



# Cadre de certification des enseignants africains

**Pour la qualité,  
la comparabilité et la mobilité internationale des enseignants**

# Cadre de certification des enseignants africains

**Pour la qualité,  
la comparabilité et la mobilité  
internationale des enseignants**

© 2019

Division de l'éducation

Département des ressources humaines, des sciences et de la technologie

Commission de l'Union africaine

Addis-Abeba (Éthiopie)

## ACRONYMES

AFSCTP – Cadre africain de normes et de compétences pour la profession d'enseignant  
AFTRA – Fédération africaine des autorités régulatrices de l'enseignement  
AGTP – Lignes directrices africaines pour la profession d'enseignant  
ASG-QA - Normes et Lignes directrices africaines pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur  
ATQF – Cadre africain de certification des enseignants  
UA - Union africaine  
AQRM - Mécanisme africain d'évaluation de la qualité  
CUA - Commission de l'Union africaine  
CESA – Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique 2016-2025  
CONFEMEN – Conférence des ministres de l'éducation des pays d'expression française  
DPC - Développement professionnel continu  
CEDEAO – Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest  
EI – Education International  
UE - Union européenne  
CEC – Cadre européen des certifications  
CGE – Conseil général de l'enseignement  
HAQAA - Assurance de la qualité et accréditation de l'enseignement supérieur africain  
IFTRA- Forum international des autorités régulatrices de l'enseignement  
OIT - Organisation internationale du travail  
CITE – Classification internationale type de l'éducation  
ITT – Groupe de travail international sur les enseignants pour l'éducation 2030  
CNC – Cadre national des certifications  
SADC - Communauté de développement de l'Afrique australe  
ODD4 – Objectifs du développement durable pour l'éducation  
CPE – Cluster de perfectionnement des enseignants  
EFE – Établissement de formation à l'enseignement  
ISU – Institut de statistique de l'UNESCO  
UNESCO - Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture  
UNESCO-IICBA – Institut international de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en Afrique

## GLOSSAIRE

**Accréditation, formation des enseignants :** Une accréditation accordée à un programme de formation des enseignants par une autorité régulatrice de l'enseignement d'un pays pour une démonstration satisfaisante de la capacité de transmettre des connaissances, des compétences, des valeurs et des attributs généraux pour un niveau ou une catégorie spécifique de formation des enseignants.

**Cadre africain de normes et de compétences pour la profession d'enseignant :** Une description des connaissances professionnelles, des compétences, des valeurs, des attitudes, de la conduite, du parcours professionnel et des autres critères professionnels essentiels attendus des enseignants et des chefs d'établissement dans les États membres de l'Union africaine.

**Lignes directrices africaines pour la profession d'enseignant :** Une articulation de la base de référence des principes professionnels qui s'appliqueront à la profession d'enseignant dans les États membres de l'Union africaine.

**Cadre de certification des enseignants africains :** La classification et les critères de référence de la formation initiale des enseignants, de la formation professionnelle continue et des exigences professionnelles pour l'enregistrement et l'accréditation des enseignants et des chefs d'établissement dans les États membres de l'Union africaine.

**Parcours professionnel :** Une voie qui exige des niveaux de compétence croissants à partir du moment où un enseignant ou un chef d'établissement commence à enseigner ou à diriger jusqu'à la retraite. L'augmentation des niveaux de compétence implique que le développement professionnel continu est la clé de l'avancement dans la carrière. Le parcours professionnel n'est pas exactement le même que celui de l'effectif de la fonction publique ou du niveau de rémunération et ne devrait pas être confondu.

**Développement professionnel continu :** L'exposition tout au long de la vie d'un enseignant à l'évolution de l'art et de la science de l'enseignement, de l'apprentissage, de la conduite professionnelle et des domaines de spécialisation. Pour un chef d'établissement, cela implique une mise à jour régulière des meilleures pratiques en matière de gestion et de leadership des connaissances, des pratiques et des valeurs professionnelles, ainsi que la transformation des ressources humaines et matérielles de l'établissement en tant qu'organisation.

**Crédit :** Conformément à l'approche par heure de crédit, le crédit est défini comme le nombre d'«heures de contact» par semaine et par semestre (Union africaine et Commission européenne, 2019). Il s'agit du nombre d'heures qu'un professeur passe avec les étudiants pour les cours magistraux (notamment le tutorat et/ou les travaux pratiques le cas échéant) par semaine, pendant 15 semaines d'un semestre. Ainsi, si un module a une heure de contact par semaine, il est appelé module d'un crédit ; pour deux heures de contact par semaine, il est appelé module de deux crédits ; pour trois heures de contact par semaine, il est appelé module de trois crédits ; etc. Cette approche exclut le temps consacré par les étudiants à l'étude privée, à la recherche, aux devoirs à faire à la maison et aux examens. En règle générale, on s'attend à ce qu'un Bachelor et un Master exigent un minimum de 120 et 60 heures-crédits, respectivement. Toutefois, le **Système d'accumulation et de transfert des crédits (CATS)** de l'Initiative de l'Union africaine pour l'harmonisation de l'assurance de la qualité et de l'accréditation de l'enseignement supérieur africain (HAQAA) (Union africaine et Commission

européenne, 2019 ; Initiative HAQAA, 2019) doit fournir les critères généraux pour déterminer les heures créditées.

**Approbation, développement professionnel continu :** Une approbation accordée par une autorité régulatrice de l'enseignement d'un pays à un fournisseur de formation professionnelle continue des enseignants pour une démonstration satisfaisante de la capacité de transmettre les compétences indiquées pour n'importe quelle étape de la carrière.

**Formation initiale des enseignants :** La préparation académique et professionnelle donnée à un individu dans un établissement d'enseignement approuvé comme base d'entrée dans la profession d'enseignant.

**Classification internationale type de l'éducation (CITE) :** Un dispositif tabulaire ou une recommandation d'échelle de l'Institut de statistique de l'UNESCO pour la classification universelle des programmes d'éducation et de leurs résultats afin de faciliter la comparaison et l'analyse internationales.

**Niveaux d'éducation :** Il s'agit d'un ensemble ordonné, regroupant les programmes d'éducation en fonction des degrés d'expérience d'apprentissage, ainsi que des connaissances, aptitudes et compétences que chaque programme est conçu pour transmettre.

**Module :** Il s'agit d'un programme d'études avec une unité de crédit spécifique.

**Profession:** Une profession est une vocation dont le champ d'exercice exclusif est fondé sur une longue période de préparation en théorie et en pratique dans un établissement approuvé, et qui incarne son code de déontologie et ses normes protégées par l'admission au travail de personnes certifiées seulement et réglementées pour gagner la confiance et la reconnaissance du public.

**Cadre de qualité, formation des enseignants :** Un système de dimensions de la formation des enseignants et leurs facteurs inhérents qui déterminent les résultats de l'apprentissage.

**Indicateurs de qualité, formation des enseignants :** Les éléments empiriques spécifiques, dérivés du Cadre de qualité, qui aident à évaluer la capacité d'un programme de formation des enseignants à atteindre les résultats d'apprentissage escomptés.

**Statut d'enseignant qualifié :** Les modalités et conditions, notamment la formation initiale des enseignants, le développement professionnel continu et les exigences réglementaires, qui permettent à une personne d'être inscrite et autorisée à enseigner dans un pays ou une province ou un territoire donné d'un pays.

**Chef d'établissement :** Personne responsable de la gestion et de la direction académique et administrative d'une école primaire, d'un établissement d'enseignement secondaire inférieur ou supérieur.

**Enseignant, certifié :** Une personne qui a suivi avec succès une formation de niveau requis dans un établissement de formation à l'enseignement agréé et qui a satisfait à d'autres exigences professionnelles pertinentes sur la base desquelles une autorisation d'enseigner a été délivrée par un organisme de réglementation pédagogique.

**Formation des enseignants :** Tous les programmes et processus éducatifs impliqués dans la préparation d'un individu à une carrière d'enseignant et/ou de chef d'établissement scolaire, ce qui comprend le développement professionnel initial et continu.

