

ÉCOLES ET LYCÉES EN AFRIQUE SUB-SAHARIENNE.

Curriculum d'enseignement secondaire en RD Congo: Enjeux de développement et pistes de recherche

Ndugumbo Vita, Ph. D,
Ndugumbo.vita@fse.ulaval.ca

1. Objectifs de la présentation

- 1) Identifier les défis et enjeux du développement du curriculum du secondaire
- 2) Dégager les pistes de recherche sur les curriculums en Afrique sub-saharienne

2. Concept du curriculum

Plan d'action pédagogique beaucoup plus large qu'un programme d'enseignement qui s'inspire des valeurs qu'une société souhaite promouvoir.

Une réponse aux besoins qui surviennent suite à l'évolution des connaissances scientifiques [...] à l'émergence des situations ou événements menaçant la vie sociale tels que les conflits interethniques, l'augmentation de la violence, etc. (Demeuse et Strauven, 2006).

Expériences de vie nécessaires au développement de l'élève, développement qui exige aussi l'appropriation de savoirs et d'habiletés, mais qui s'opèrent en fonction de l'apprenant et des fins poursuivies. Cette notion s'oppose à celle, plus traditionnelle de programme scolaire, qui est centrée sur une matière à enseigner, découpée selon sa logique interne. (Audigier, Grahay et Dolz, 2006 :9)

Curriculum et programme : quelle différence ?

En se référant à l'aspect structural un programme est : « un ensemble organisé des buts, d'objectifs spécifiques, de contenu présenté de façon séquentielle, de moyens didactiques, d'activités d'apprentissage et des procédés d'évaluation pour mesurer l'atteinte de ces objectifs » (Nadeau, 1988 : 210).

3. L'enseignement secondaire en RD Congo

3.1 L'enseignement secondaire général

L'enseignement secondaire général prépare les élèves à la poursuite des études supérieures et universitaires, à titre d'exemple, la section littéraire ou les Humanités littéraires qui comprennent deux options : l'option classique avec un programme approfondi de latin et l'option africaniste tendant à assurer le développement d'un humanisme africain. Cette section prépare les élèves à poursuivre les études supérieures et universitaires en Lettres et en Sciences humaines. Les sections scientifiques offrent deux options, l'option mathématiques-physique et l'option chimie-biologie. Elles préparent les élèves à poursuivre les études universitaires en polytechnique, en mécanique, en médecine, bref dans des programmes de Sciences pures. La section Pédagogique prépare les élèves à l'enseignement primaire et à poursuivre les études universitaires en Sciences de l'éducation, en Lettres et en Sciences humaines.

Guide de réflexion

Au sujet des Humanités, « elles sont créées dans des écoles libres, les écoles conventionnées et les écoles laïques. Les écoles libres sont des propriétés de missions ou de sociétés privées. Les écoles conventionnées sont créées sur l'initiative des missionnaires, mais prises en charge par l'État. Les écoles laïques sont des écoles officielles par opposition aux écoles conventionnées de missionnaires. » Mopondi (2010 : 18)

3.2 L'enseignement technique et professionnel

L'enseignement technique et professionnel désigne un ensemble hétérogène de formations préparant l'exercice de fonction dans le système productif allant des emplois d'exécution à ceux de l'encadrement intermédiaire (Rayou et Van Zanten, 2011 : 68). Legendre (2004 : 587), dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation*, définit l'enseignement technique et professionnel comme « toute forme d'enseignement qui prépare à une qualification pour une profession, métier ou emploi spécifique, ou qui confère à l'aptitude particulière à exercer une telle profession, métier ou emploi, quels que soient l'âge et le niveau de formation des élèves, des étudiants, et même si le programme d'enseignement inclut une partie d'éducation générale. »

4. Le curriculum d'enseignement en RDC : les visées politiques

Pour mieux comprendre les visées politiques du curriculum d'enseignement en RDC actuelle, il faut saisir les résolutions de la Conférence Nationale Souveraine (CNS) (1991), conférence ayant marqué le début du processus démocratique, et des États généraux de l'éducation (EGE) (1990). La CNS avait émis des résolutions concrètes relatives au partenariat, à la planification et à la gestion de l'enseignement scolaire. Les États généraux de l'éducation (1990) recommandaient que le gouvernement national mette en place une véritable école de développement du milieu ou mieux une école pour le milieu

