terminé (Site Moodle, section 'Travaux', document 10) |
| Étape 6.2 - Réaliser la pré - validation | | | | |
| (a) Objet : Pré – validation des trois programmes du DAS pour le CTEB dans 5 sites des Provinces expérimentales du PEQPESU | | | | |
| (b) Procédure | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Experts locaux | . Enquête de pré – validation (Site Moodle, section 'Travaux', document 10); . Questionnaire de pré-validation (Site Moodle, section 'Travaux', document 11) | . Déployer l'équipe technique sur les 5 sites des Provinces PEQPESU : Mbandaks, Lubumbaschi, Tshikapa, Kikwit et Kisangani . Appliquer le protocole de pré-validation | . La pré-validation est terminée . Les données de pré-validation sont transmises au consultant | Terminé . Les différentes équipes ont réalisé la pré-validation en respectant le protocole; chaque équipe a transmis au PEQPESU un rapport |
| Étape 6.3 – Traiter les résultats de la pré-validation | | | | |
| (a) Objet : Traitement des données qualitatives et quantitatives issues des différentes étapes de la pré-validation | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant | . Données brutes globales issues de la pré-validation : rapports des équipes techniques déployées sur le terrain, tous les questionnaires complétés. | . Recueillir les données de la pré-validation . Organiser les données de la pré-validation . Traiter les données . Rédiger un premier rapport global | . Rapport global de pré-validation | Terminé . Les équipes déployées sur le terrain ont déposé leurs rapports Un premier rapport global est réalisé : Tendances globales de la pré – validation des programmes 7 et 8 du DAS pour le CTEB (Site Moodle, section 'Rapports') |
| Consultant | . Données de tous les questionnaires | . Organiser et traiter les données . Analyser les résultats des traitements; . Rédiger un rapport analytique de pré-validation | . Rapport analytique de pré-validation . Article | |
| Étape 6.4 – Intégrer les résultats de la pré - validation | | | | |
| (a) Objet : Corrections et ajustements des programmes à la lumière des résultats de la pré-validation | | | | |

| (b) Procédure : | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Document</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision du consultant | Tableau de synthèse des remarques et suggestions des experts locaux lors de la pré-validation (Site Moodle, Travaux, document 12) | <ul style="list-style-type: none"> . Analyser les remarques et suggestions par sous-domaines . Identifier les remarques et suggestions jugées pertinentes . Intégrer les remarques et suggestions pertinentes dans les programmes éducatifs | . Les programmes éducatifs du DAS sont corrigés et ajustés | Terminé Les programmes éducatifs ont été corrigés par l'équipe technique et sont déposés auprès des infographistes |
| Phase 7 : Rédaction des guides en appui aux programmes | | | | |
| 7.1 - Préparer le format des guides | | | | |
| (a) Objet : Préparation du format des guides en appui aux programmes | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Document</i> | <i>(b.3) Tâches à réaliser</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant Équipe technique | Consignes pour la rédaction des guides (Site Moodle) | <ul style="list-style-type: none"> . Prendre connaissance des consignes . Élaborer un gabarit commun pour la rédaction des guides | . Un gabarit commun pour la rédaction des guides est validé et adopté par toutes les équipes | Terminé Un gabarit commun a été proposé et adopté par toutes les équipes |
| 7.2 - Rédiger les guides en appui aux programmes | | | | |
| (a) Objet : Rédaction des guides en appui aux programmes | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Document</i> | <i>(b.3) Tâche</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision par le consultant | Gabarit commun pour l'écriture des guides en appui aux programmes (Site Moodle,) | . Rédiger les guides en respectant le canevas du guide | . Les guides en appui aux programmes sont déposés auprès de l'équipe des infographistes | Terminé Les guides sont publiés |
| Phase 8 : Formation SERNAFOR et ISP | | | | |
| 8.1 - Préparer les formations | | | | |
| (a) Objet : Préparation des formations | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâche</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision du consultant | <ul style="list-style-type: none"> . Approche par situations . Éducation de base élargie . Organisation des programmes et justification et validation (Voir la synthèse dans le protocole de pré-validation : site Moodle, section 'Travaux', | <ul style="list-style-type: none"> . Analyser la documentation . Identifier les éléments essentiels à une bonne compréhension des nouveaux programmes : l'approche par situations, le contexte de l'éducation de base élargie, l'organisation des | <ul style="list-style-type: none"> . La formation est prête . Les documents et le matériel de la formation sont prêts | Terminé Les modules de formation sont publiés |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| | document 10; L'extension de l'éducation de base en RDC site Moodle, section 'Documents', document 12) | savoirs en domaines et sous-domaine, la logique des programmes éducatifs et leur organisation | | |
| 8.2 – Réaliser la formation | | | | |
| (a) Objet : Réalisation de la formation | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâche</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique | . Documents préparatoires à la formation | . Former les formateurs du SERNAFOR et les ISP | . Les équipes du SERNAFOR et les ISP sont formés | Terminé Toutes les formations sont réalisées |
| Phase 9 : Mise à l'essai | | | | |
| 9.1 - Préparer la mise l'essai | | | | |
| (a) Objet : Préparation de la mise à l'essai des programmes du DAS pour le CTEB dans un échantillon d'écoles | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâche</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant | | . Élaborer le protocole de la mise à l'essai . Rédiger un document avec les consignes de mise à l'essai pour les enseignants expérimentateurs . Préparer le dossier 'Portfolio' et le questionnaire que devront compléter les enseignants expérimentateurs . Déterminer le nombre d'écoles par Province Pour la mise à l'essai . Déterminer le nombre de classes | . Le protocole de la mise à l'essai est élaboré . Un guide est rédigé présentant les consignes pour la mise à l'essai à destination des enseignants expérimentateurs . Le nombre d'écoles pour la mise à l'essai est fixé | Terminé La mise à l'essai est préparée et organisée |
| PEQPESU | . Protocole de mise à l'essai . Consignes . Portfolio . Questionnaire pour les enseignants expérimentateurs . Programmes à expérimenter | . Identifier dans chacune des 12 Provinces du PEQPESU les écoles et les enseignants pour la mise à l'essai . Vérifier si les écoles ont bénéficié du kit de matériel didactique en sciences . Vérifier si les enseignants expérimentateurs ont participé à la formation | . Les écoles et les enseignants expérimentateurs sont identifiés, désignés, informés et disposent du matériel et des documents indispensables avant la rentrée académique | Terminé Le protocole de la mise à l'essai est mis à la disposition des équipes techniques |