**Autorisation d'enseigner :** Une approbation par un organisme de réglementation de l'enseignement attestant qu'une personne a atteint la préparation et les autres conditions professionnelles requises pour enseigner ou exercer la direction d'une école dans un pays ou une partie d'un pays, et ceci est attesté par une autorisation délivrée à cette personne et valide pour une période de temps déterminée.

**Enregistrement des enseignants :** L'inscription du nom d'une personne par un organisme de réglementation de l'enseignement dans le registre officiel des personnes qui ont rempli les conditions requises pour enseigner dans le pays ou une partie de celui-ci.

**Autorité régulatrice de l'enseignement :** Organisme créé par la loi dans un pays pour réguler et contrôler l'enseignement en tant que profession. Il en existe plusieurs types, notamment les conseils d'enseignement, les Conseils d'enregistrement des enseignants, les conseils des enseignants, les conseils des éducateurs, les commissions des services d'enseignement ou l'Ordre des enseignants.

# TABLE DES MATIÈRES

|                                                                                                                                 |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Avant-propos .....                                                                                                              | iii       |
| Acronymes .....                                                                                                                 | iv        |
| Glossaire .....                                                                                                                 | v         |
| <b>I. INTRODUCTION.....</b>                                                                                                     | <b>1</b>  |
| 1.1 Mise en place du Cadre de certification des enseignants africains (CTQF).....                                               | 1         |
| 1.2 Approche de la conception du Cadre.....                                                                                     | 2         |
| 1.3 Les concepts de formation, d'éducation et de développement revisités.....                                                   | 5         |
| 1.4 Objet et portée du Cadre.....                                                                                               | 5         |
| 1.4.1 Objectif du Cadre.....                                                                                                    | 5         |
| 1.4.2 Portée du Cadre.....                                                                                                      | 7         |
| 1.5 Définition du Cadre de certification des enseignants.....                                                                   | 7         |
| <b>II. LES NIVEAUX ET LES DESCRIPTEURS DU CADRE.....</b>                                                                        | <b>11</b> |
| 2.1 Les deux piliers de l'ACTQF.....                                                                                            | 11        |
| 2.2 Niveaux, programmes et résultats de la CITE 2011.....                                                                       | 11        |
| 2.3 Les descripteurs (compétences de sortie) .....                                                                              | 15        |
| 2.4: Modèles d'autres cadres de certification.....                                                                              | 16        |
| <b>III. FORMATION INITIALE MINIMALE DES ENSEIGNANTS.....</b>                                                                    | <b>23</b> |
| 3.1 Formation initiale minimale des enseignants pour l'entrée dans la profession d'enseignant.....                              | 23        |
| 3.2 Programme de Bachelor en éducation (CITE 6).....                                                                            | 23        |
| 3.2.1 Principales caractéristiques du programme.....                                                                            | 23        |
| 3.2.2 Classification du programme de Bachelor en éducation à l'aide de la CITE.....                                             | 24        |
| 3.2.3 Classification du niveau du Bachelor en éducation à l'aide de la CITE.....                                                | 25        |
| 3.3 Diplôme d'études supérieures en éducation .....                                                                             | 26        |
| 3.3.1 Principales caractéristiques.....                                                                                         | 26        |
| 3.3.2 Classification du programme du Diplôme d'études supérieures professionnelles en éducation (PGDE) à l'aide de la CITE..... | 26        |
| 3.3.3 Classification de l'obtention du PDGE à l'aide de la CITE.....                                                            | 27        |
| 3.4 Résumé des niveaux, programmes et acquis de la CITE pour le Bachelor en éducation et le PGDE.....                           | 28        |
| 3.5 Cadre curriculaire pour le Bachelor en éducation et le PGDE.....                                                            | 28        |

|                                                                                                                        |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.6 Le Cadre de qualité du Bachelor en éducation et du PGDE.....                                                       | 31        |
| 3.7 L'accréditation générique et professionnelle de la formation des enseignants.....                                  | 40        |
| 3.8 Processus d'accréditation des programmes de formation des enseignants.....                                         | 41        |
| 3.9 L'insertion et le mentorat des enseignants nouvellement certifiés.....                                             | 42        |
| <b>IV.DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL CONTINU.....</b>                                                                     | <b>43</b> |
| 4.1 L'importance du DPC.....                                                                                           | 43        |
| 4.2 Le parcours professionnel et le DPC.....                                                                           | 43        |
| 4.3 Les modules du DPC, les crédits et l'évaluation.....                                                               | 46        |
| <b>V. DIRECTION D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE.....</b>                                                                      | <b>48</b> |
| 5.1 La direction d'établissement scolaire comme impératif.....                                                         | 48        |
| 5.2 Le Cadre de qualité pour la direction d'établissement scolaire.....                                                | 48        |
| 5.3 Cours de certification en direction d'établissement scolaire et en gestion.....                                    | 50        |
| 5.4 DPC pour la direction d'établissement scolaire.....                                                                | 51.       |
| <b>IV. MISE EN ŒUVRE.....</b>                                                                                          | <b>52</b> |
| 6.1 Mesures prises par la Commission de l'Union africaine.....                                                         | 52        |
| 6.2 Mesures prises par les États membres.....                                                                          | 52        |
| 6.3 Mesures prises par les autorités régulatrices de l'enseignement.....                                               | 53.       |
| 6.4 Mesures prises par la Fédération africaine des autorités régulatrices de l'enseignement (AFTRA).....               | 54        |
| 6.5 Mesures prises par les partenaires internationaux au développement et les organisations de la société civile.....  | 54        |
| <b>RÉFÉRENCES.....</b>                                                                                                 | <b>55</b> |
| <b>Liste des figures</b>                                                                                               |           |
| Figure 1.1 Approche pour la conception d'un Cadre national de certification.....                                       | 3         |
| Figure 1.2 : Les dimensions fondamentales d'un Cadre de certification des enseignants.....                             | 10        |
| Figure 3.1 : Diagramme de Venn représentant les quatre catégories du méta-profil de la formation à l'enseignement..... | 31        |



|                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figure 3.2 : Le Cadre de qualité de la formation des enseignants.....                                | 32 |
| Figure 4.1 : Le parcours professionnel de l'enseignant/Cadre de qualité du DPC.....                  | 45 |
| Figure 5.1 : Le Cadre de qualité pour la direction d'établissement scolaire en Afrique illustré..... | 49 |

## Liste des encadrés

|                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Encadré 2.1 : Qu'est-ce que la CITE ?.....                                                            | 12 |
| Encadré 2.2 : Application contextuelle des descripteurs de niveau.....                                | 22 |
| Encadré 3.1 : Importance de systèmes d'enseignement supérieur de qualité harmonisés en Afrique.....   | 37 |
| Encadré 3.2 : PARTIE A : Normes d'assurance de la qualité interne.....                                | 38 |
| Encadré 3.3 : PARTIE B : Normes pour l'assurance de la qualité externe.....                           | 39 |
| Encadré 3.4 : PARTIE C : Assurance qualité interne pour les agences d'assurance qualité.....          | 40 |
| Encadré 4.1 : OIT/UNESCO (1966) Recommandations concernant la formation continue des enseignants..... | 43 |

## Liste des tableaux

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tableau 2.1 : Les niveaux, programmes et résultats de la CITE.....                                                                           | 13 |
| Tableau 2.2 : Les descripteurs (compétences de sortie) de la formation initiale des enseignants en Afrique .....                             | 16 |
| Tableau 2.3 : Le Cadre européen des certifications, 2018.....                                                                                | 17 |
| Tableau 2.4 : Diplômes d'enseignement supérieur des organismes britanniques décernant des diplômes et leur équivalence dans les QF-EHEA..... | 19 |
| Tableau 2.5 : Le Cadre de certification à 10 niveaux de l'Irlande, 2019.....                                                                 | 20 |
| Tableau 2.6 : Le Cadre national de certification sud-africain.....                                                                           | 21 |
| Tableau 3.1 : Classification du programme de Bachelor en éducation au niveau 6 de la CITE (CITE-P).....                                      | 25 |
| Tableau 3.2. Classification de l'obtention d'un Bachelor en éducation au niveau 6 de la CITE (CITE-A).....                                   | 25 |
| Tableau 3.3 : Classification du programme PGDE au niveau 6 de la CITE (CITE-P).....                                                          | 27 |
| Tableau 3.4. Classification de l'obtention du PGDE au niveau 6 de la CITE (CITE-A).....                                                      | 27 |
| Tableau 3.5 : Résumé des niveaux de la CITE, des programmes et des résultats obtenus pour le Bachelor en éducation et le PGDE.....           | 28 |
| Tableau 3.6 : Répartition des aspects et des indicateurs de qualité au sein des domaines clés.....                                           | 34 |
| Tableau 3.7 : Critères du Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique.....                                                               | 35 |