4.1 Les politiques curriculaires et les finalités de l'enseignement secondaire

Les politiques curriculaires de l'enseignement secondaire en République démocratique du Congo visent à préparer l'élève à occuper un emploi ou à poursuivre les études supérieures et universitaires (Loi-cadre n°86/005 du 22/09/86 de la République démocratique du Congo, en vigueur aujourd'hui, Gouvernement de la RDC, 2005 : 2-9).

Article 14 : L'élève et l'étudiant ont droit : à l'éducation la meilleure possible ; de recevoir de l'État, des parents, du personnel de l'enseignement national et de la société toute l'assistance nécessaire au développement de leur personnalité et à leur intégration harmonieuse dans la société.

La Loi-cadre définit les structures et les finalités spécifiques de l'enseignement national. En ce qui concerne l'enseignement secondaire, il est écrit : celle-ci vise à développer chez l'enfant congolais les valeurs intellectuelles, éthiques et spirituelles pour qu'il devienne un citoyen utile, c'est-à-dire capable physiquement et intellectuellement de travailler ; un citoyen responsable, c'est-à-dire conscient et respectueux de ses obligations. Le citoyen est utile à lui-même s'il est capable de se nourrir, de se vêtir, de se loger et de s'épanouir ; il est utile à la société s'il contribue activement à son mieux-être.

Article 23 : L'enseignement secondaire a pour but de faire acquérir par l'élève les connaissances générales et spécifiques afin de lui permettre d'appréhender les éléments du patrimoine culturel national et international. Il a également pour mission de développer en lui l'esprit critique, la créativité et la curiosité intellectuelles, de le préparer à l'exercice soit d'un métier, soit d'une profession, soit à la poursuite des études supérieures ou universitaires.

4.3 Les besoins émergents en RD Congo

Des recherches et des enquêtes récentes font état des besoins émergents et prioritaires en RDC d'après-guerre (Banque Mondiale 2005 ; Youdi, 2006 ; Morvan, 2004). Nous nous sommes inspiré de ces études pour identifier les besoins émergents en RDC en vue de rendre compte de la pertinence du curriculum d'enseignement en contexte d'après-guerre.

4.3.1 Les besoins socioéconomiques

En RDC, beaucoup de familles vivent au seuil de la pauvreté. Les guerres ont aggravé la modicité des revenus familiaux alors que les denrées alimentaires sont devenues rares dans les campagnes. La population n'exploite pas les ressources naturelles de sa province. L'exploitation de ces ressources par les compagnies multinationales ne profite pas à la population.

4.3.2 Les besoins de paix et de sécurité sociale

Le maintien de la paix suppose qu'on prescrive des mesures en vue d'assurer la fin des hostilités et la mise en œuvre des accords de paix. Le rétablissement de la paix, cependant, se signale non par la présence de forces onusiennes de maintien de la paix, mais plutôt par la reprise de la vie normale. (Bretherton, Weston et Zbar, 2003 : 3-4)

4.3.3 Les besoins sociosanitaires

L'espérance de vie à la naissance, qui était de 45 ans en 1970, est aujourd'hui de 41,4 ans. Le taux de mortalité infantile est de 129 pour cent, l'un des plus élevés sur le continent africain. A titre de comparaison, le taux de mortalité infantile des régions développées est évalué à 8%. (Morvan, 2005 : 102)

4.3.4 Les besoins éducatifs et les NTIC

La formation des ressources humaines, des compétences professionnelles, dans différents secteurs d'activités économiques et sociales s'avère la gamme de besoins les plus ressentis pour réaliser les objectifs du développement économique et social. Dans la formation permanente, la poursuite de sa propre éducation tout au long de l'existence, le perfectionnement et la promotion professionnels, l'adaptation à des nouvelles activités aux nouvelles technologies, la formation des adultes dans les secteurs d'activités diverses sont des demandes sociales fort importantes (Seguin, 1991).