| | | | | |
|---|---|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> . Préparer le kit de documents pour les enseignants expérimentateurs . Informer les écoles avant la rentrée scolaire et leur faire parvenir les documents nécessaires à la mise à l'essai . Créer dans chaque école un pool d'enseignants expérimentateurs | | |
| 9.2 - Réaliser la mise à l'essai | | | | |
| (a) Objet : Mise à l'essai des programmes du DAS pour le CTEB dans un échantillon d'écoles de 12 Provinces | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Enseignants expérimentateurs | <ul style="list-style-type: none"> . Programmes éducatifs du DAS . Protocole de mise à l'essai . Consignes . Portfolio . Questionnaire pour les enseignants expérimentateurs | <ul style="list-style-type: none"> . Expérimenter les programmes . Consigner un maximum d'éléments dans le portfolio . Aux différentes échéances, compléter le questionnaire | <ul style="list-style-type: none"> . Les programmes sont expérimentés . Le portfolio contient de nombreuses traces de l'expérimentation . Le questionnaire est complété à différentes échéances | Terminé La mise à l'essai est réalisée |
| 9.3 – Préparer le suivi de la mise à l'essai | | | | |
| (a) Objet : Préparation du suivi de la mise à l'essai dans les différentes écoles expérimentales | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Consultant | | <ul style="list-style-type: none"> . Préparer le protocole et l'échéancier de la mise à l'essai | <ul style="list-style-type: none"> . Le protocole et l'échéancier de la mise à l'essai sont établis | Terminé Le protocole de suivi de la mise à l'essai est mis à la disposition des équipes techniques |
| 9.4 – Assurer le suivi de la mise à l'essai | | | | |
| (a) Objet : Suivi de la mise à l'essai des programmes du DAS pour le CTEB | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |
| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
| Équipe technique Supervision du consultant | <ul style="list-style-type: none"> . Protocole de suivi . Échéancier | <ul style="list-style-type: none"> . Assurer plusieurs rencontres de suivis avec les pools d'enseignants expérimentateurs dans les différentes Provinces selon l'échéancier établi | <ul style="list-style-type: none"> . Rassembler les informations relatives à la mise à l'essai des programmes du DAS pour le CTEB . Rédiger un rapport | Terminé Le suivi de la mise à l'essai est réalisé Les rapports sont déposés au PEQPESU par les équipes techniques |
| 9.5 - Traiter les résultats de la mise à l'essai | | | | |
| (a) Objet : Traitement des résultats de la mise à l'essai | | | | |
| (b) Procédure : | | | | |

| <i>(b.1) Acteur ou intervenant</i> | <i>(b.2) Documents</i> | <i>(b.3) Tâches</i> | <i>(b.4) Résultats attendus</i> | <i>(b.5) Niveau d'avancement</i> |
|---|--|--|---|--|
| Consultant | <ul style="list-style-type: none"> . Rapports de mise à l'essai par les consultants. . Portfolios des enseignants expérimentateurs . Questionnaires de mise à l'essai complétés par les enseignants expérimentateurs . Rapport de l'évaluation de la mise à l'essai du PE7 | <ul style="list-style-type: none"> . Organiser et analyser les données . Traiter les données . Rédiger un document présentant les amendements à apporter aux programmes | <ul style="list-style-type: none"> . Document présentant les amendements à apporter aux programmes du DAS pour le CTEB | <p>Terminé</p> <p>Le rapport de la mise à l'essai du PE7 est déposé au PEQPESU</p> |
| Équipe technique Supervision du consultant | <ul style="list-style-type: none"> . Document présentant les amendements à apporter aux programmes du DAS pour le CTEB | <ul style="list-style-type: none"> . Amender les programmes | <p>La version finale des programmes du DAS pour le CTEB est déposée au PEQPESU</p> | <p>Terminé</p> <p>Les versions finales des PE7 sont imprimées</p> |