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tableau 3.8 : Échelle du Mécanisme d'évaluation de la qualité en<br>Afrique.....                                            | 35 |
| Tableau 4.1 : Modules du DPC pour les enseignants à différentes étapes du parcours<br>professionnel, cycle de cinq ans..... | 46 |
| Tableau 5.1 : Modules du cours de direction et de gestion scolaire.....                                                     | 50 |

# I. INTRODUCTION

## 1.1 Mise en place du Cadre de certification des enseignants africains (ATQF)

Le Cadre de certification des enseignants africains est l'un des cadres de travail issus du premier Objectif stratégique de la Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique (CESA 16-25). Le premier Objectif stratégique est de « **revitaliser la profession d'enseignant pour en assurer la qualité et la pertinence à tous les niveaux de l'éducation** » (Union africaine, 2016b). En effet, l'ensemble de la CESA 16-25 est une réponse directe à l'Objectif de développement durable (ODD) 4-Éducation ; et le premier Objectif stratégique de la CESA traite de la cible de l'ODD4c qui s'engage à fournir la quantité et la qualité requises d'enseignants afin de répondre à l'insuffisance brute d'enseignants qualifiés dans les écoles. Le Cadre est également un moyen de réaliser l'Agenda 2063 de l'Union africaine : **L'Afrique que nous voulons**. L'Agenda appelle à « *une Afrique prospère fondée sur une croissance inclusive et un développement durable...* ». (Union africaine, 2016a). En outre, plusieurs autres documents et instruments continentaux et mondiaux ont souligné la nécessité de créer des cadres de référence communs pour les certifications des enseignants, les normes professionnelles, la professionnalisation de l'enseignement et la mobilité des enseignants au-delà des frontières nationales. Il s'agit notamment de l'Union africaine (2017a) « *Étude sur la formation, le travail et les conditions de vie des enseignants dans les États membres* », de la Déclaration de Nairobi des autorités éducatives de haut niveau en Afrique (Union africaine 2018) et du Protocole continental sur la mobilité des enseignants (Union africaine, 2019a). D'autres sont les Recommandations de l'Organisation internationale du travail (OIT)/UNESCO (1966) concernant la condition du personnel enseignant, la Déclaration finale du 10e Dialogue politique du Groupe de travail international sur les enseignants pour l'éducation 2030 (2017) et le Cadre de soutien et de motivation des enseignants en Afrique de l'IIRCA (2017).

Les autorités citées sont unanimes sur le fait que l'enseignement doit être professionnalisé en ce moment et que l'une des meilleures façons de le garantir est d'établir des repères pour guider la formation des enseignants, le développement professionnel continu et le cadre réglementaire global de la profession d'enseignant. C'est principalement ce que le Cadre africain de certification des enseignants cherche à projeter et l'impact crée une chaîne positive de réactions qui vont ou peuvent transformer la qualité des enseignants en Afrique. Consciente de ces avantages probables, l'étude de l'Union africaine (2017a) a spécifiquement demandé :

- i. L'établissement de normes professionnelles continentales ;
- ii. L'application d'un diplôme universitaire de base comme condition minimale d'accès à la profession d'enseignant ;
- iii. Le remaniement de la formation des enseignants pour y inclure l'**insertion** et le **tutorat** dans les programmes de formation initiale et continue des enseignants ;
- iv. Revoir systématiquement le programme quinquennal de formation des enseignants afin d'en améliorer l'impact ;
- v. Harmoniser les cours de préparation initiale pour TOUS les enseignants avant la spécialisation (un cours de base commun pour tous les niveaux d'apprentissage) aux niveaux national, régional et continental ;
- vi. Mettre en place des écoles d'éducation pour le développement professionnel continu (en tant que politique) des enseignants, dans tous les États membres ;
- vii. Introduire les certifications académiques administratives pour les enseignants qui assumeront des fonctions de direction et de gestion scolaire au niveau national ;
- viii. Élaboration de feuilles de route spécifiques aux pays en développement en vue de la professionnalisation du personnel enseignant ; et

- ix. Élaboration d'un programme systématique de mise à niveau et d'élimination progressive des certificats d'enseignement primaire en faveur des diplômes d'études supérieures et des certificats d'études supérieures au niveau des pays  
(Union africaine, 2017:82)

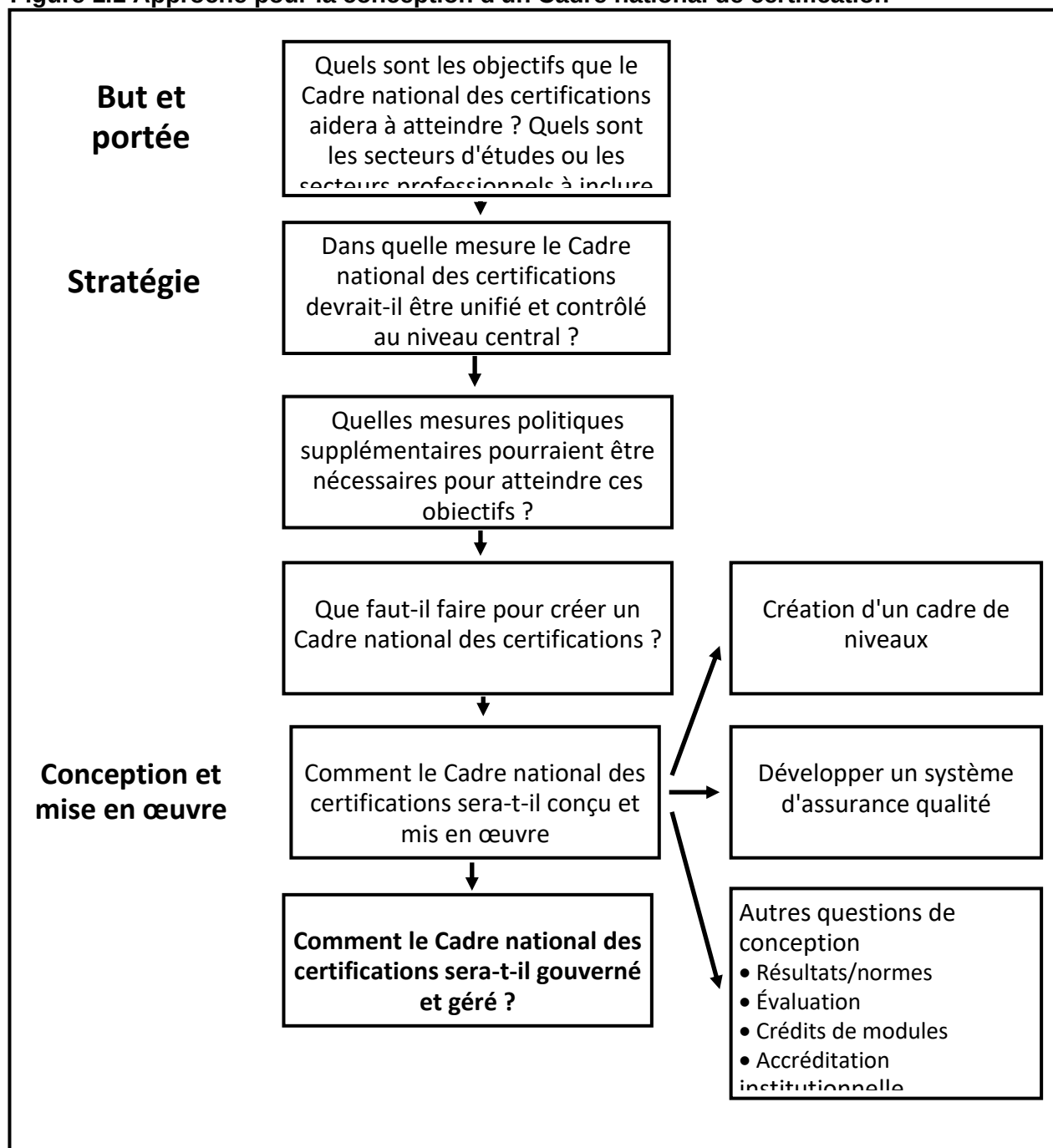
Le Cadre africain de certification des enseignants s'est résolument tourné vers ce grand avenir que l'Union africaine avait souhaité pour le développement et le professionnalisme de la formation des enseignants en Afrique. Par conséquent, la liste complète des actions préconisées ci-dessus a été élaborée à leur place dans ce cadre pour en faire des politiques concrètes et réalisables. C'est pourquoi ce Cadre est très prometteur pour la transformation de la profession d'enseignant en Afrique.