5. Logiques d'élaboration du curriculum

Selon Roegiers (2006), propose ainsi trois logiques : une logique de l'expertise, une logique stratégique et une logique de projet.

La première logique, dite de l'expertise, fait référence à l'élaboration du curriculum par un groupe d'experts qui assume leur rôle décisionnel. Ces experts parviennent généralement à faire valoir leurs conceptions en raison du statut que leur confèrent leurs compétences scientifiques et de l'appui dont ils bénéficient de la part des décideurs politiques. Leur expertise constitue un garant de la qualité du produit. Les autres personnes qui seront associées au développement du curriculum – les conseillers pédagogiques, les inspecteurs, les enseignants – jouent un rôle d'appui. (Roegiers, 2006 : 175)

Guide de réflexion

La deuxième logique, appelée stratégique, correspond « à une logique politique ou de pouvoir. Elle cherche à concilier les intérêts, les enjeux divergents entre différentes parties concernées, souvent sources de conflits, et à déboucher sur un compromis acceptable entre celles-ci » (Roegiers 2006 :178).

La troisième logique du projet, contrairement aux deux premières, elle « s'inspire des processus d'une recherche-action : elle s'efforce de faire émerger les représentations mentales et les attentes des membres du groupe à l'égard du curriculum, de susciter leur questionnement afin d'arriver à un consensus sur la conception du curriculum et la manière de le développer. La démarche mise en œuvre consiste en une démarche participative. » (Roegiers, 2006 : 178)

6 Approches d'implantation du curriculum

Paquay (2007) propose trois idéaux types qui servent à analyser des démarches concrètes d'élaboration des curriculums : l'approche technocratique, l'approche sociopolitique et l'approche anthroposituationniste.

L'approche technocratique se caractérise par la priorité donnée aux initiateurs d'un nouveau curriculum qui est imposé par le pouvoir central ou régional. L'avantage de cette réforme curriculaire réside dans la possibilité d'évaluer les contenus enseignés dans les écoles suivant l'évolution des connaissances scientifiques ou encore d'insuffler des buts éducatifs communs importants pour une société donnée. Toutefois, les démarches inspirées de ce modèle ont montré leurs limites. Ce modèle rend le système éducatif complexe en raison du poids des acteurs de terrain, des intérêts multiples et contradictoires de chacune des catégories d'acteurs concernés par la réforme.

L'approche sociopolitique s'inscrit dans la perspective de « l'adaptation ». Elle accorde une priorité à la négociation entre l'ensemble des catégories d'acteurs concernés par une réforme curriculaire : les ministres, l'administration, l'inspection, les conseillers pédagogiques et autres cadres intermédiaires, les fédérations des pouvoirs organisateurs, les enseignants, les parents, etc. Dans cette négociation, on n'aboutit pas toujours aux résultats escomptés. Les curriculums qui émergent de ces négociations sont parfois dits « aseptisés », en ce sens que les meilleurs projets sont rabotés et épurés.

L'approche anthroposituationniste se caractérise par la priorité donnée aux pratiques des acteurs de terrain et de leurs points de vue. Dans les questions d'enseignement et de curriculums, les acteurs principaux sont les membres des communautés de pratiques dans les classes (enseignants et apprenants) et dans les établissements (tout le personnel, y compris la direction). Dans ces conditions, « l'acteur construit le sens du changement possible à partir d'une culture d'appartenance, en fonction de son incidence sur les rapports sociaux dans lesquels il est engagé et au gré de conversations et d'interactions qui l'aident à préciser sa pensée et à l'accorder à l'opinion ambiante ».

6. Méthodes d'enseignement

Le problème que posent les politiques éducatives se situe dans d'applicabilité du curriculum de l'enseignement national prescrit. Ce curriculum, pensé par rapport aux intérêts de la métropole, le curriculum s'applique difficilement dans le contexte actuel dit démocratique et de post-conflits.

Comment on enseigne quoi à qui et pourquoi ? Quelles pédagogies pour la mise en œuvre du curriculum ? Quelles formules pédagogiques pour atteindre les objectifs des programmes ? Quelles formations pour les enseignants ?