## **1.2 Approche de la conception du Cadre**

Il existe une certaine souplesse dans la conception de toute politique de l'éducation ; cependant, cela pourrait s'avérer difficile pour un continent peuplé d'États membres d'origines historiques, politiques, culturelles, linguistiques et économiques différentes. C'est d'autant plus vrai pour l'Afrique où le colonialisme a enraciné différents systèmes éducatifs qui suivent les schémas de l'Europe « *continentale* », qui exerçait autrefois le pouvoir politique sur l'ensemble du continent. Ainsi, les systèmes éducatifs anglais, français et portugais ont leurs particularités et leurs traditions. De même, la région arabe du continent a aussi son système qui semble fonctionner à la perfection. Élaborer un Cadre permettant d'harmoniser les politiques, les principes et les pratiques en matière de certification des enseignants dans tous ces domaines pourrait par conséquent s'avérer une tâche colossale. Néanmoins, le fait que l'Union africaine, qui est l'organisation mère des 55 États membres, ait demandé la mise en place de cadres relatifs aux enseignants et à l'enseignement démontre l'engagement du continent tout entier à élaborer conjointement un système harmonisé de formation et de développement des enseignants. Lors de la conception du Cadre africain de certification des enseignants, on s'est donc fortement appuyé sur les Cadres d'orientation internationaux, ce qui facilite grandement son adoption par les États membres et promeut également son interopérabilité avec d'autres Cadres internationaux.

L'un des Cadres internationaux qui ont guidé la conception du Cadre africain de certification des enseignants est le « *Guide d'introduction aux cadres nationaux de certifications* » de l'Organisation internationale du travail (2007) : *Questions conceptuelles et pratiques pour les décideurs politiques.* » L'OIT a noté qu'il n'existe pas de meilleure approche unique pour l'élaboration des cadres de certification, mais elle estime que le guide qu'elle a fourni est capable de fournir de bons cadres de certification. Le Guide comprend trois principaux domaines, soit le but et la portée, la stratégie, et la conception et la mise en œuvre. La figure 1.1 illustre ces trois principaux domaines et leurs questions subsidiaires.

**Figure 1.1 Approche pour la conception d'un Cadre national de certification**



Source : Organisation internationale du travail (2007:8)

Dans l'ensemble, la conception du Cadre africain de certification des enseignants couvre un large éventail de questions telles que :

- La Classification internationale type de l'éducation de l'UNESCO (CITE), 2011, décrite comme le premier pilier du Cadre africain de certification des enseignants et fournit les niveaux de certification et les descripteurs ;
- Union africaine (2019c) Cadre africain de normes et de compétences pour la profession d'enseignant qui est le deuxième pilier du Cadre africain de certification des enseignants, à utiliser pour la validation des acquis de l'apprentissage dans la formation initiale des enseignants ;
- Formation initiale des enseignants, notamment les filières de certification, le cadre curriculaire, le cadre de qualité, les indicateurs de qualité, le processus d'accréditation et les résultats d'apprentissage ;
- Insertion et mentorat des « *Enseignants débutants* » ainsi que des « *Leaders débutants* » ;
- Cours de base commun pour tous les enseignants avant la spécialisation au niveau du Master ;
- Un changement de paradigme en faveur de la formation des enseignants au niveau du diplôme en tant qu'entrée minimale dans la profession ;
- Tests de compétences basés sur les normes et les compétences professionnelles pour les enseignants et les chefs d'établissements scolaires ;
- Modules de développement professionnel continu (DPC), processus d'approbation, crédits, évaluation, résultats d'apprentissage, avancement dans le parcours professionnel et questions connexes ;
- Diplôme en direction et gestion scolaire ;
- Normes et compétences professionnelles pour la direction des écoles ;
- Parcours de carrière pour les enseignants et les chefs d'établissement ;
- S'assurer que les enseignants pratiquent d'abord en classe avant d'accéder à la voie de la direction ;
- Inscription professionnelle des enseignants et des chefs d'établissement et délivrance de permis d'exercice ;
- Création du Bureau continental d'inscription des enseignants ;
- Création d'une école des sciences de l'éducation au niveau national ; et
- Mise en œuvre touchant la gouvernance, les processus et les stratégies, et de nombreuses autres questions importantes liées au Cadre.

La comparabilité du Cadre africain de certification des enseignants avec d'autres cadres internationaux de certification doit être soulignée à ce stade. Une caractéristique clé du Cadre africain de certification des enseignants est qu'il est spécifique à la profession d'enseignant. Il s'agit par conséquent d'un outil professionnel avec ses particularités contrairement aux autres cadres de certification qui sont génériques et s'adressent à toutes les disciplines. Néanmoins, en couvrant les questions pertinentes recommandées par l'Organisation internationale du travail (2007) concernant la conception des cadres de certification et en utilisant la CITE 2011 de l'UNESCO et le Cadre africain de normes et de compétences qui est déjà harmonisé avec le Cadre d'orientation mondial, le Cadre africain de certification des enseignants est facilement comparable aux autres cadres de certification internationaux. Par exemple, le Cadre européen des certifications (Commission européenne, 2018), qui comporte huit niveaux comme la CITE, interagira harmonieusement avec le Cadre africain de certification des enseignants.

Enfin, le Cadre africain de certification des enseignants est divisé en deux sections principales :

- I. Introduction
- II. Niveaux et descripteurs du cadre de travail
- III. Formation initiale des enseignants
- IV. Développement professionnel continu
- V. Direction de l'établissement
- VI. mise en œuvre

### **1.3 Les concepts de formation, d'éducation et de développement revisités**

Bien que les termes formation, éducation et développement soient souvent utilisés de manière interchangeable dans les discours des gens (Masadeh, 2018), ils ont quelques distinctions importantes qui méritent d'être notées aux fins du Cadre continental des certifications des enseignants. Ces trois termes font référence à l'apprentissage, mais leur portée est plus étroite dans le cas de la formation que dans celui de l'éducation et du développement. La formation se réfère en particulier à l'acquisition de compétences pour un emploi spécifique, tandis que l'éducation et le développement impliquent l'acquisition des compétences, des connaissances, des valeurs et des orientations nécessaires à un fonctionnement optimal dans le monde extérieur. Dans le même ordre d'idées, Sanyal (2013:13) définit à juste titre la formation des enseignants comme *« les politiques et procédures conçues pour doter les futurs enseignants des connaissances, attitudes, comportements et compétences dont ils ont besoin pour accomplir efficacement leurs tâches en classe, à l'école et dans la communauté »*. Il a commenté le débat sur les terminologies de la formation des enseignants et de la formation pédagogique, déclarant que la première implique une préparation à des tâches relativement routinières tandis que la seconde indique une préparation à un rôle plus professionnel en tant que praticien réflexif. Il est par conséquent favorable à l'utilisation de la formation pédagogique en lieu et place de la formation des enseignants. De même, Kitson (2003) cité par Masadeh (2018) définit la formation comme *« une activité d'apprentissage conçue pour avoir un impact immédiat, pour le travail ou le rôle que l'on fait actuellement »* alors que le développement est *« une activité d'apprentissage conçue pour un impact futur, pour un rôle ou un travail qu'on fera dans le futur »*. Essentiellement, alors que la littérature traditionnelle sur la formation des enseignants utilise couramment le terme *« formation »*, on commence à comprendre que les enseignants devraient être éduqués, et non seulement formés pour être des enseignants. Par conséquent, le Cadre africain de certification des enseignants préconise l'utilisation des concepts d'éducation et du perfectionnement des enseignants plutôt que de la formation.

### **1.4 Objet et portée du Cadre**

#### **1.4.1 Objet du Cadre**

#### **Créer un référentiel commun pour la certification des enseignants en Afrique**

Le principal objectif du Cadre africain de certification des enseignants est de servir de référentiel commun pour la certification des enseignants en Afrique. Cet objectif sera atteint grâce à la synchronisation et à la normalisation des critères de développement et de reconnaissance des certifications des enseignants dans tous les États membres de l'Union africaine, en s'inspirant du Cadre africain de certification des enseignants. Un thème central qui traverse les visions des blocs économiques régionaux en Afrique et les politiques de l'Union

africaine est la nécessité d'harmoniser les systèmes éducatifs des États membres pour créer une véritable union des peuples d'Afrique.

### **Comparabilité des systèmes de certification au niveau mondial**

Le Cadre africain de certification des enseignants cherche à promouvoir la comparabilité des certifications des enseignants en Afrique avec le reste du monde. Cet objectif a été atteint en harmonisant le cadre avec les niveaux de certification et les cadres de compétences pertinents à l'échelle mondiale. Le Cadre africain de certification des enseignants a également suivi les directives de l'Organisation Internationale du Travail (2007) concernant la conception d'un cadre de certification. La grande comparabilité du Cadre africain de certification des enseignants avec d'autres dans le monde facilitera l'intégration des enseignants africains dans le corps enseignant mondial et favorisera leur reconnaissance et leur mobilité conformément aux principes de la mondialisation et aux aspirations des Nations Unies et de l'Organisation internationale du Travail. En conséquence, le Cadre doit servir de véritable « *dispositif de traduction entre les différents systèmes de certification et leurs niveaux* » (Commission européenne, 2018:5).

### **Promouvoir la qualité des enseignants**

Le Cadre africain de certification des enseignants est un système de bonnes pratiques existant partout dans le monde. En intégrant ces meilleures pratiques et en les diffusant à travers le continent par l'application commune du Cadre, la qualité des enseignants sera plus que jamais améliorée et l'éducation en Afrique sera transformée. Ceci est d'autant plus vrai que la profession d'enseignant est un facteur essentiel de l'enseignement, de l'apprentissage et du développement de l'éducation ; par conséquent, l'amélioration de la qualité de l'enseignement est appelée à avoir plusieurs effets multiplicateurs positifs pour le bien des systèmes éducatifs du continent.

### **Faire progresser la mise en œuvre du Protocole sur la mobilité des enseignants**

L'Union africaine a toujours eu l'aspiration de construire une véritable union des peuples où les biens et les services pourraient circuler librement au-delà des frontières nationales pour relever les défis du développement. Mais le mouvement des professionnels à travers les frontières internationales ne peut être facile sans harmoniser le système éducatif qui les prépare. Le Protocole de l'Union africaine (2019a) sur la mobilité des enseignants est l'un de ces instruments destinés à promouvoir la libre circulation de la main-d'œuvre, en particulier des professionnels. Le Cadre africain de certification des enseignants catalysera la mise en œuvre du Protocole sur la mobilité des enseignants parce que l'harmonisation et la normalisation des certifications et de la reconnaissance des enseignants impliquera une acceptation plus libre et plus rapide des enseignants au-delà des frontières internationales.

### **Transparence et responsabilisation dans la profession d'enseignant**

L'harmonisation des cadres nationaux de certification des enseignants avec le Cadre africain de certification des enseignants implique que la léthargie, la suspicion et le manque d'informations sur le fonctionnement de la profession d'enseignant dans les États membres réduiront considérablement. Le Cadre africain de certification des enseignants créera un système commun qui favorisera l'ouverture, la responsabilisation et la confiance du public dans la profession d'enseignant.

### **Conduire les rêves de 2025, 2030 et 2063**

L'Union africaine et la communauté internationale se sont fixé des objectifs audacieux quant à ce qu'elles veulent pour l'avenir. Ceux-ci sont repris dans la CESA 16-25 de l'Union africaine,



*Agenda 2063 : L'Afrique que nous voulons et les objectifs du développement durable (ODD) 4-Éducation (Nations Unies, 2015).* Il est évident que ces rêves ne peuvent se réaliser si l'on laisse les choses telles qu'elles sont actuellement. Il est nécessaire de créer un cadre d'aspirations qui rappellera constamment aux gens où ils veulent être et ce qu'il faut pour y arriver. C'est un objectif très important que le Cadre africain de certification des enseignants doit servir. Il a articulé les stratégies essentielles qui pourraient constituer le corps enseignant que l'Afrique aimerait voir d'ici à 2025, 2030 et 2063 et devient ainsi le phare de l'espoir que l'Afrique réalisera ces rêves, si elle les met en œuvre fidèlement.

### **Créer parcours professionnel pour un avancement de carrière accélérée et fondé sur le mérite**

Le Cadre africain de certification des enseignants est venu avec une grande force dans certains domaines dont l'un d'entre eux est la promotion du parcours professionnel, une stratégie globale émergente qui frappe au cœur de la motivation des enseignants et éveille l'esprit d'entreprise des enseignants et des chefs d'établissement. Théoriquement parlant, les grands systèmes, nations et époques de l'histoire ont été construits par des personnes dotées d'un esprit d'entreprise. Une grande partie de cet esprit a été enfermée dans la profession d'enseignant en l'absence d'une voie de progression claire. Avec l'adhésion de l'Afrique au reste du monde pour promouvoir cette nouvelle stratégie, on pense que l'énergie énorme des enseignants et des chefs d'établissement sera libérée pour le développement professionnel, conduisant à des résultats extraordinaires, un sentiment de fierté et de reconnaissance professionnelle.

### **Développement d'un langage professionnel commun**

Une partie de ce qui sépare les nobles professions du reste des vocations est la riche base des langages ésotériques et techniques qui lient les praticiens entre eux. Sur le plan sociologique, il a été démontré que le langage commun est l'une des principales caractéristiques d'une profession et qu'il présente d'importants avantages pour la croissance, le développement et le respect du public qu'elle mérite. Le Cadre africain de certification des enseignants a immensément contribué à l'émergence d'un langage technique et professionnel commun de plus en plus accepté à l'échelle internationale parmi les enseignants du monde entier. De cette façon, les enseignants peuvent mieux communiquer et se comprendre eux-mêmes et il sera beaucoup plus facile de construire des systèmes d'enseignement et d'apprentissage plus solides.

#### **1.4.2 Portée du Cadre**

Le Cadre africain de certification des enseignants est un outil complet pour le développement et le professionnalisme des enseignants. Il couvre la formation initiale des enseignants, la pratique de l'enseignement, l'insertion professionnelle et le mentorat. Il englobe en outre le développement professionnel continu, la progression le long du parcours professionnel et les politiques et pratiques de réglementation professionnelle. L'ensemble de ces questions constitue ce que l'on appelle la certification des enseignants dans son sens le plus large. Par conséquent, dans le Cadre africain de certification des enseignants, la certification d'enseignant n'est pas utilisée dans un sens restrictif pour impliquer la certification d'un seul établissement de formation des enseignants ; elle fait plutôt référence à l'ensemble de ce qu'il faut pour entrer et rester dans la profession d'enseignant tout au long de la vie, notamment la réglementation professionnelle légale de l'enseignement.