Afin de consolider l'offre éducative et les besoins, la RDC a adopté l'approche par compétences en raison des limites de l'approche par objectifs. Cette approche [approche par objectif] a présenté des limites, car elle n'a pas permis la démonstration de lien entre les buts assignés à l'enseignement et les matières choisies. De plus, le genre de comportement à faire acquérir par les élèves n'était pas observable. En raison de ces limites, il a été introduit la définition des objectifs spécifiques qui sont des énoncés décrivant d'une manière précise un résultat attendu en termes de comportement observable. C'est ainsi que va être introduite l'approche par les compétences pour essayer de répondre à la question de savoir comment un apprenant réagit dans une situation de problème. (Gouvernement de la RDC, 2004)

7. Évaluation du contenu de l'enseignement

En ce qui a trait au mode d'évaluation des apprentissages, le curriculum prévoit des formes d'évaluation variées : l'évaluation formative, l'évaluation sommative à la fin de chaque trimestre ou de chaque semestre, et l'Examen d'État (EXÉTAT). L'évaluation formative se réalise par des interrogations, des tests en classe, des travaux à domicile à la fin de chaque partie de la matière vue, après chaque chapitre du cours enseigné. L'évaluation sommative s'avère la forme d'évaluation privilégiée. L'examen d'État est l'unique moyen de tester l'applicabilité par les établissements scolaires du programme de formation des élèves élaboré par le Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (EPSP).

7.Problèmes

- Fracture entre la vision et les actions éducatives. Des questions se posent sur la priorité des besoins auxquels le curriculum d'enseignement doit répondre compte tenu des besoins émergents et du contexte actuel.
- Inadéquation entre l'offre d'enseignement secondaire professionnel et la demande sociale locale.
- Plus de 95 % des diplômés d'État de sections techniques sont sans emploi (Banque Mondiale, 2005)
- Taux de scolarisation au secondaire est de 28 %, en 2007-2008, (Unesco, 2010)

8. Les pistes pour des recherches futures

Portant de l'attention sur les sujets ci-dessous touchant plusieurs domaines de recherche en sciences de l'éducation, à savoir la gestion de l'éducation, la planification, l'évaluation, l'intervention, la réussite scolaire et l'éthique:

Guide de réflexion

Gestion de l'éducation

- La problématique de la prise en charge des enseignants par les parents.
- La réforme et l'aménagement des textes légaux au sujet de l'enseignement.
- Le regard sur les conditions de travail des acteurs d'enseignement.
- Les relations entre les différents acteurs de l'éducation.
- La rémunération des enseignants et des personnels administratifs scolaires.
- La gestion des écoles (en faire une évaluation administrative, pédagogique, financière).
- Les textes légaux et la prolifération des établissements scolaires : cartes scolaires.
- La gestion des écoles, du personnel et des patrimoines scolaires.
- La problématique de la vulgarisation et de l'application des textes légaux régissant l'enseignement en RDC.

Évaluation

- L'évaluation des activités de la Table ronde du 18 au 21 août 2009.
- L'évaluation des apprentissages
- L'évaluation de la qualité des enseignants
- L'organisation d'un colloque dans les deux prochaines années, pour le suivi de recommandations de la Table-Ronde.
- Études approfondies de quelques pistes des solutions pour la suppression totale de la prime au Sud-Kivu.
- Recherche et propositions de pistes de solutions pour les textes inadaptés au contexte actuel.
- L'intervention des partenaires locaux et extérieurs en vue de l'amélioration du système éducatif

Réussite scolaire

- La motivation de l'utilisation effective des manuels scolaires.
- Le développement de bibliothèques et de laboratoires.
- La problématique de la scolarisation de la jeune fille, surtout les filles-mères.
- L'enseignement des langues nationales dans les écoles.
- L'impact des acteurs de l'enseignement au Sud-Kivu sur la redynamisation de l'enseignement.
- L'impact de l'enseignement secondaire et professionnel dans la vie sociale.