Fondamentalement, le Cadre africain de certification des enseignants concerne les enseignants et les chefs d'établissement (chefs d'établissement et directeurs) aux niveaux préprimaire, primaire, secondaire inférieur et secondaire supérieur. Il couvre également les enseignants et

les chefs d'établissement des collèges techniques et professionnels, les inspecteurs scolaires et les formateurs d'enseignants. Toutes ces catégories de professionnels de l'enseignement doivent être préparées de façon professionnelle conformément aux dispositions du Cadre africain de certification des enseignants. En outre, les parties prenantes qui s'occupent de la formation initiale et du développement professionnel continu des enseignants, de la gestion des carrières, de la politique professionnelle des enseignants, des experts du curriculum et de la gouvernance générale de la profession d'enseignant, doivent utiliser le Cadre africain de certification des enseignants comme guide.

Les formateurs d'enseignants en particulier sont concernés par les dispositions du Cadre parce qu'ils sont les principaux agents qui préparent et déterminent la qualité des diplômés des établissements de formation des enseignants. Ils doivent par conséquent être eux-mêmes des personnes qualifiées conformément aux dispositions du Cadre africain de certification des enseignants. De même, ceux qui assurent une formation professionnelle continue doivent être guidés par le Cadre et veiller à ce que leurs programmes soient approuvés par l'Autorité régulatrice de l'enseignement. Avant tout, la gouvernance du Cadre africain de certification des enseignants repose sur l'autorité régulatrice de l'enseignement de chaque État membre et de la Commission de l'Union africaine, au niveau continental.

### **1.5 Définition du Cadre de certification des enseignants**

L'Institut de statistique de l'UNESCO (2012) définit la certification comme suit :

*La confirmation officielle, généralement sous la forme d'un document, certifiant la réussite d'un programme d'enseignement ou d'une étape d'un programme. Les certifications peuvent être obtenues par : i) la réussite d'un programme d'études complet; ii) la réussite d'une étape d'un programme d'études (certifications intermédiaires) ; ou iii) la validation des connaissances, aptitudes et compétences acquises, indépendamment de la participation à un programme éducatif. On peut aussi parler d'une « accréditation ».*

(Institut de statistique de l'UNESCO, 2012:82)

En outre, le Cadre européen des certifications définit la certification comme « *le résultat formel d'un processus d'évaluation et de validation obtenu lorsqu'un organisme compétent détermine qu'une personne a atteint des acquis d'apprentissage selon des normes données* » (Commission européenne, 2018:7). Il va plus loin en affirmant que :

*Un Cadre des certifications classe les certifications en fonction d'un ensemble de critères pour des niveaux spécifiques d'apprentissage atteints. Il vise à intégrer et à coordonner les certifications, ainsi qu'à améliorer la transparence, l'accessibilité et la qualité des certifications par rapport au marché du travail, au système d'éducation et de formation et à la société civile. Les Cadres des certifications soutiennent l'éducation et la formation tout au long de la vie (c'est-à-dire toutes les activités d'apprentissage entreprises tout au long de la vie), dans le but d'améliorer les connaissances, les aptitudes et les compétences dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou professionnelle. Cette définition couvre toute la gamme de l'apprentissage formel, non formel et informel.*

(Commission européenne, 2018:8)

Pour l'Organisation internationale du travail (2007) :

*Le Cadre des certifications est un instrument pour le développement, la classification et la reconnaissance des aptitudes, des connaissances et des compétences selon un continuum de niveaux convenus. Il s'agit d'une façon de structurer les certifications existantes et nouvelles, qui sont définies par les résultats d'apprentissage, c'est-à-dire des énoncés clairs de ce que l'apprenant doit savoir ou être capable de faire, qu'il ait appris en classe, en cours d'emploi ou de manière moins formelle. Le Cadre des certifications indique la comparabilité des différentes certifications et la façon dont on peut passer d'un niveau à l'autre, au sein d'une même profession ou d'un même secteur industriel (et même d'un domaine professionnel et universitaire à l'autre si le Cadre national des certifications est conçu pour inclure les certifications professionnelles et universitaires dans un même cadre).*

*Le champ d'application des cadres peut être global et englober tous les acquis et parcours d'apprentissage ou se limiter à un secteur particulier, par exemple l'éducation initiale, l'éducation et la formation des adultes ou un domaine professionnel. Certains cadres peuvent avoir plus d'éléments de conception et une structure plus étroite que d'autres ; certains peuvent avoir une base juridique alors que d'autres représentent un consensus de points de vue des partenaires sociaux. Tous les Cadres de certifications, cependant, fournissent une base pour améliorer la qualité, l'accessibilité, les liens et la reconnaissance des certifications par le public ou le marché du travail dans un pays et à l'échelle internationale.*

(Organisation internationale du travail, 2007 : V)

Sur la base de ce qui précède, la certification dans un sens se réfère à l'atteinte d'un niveau ou d'une qualité de préparation dans un programme d'éducation, attestée par un certificat d'un établissement ou d'un organisme approprié. Cependant, la certification au sens large du terme implique bien plus que l'achèvement d'un programme d'enseignement. Elle inclut le respect d'autres normes et politiques appliquées au sein d'une profession dans un État membre. Pour la profession d'enseignant, la certification des enseignants est avant tout une fonction de la formation initiale des enseignants, mais elle inclut ensuite la formation professionnelle continue ainsi que les exigences professionnelles des enseignants qui sont fixées par la loi et par l'autorité régulatrice de l'enseignement. Par conséquent, la certification des enseignants est un phénomène composite qui englobe des questions telles que la formation initiale des enseignants, le développement professionnel continu, l'insertion professionnelle, le mentorat, l'inscription et l'accréditation professionnelles, la recertification et autres conditions juridiques et politiques que les pays peuvent considérer comme des normes pour juger une personne apte à exercer la profession d'enseignant. La certification qui atteste qu'une personne a rempli toutes ces dimensions pertinentes, et par conséquent jugée apte à exercer, provient normalement de l'organisme de réglementation professionnelle, c'est-à-dire l'autorité régulatrice de l'enseignement.

En résumé, le Cadre africain de certification des enseignants traite de la certification dans son sens large, complet et « ultime » comme expliqué ci-dessus. Il implique que les certifications peuvent exister à différents stades, comme l'a souligné l'Institut de statistique de l'UNESCO (2012) : Il peut se situer à un certain stade d'un niveau d'enseignement ou à l'achèvement d'une composante ou de toutes les composantes d'un programme ; et comme indiqué ici, ce n'est pas seulement avec l'obtention d'un diplôme d'un établissement d'enseignement mais aussi avec la participation à des stages et au mentorat, le respect de l'éthique professionnelle et enfin l'inscription et la délivrance d'une licence qui indiquent la certification ultime. Pour les pays

dotés d'un tel système sophistiqué, ce n'est qu'après l'inscription et l'obtention d'un permis qu'une personne est considérée comme qualifiée pour exercer en tant que professionnel indépendant. Par conséquent, **un cadre de certification des enseignants est un réseau complexe de normes et de compétences professionnelles des enseignants, de formation initiale des enseignants, de développement professionnel continu et d'exigences réglementaires professionnelles dans le cadre des particularités socio-économiques, politiques et culturelles spécifiques d'un pays.**

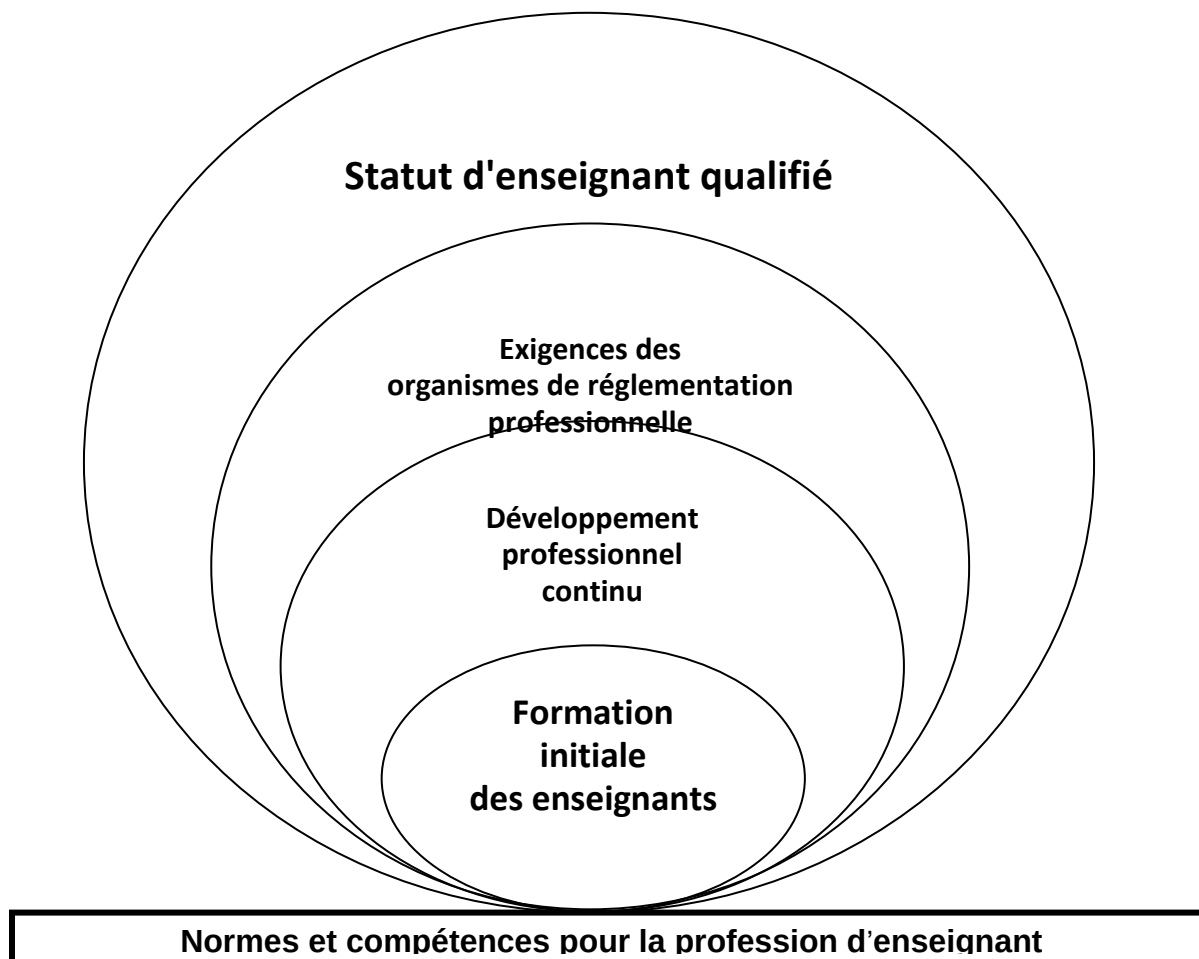
En conséquence, l'UNESCO recommande que :

*Un cadre cohérent de formation des enseignants comprendra trois étapes interdépendantes : la formation initiale des enseignants (formation initiale), une période d'initiation et le développement professionnel continu (DPC) ou la formation continue. La formation initiale des enseignants est essentielle à la qualité et à la performance des enseignants ; elle sera probablement planifiée dans le cadre d'une stratégie de recrutement des enseignants fondée sur les besoins actuels. Les conditions minimales d'admission devraient être suffisamment élevées pour attirer des personnes ayant un niveau d'éducation, de connaissances et de potentiel suffisamment élevé pour devenir des enseignants efficaces, tout en s'assurant qu'il y a suffisamment de candidats pour répondre aux besoins. Les processus de sélection devraient permettre d'identifier des candidats appropriés, capables et motivés pour la formation initiale des enseignants.*

*Le contenu et les curricula des programmes de formation des enseignants devraient être spécifiques au contexte local ; être harmonisés avec les politiques éducatives nationales et les questions spécifiques à la classe, telles que les politiques linguistiques ; combiner la théorie et une part importante de la pratique pédagogique en classe, et conduire les stagiaires à devenir des « praticiens réflexifs ».*  
(UNESCO, 2015a :21)

De même, l'OIT/UNESCO (1966) estime que la formation des enseignants devrait avoir pour but de « *développer chez chaque élève son éducation générale et sa culture personnelle, sa capacité d'enseigner et d'éduquer les autres, sa conscience des principes qui sous-tendent de bonnes relations humaines, à l'intérieur et au-delà des frontières nationales, et son sens des responsabilités pour contribuer, tant par son enseignement que par son exemple, au progrès social, culturel et économique* ». (p. 25). La figure 1.2 illustre les trois dimensions fondamentales d'un Cadre de certification des enseignants, à savoir la formation initiale des enseignants, la formation professionnelle continue et la réglementation professionnelle. Tout cela repose sur des normes et des compétences professionnelles : Aucune des dimensions n'est pertinente en dehors du Cadre des normes et des compétences. En tout temps, leur adéquation est par conséquent jugée en fonction des normes et des compétences. L'accomplissement des trois dimensions (formation initiale des enseignants, développement professionnel continu et réglementation professionnelle) conduit au *Statut d'enseignant qualifié (SEQ)*. Il s'agit de la certification qu'une personne reçoit de l'Autorité régulatrice de l'enseignement attestant qu'elle a satisfait aux exigences pour exercer la profession d'enseignant.

**Figure 1.2 : Les dimensions fondamentales d'un Cadre de certification des enseignants**



## II. LES NIVEAUX ET LES DESCRIPTEURS DU CADRE

### 2.1 Les deux piliers du Cadre africain de certification des enseignants

Le Cadre africain de certification des enseignants repose sur **deux piliers**, qui sont les suivants :

- i. **La Classification internationale type de l'éducation (CITE) 2011** et les domaines de l'éducation et de la formation 2013 (CITE-F 2013) élaborés par l'Institut de statistique de l'UNESCO (2012, 2014) ; et
- ii. Union africaine (2019) **Cadre africain de normes et de compétences pour la profession d'enseignant** (AFSCTP).

Essentiellement, les **niveaux** sont dérivés de la CITE 2011 tandis que les **descripteurs (compétences de sortie)** sont contenus dans le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant (AFSCTP). Par conséquent, le Cadre africain de certification des enseignants doit être exploité sur la base d'une compréhension ferme des dispositions de la CITE 2011, de la CITE-F 2013 et du Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant. Les deux piliers sont expliqués dans les sections qui suivent.

### 2.2 Niveaux, programmes et résultats de la CITE 2011

Une partie de la nouveauté du Cadre africain de certification des enseignants est qu'il utilise la CITE 2011 (Institut de statistique de l'UNESCO, 2012) qui est un bon système de classification pour l'analyse internationale, la comparabilité et l'harmonisation dans l'éducation. Comme l'a fait observer Hendrik van der Pol, Directeur de l'Institut de statistique de l'UNESCO à l'époque :

*Comme les systèmes éducatifs nationaux varient en termes de structure et de contenu curriculaire, il peut être difficile d'évaluer les performances d'un pays à l'autre dans le temps ou de suivre les progrès accomplis dans la réalisation des objectifs nationaux et internationaux. Afin de comprendre et d'interpréter correctement les contributions, les processus et les résultats des systèmes éducatifs d'un point de vue mondial, il est essentiel de veiller à ce que les données soient comparables. Cela peut se faire en appliquant la Classification internationale type de l'éducation (CITE), le cadre standard utilisé pour classer et présenter des statistiques de l'éducation comparables entre pays. (Institut de statistique de l'UNESCO, 2012 : iii)*

Une description officielle de la CITE 2011 a été proposée par l'Institut de statistique de l'UNESCO et une version abrégée de cette description est présentée dans l'encadré 2.1.