Éthique

- L'indiscipline généralisée des élèves et l'immoralité des enseignants.
- Le tribalisme dans la gestion des ressources humaines.
- La tricherie des élèves, les sanctions et les récompenses.
- La corruption des responsables de l'éducation qui compromet l'héritage culturel des jeunes.

L'exposé amorce une réflexion conceptuelle qui manque encore sur les réponses curriculaires en Afrique. Il vise à susciter des réflexions sur la façon de conceptualiser pédagogiquement le curriculum d'enseignement dans le contexte d'après-guerre. En ce sens, il tente d'apporter des éléments nouveaux dans les recherches sur le développement du curriculum de l'enseignement en ouvrant divers axes de recherche. Ceux-ci serviront de « plongeur » à d'autres chercheurs en sociologie de l'éducation, en gestion des systèmes scolaires, en contexte de conflits ou post conflits ou de catastrophe naturelle. Les pistes de recherche ouvrent les débats sur le concept du en Afrique Sub-saharienne, notamment dans son opérationnalisation dans les systèmes scolaires en des contextes particuliers d'après-guerre.

RÉFÉRENCES

- AUDIGIER, F., CRAHAY, M., DOLLZ, J. (2006). *Curriculum, enseignement et pilotage*. Bruxelles: De Boeck
- BANQUE MONDIALE. (2005a). *Élargir les possibilités et développer les compétences des jeunes: un nouveau programme pour l'enseignement secondaire*. Washington DC : Banque Mondiale.
- BANQUE MONDIALE. (2005b). *Le système éducatif de la République démocratique du Congo: priorités et alternatives*. Washington DC : Banque Mondiale. Département du développement humain.
- BREITHERHON, D., WESTON, J. et ZBAR, V. (2003). Éduquer pour la paix en situation de post conflit: le cas de la Sierra Leone. *Perspectives. Revue trimestrielle de l'éducation comparée*, 126(2), 1–16.
- DEMEUSE, M. et STRAUVEN, C. (2006). *Développer un curriculum d'enseignement ou de formation: des options politiques au pilotage*. Bruxelles : De Boeck Université.
- MORVAN, H. (2005). Étude de cas: Jeunes, violence chronique et pauvreté dans les territoires d'Uvira-Fizi-Minembwe au Sud-Kivu (RD Congo). *Promoting Livelihood and Coping Strategies of Groups Affected by Conflicts and Natural Disasters*, 2(1), 89–143.
- Ndugumbo V., Savard D., Fournier (2014). *Reconstruire l'éducation « après-guerre » en RD Congo. Visions et rôles des acteurs d'enseignement dans le développement du curriculum*. Paris : L'Harmattan
- PAQUAY, L., GRAHAY, M. et DE KETELE, J. (sous la direction de). (2010). *L'analyse qualitative en éducation: Des pratiques de recherche aux critères de qualité*, 2e éd. Bruxelles : De Boeck.
- RDC (2004). *Le développement de l'éducation. Rapport national de la République démocratique du Congo*. Kinshasa/Gombe : Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel.
- RDC (2005). *Loi-cadre de l'enseignement national» dans Journal officiel de la République démocratique du Congo*: Cabinet du Président de la République. Numéro spécial, 46(1), 12
- ROEGIERS, X. (2006b). Les logiques d'élaboration d'un curriculum dans les champs de l'éducation et de la formation. LENOIR, Y. et BOUILLER-OUDOT, M.-H. (2006), (sous la direction de). *Savoirs professionnels et curriculum de formation* (pp. 167–190). Saint-Nicolas (Québec) : Les Presses de l'Université Laval.
- SÉGUIN, R. (1991). *Élaboration et mise en œuvre des programmes scolaires: guide méthodologique*. Paris : UNESCO, Division de l'enseignement et de la recherche.
- UNESCO. (2011). *Document UNESCO de programmation: pays République démocratique du Congo (2011-2013)*. Kinshasa : UNESCO/Kinshasa.
- YOUDI, R. V. (2006). Les effets des conflits et violences sur la scolarisation en République Démocratique du Congo. *Éducation, Violences, Conflits et Perspectives de Paix en Afrique*. Yaoundé, Colloque international : (Cameroun), du 6 au 10 mars 2006.