### **Encadré 2.1 : Qu'est-ce que la CITE ?**

1. La Classification internationale type de l'éducation (CITE) appartient à la famille internationale des classifications économiques et sociales des Nations Unies, qui sont appliquées dans les statistiques du monde entier dans le but de rassembler, compiler et analyser des données comparables entre pays. La CITE est la classification de référence pour l'organisation des programmes d'enseignement et des certifications connexes par niveaux et domaines d'enseignement. La CITE est un produit d'un accord international et a été officiellement adoptée par la Conférence générale des États membres de l'UNESCO.
2. La CITE est conçue pour servir de cadre à la classification des activités éducatives telles que définies dans les programmes et des certifications qui en résultent en catégories convenues au niveau international. Les concepts et définitions de base de la CITE se veulent par conséquent valables à l'échelle internationale et complets pour l'ensemble des systèmes éducatifs.
3. La CITE classe les programmes d'enseignement en fonction de leur contenu à l'aide de deux variables transversales principales : les niveaux d'enseignement (voir Section 9) et les domaines d'enseignement (voir *Annexe IV*). La CITE 2011 présente une révision de la classification CITE 1997 des niveaux d'enseignement. Elle introduit également une classification connexe des niveaux d'instruction en fonction des diplômes reconnus.
4. Les informations compilées conformément à la CITE peuvent être utilisées pour rassembler des statistiques sur de nombreux aspects différents de l'éducation présentant un intérêt pour les décideurs et autres utilisateurs de statistiques internationales de l'éducation. Ces aspects comprennent la scolarisation et la fréquentation scolaire, les ressources humaines ou financières investies dans l'éducation et le niveau d'instruction de la population.
5. L'application de la CITE facilite la transformation de statistiques nationales détaillées sur les participants, les prestataires et les parrains de l'éducation, compilées sur la base de concepts et de définitions nationaux, en catégories agrégées qui peuvent être comparées et interprétées au niveau international.
6. Les collectes de données sur les statistiques de l'éducation rassemblées conformément à la CITE peuvent s'appuyer sur différentes sources de données telles que les registres administratifs, les enquêtes individuelles et auprès des ménages, et les statistiques macroéconomiques agrégées. Des orientations sur la mise en œuvre de la CITE 2011 dans les sources statistiques seront incluses dans un manuel opérationnel et d'autres matériels de formation (voir Section 8).
7. La CITE 2011 repose sur trois éléments : i) les concepts et définitions internationalement reconnus ; ii) les systèmes de classification ; et iii) la cartographie CITE des programmes éducatifs et des certifications connexes dans les pays du monde entier.
8. Les mappages de la CITE sont un outil essentiel pour organiser l'information sur les systèmes éducatifs nationaux, leurs programmes et les certifications correspondantes afin d'assurer la comparabilité des informations au niveau de la CITE et de faciliter leur interprétation à des fins statistiques internationales.
9. Les mappages de la CITE assurent un processus transparent de codage des programmes nationaux d'éducation et des certifications connexes en catégories comparables à utiliser dans les statistiques internationales en reliant les critères de classification aux propriétés des programmes d'éducation et aux certifications connexes.

**Source : Institut de statistique de l'UNESCO (2011:6)**

Fondamentalement, la CITE est une « échelle » normalisée permettant de catégoriser tous les niveaux d'enseignement possibles, leurs programmes et leurs résultats pertinents. En général, la classification couvre tous les niveaux d'enseignement, de l'éducation et de la protection de la petite enfance (EPPE) à l'enseignement primaire, au premier et au second cycle de

l'enseignement secondaire et jusqu'à l'enseignement supérieur (ou postsecondaire). Cependant, entre et à l'intérieur de ces niveaux d'enseignement, il existe divers programmes d'éducation. La classification permet de décrire l'ensemble des divers programmes à leur bon niveau et d'inclure leurs titres, contenus et autres caractéristiques clés d'une manière qui permet une comparaison internationale. Cela montre que la CITE est en effet un outil très utile pour rendre compte de toute forme de programme d'apprentissage. Le tableau 2.1 illustre les niveaux de la CITE et leurs caractéristiques de base.

**Tableau 2.1 : Les niveaux, programmes et résultats de la CITE**

| CITE NIVEAU | Programmes de la CITE (CITE-P)         |                                    | Durée                                                                                                                                                                     | Réalisations de la CITE (CITE-A)       |
|-------------|----------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| 0           | Petite enfance                         |                                    | Aucun critère de durée ; toutefois, pour être inclus, un programme doit représenter au moins l'équivalent de 2 heures par jour et 100 jours par an d'activités éducatives | Moins que l'enseignement primaire      |
| 1           | Enseignement primaire                  |                                    | 4 à 7 ans, généralement 6 ans                                                                                                                                             | Enseignement primaire                  |
| 2           | Enseignement secondaire inférieur      |                                    | 2 à 5 ans, généralement 3 ans                                                                                                                                             | Enseignement secondaire inférieur      |
| 3           | Enseignement secondaire supérieur      |                                    | 2 à 5 ans, généralement 3 ans                                                                                                                                             | Enseignement secondaire supérieur      |
| 4           | Études postsecondaires, non tertiaires |                                    | 6 mois à 2 ou 3 ans                                                                                                                                                       | Études postsecondaires, non tertiaires |
| 5           | Enseignement supérieur                 | Cycle court Enseignement supérieur | 2 à 3 ans                                                                                                                                                                 | Enseignement supérieur de cycle court  |
| 6           |                                        | Bachelor ou l'équivalent           | 3 à 4 ans ou plus lorsqu'ils suivent directement le niveau 3 de la CITE, ou 1 à 2 ans lorsqu'ils suivent un autre programme de niveau 6 de la CITE                        | Bachelor ou l'équivalent               |
|             |                                        | Master ou équivalent               | 1 à 4 ans pour le niveau 6 de la CITE ou de 5 à 7 ans pour le niveau 3 de la CITE.                                                                                        | Master ou équivalent                   |
| 8           |                                        | Doctorat ou équivalent             | Minimum de 3 ans                                                                                                                                                          | Doctorat ou équivalent                 |
| 9           |                                        | Non classé ailleurs                |                                                                                                                                                                           | Non classé ailleurs                    |

**Source : Institut de statistique de l'UNESCO (2012:21, 25-61)**

Les lexiques de la CITE 2011 utilisés dans le tableau ci-dessus sont définis comme suit :



- Les « **niveaux** » d'éducation se réfèrent à « *un ensemble ordonné, regroupant les programmes d'éducation en fonction des gradations des expériences d'apprentissage, ainsi que des connaissances, des aptitudes et des compétences que chaque programme est conçu pour transmettre. Le niveau de la CITE reflète le degré de complexité et de spécialisation du contenu d'un programme d'enseignement, du plus élémentaire au plus complexe* » (p. 13). Les niveaux d'enseignement sont construits « *en partant de l'hypothèse que les programmes d'enseignement peuvent être regroupés en une série ordonnée de catégories. Ces catégories représentent les grandes étapes de la progression éducative en termes de complexité du contenu éducatif. Plus le programme est avancé, plus le niveau d'éducation est élevé... Le critère principal de classification d'un programme est la complexité et la spécialisation de son contenu éducatif...* » (p. 13).
- Par « **programme d'éducation** » s'entend « *un ensemble cohérent ou une séquence cohérente d'activités éducatives ou de communication conçues et organisées pour atteindre des objectifs d'apprentissage prédéterminés ou accomplir un ensemble spécifique de tâches éducatives sur une période prolongée. Les objectifs englobent l'amélioration des connaissances, des aptitudes et des compétences dans tout contexte personnel, civique, social ou lié à l'emploi* » (p. 7).
- L'**orientation du programme** est la classification d'un programme d'enseignement selon qu'il est « général » ou « professionnel » (pour la CITE 205) ou « universitaire » ou « professionnel » (pour la CITE 6-9, c'est-à-dire supérieur).
- L'**apprentissage** est « *l'acquisition ou la modification individuelle d'informations, de connaissances, de compréhension, d'attitudes, de valeurs, d'aptitudes, de compétences ou de comportements par l'expérience, la pratique, l'étude ou l'instruction* » (p. 7).
- Par « **certification de la CITE** » s'entend la certification obtenue, définie comme « *la confirmation officielle, généralement sous la forme d'un document attestant la réussite d'un programme d'enseignement ou d'une étape d'un programme* » (p. 8). Il peut s'agir d'un « certificat », d'un « diplôme » ou d'un « grade ».

Pour qu'un programme d'éducation soit suffisamment mis en valeur, la CITE 2011 attend également une narration des « **sous-sections** » du programme. Les sous-sections relatives à l'enseignement supérieur, utilisées par le Cadre continental africain de certification des enseignants, sont les suivantes :

- i. Les **caractéristiques principales** décrivent les objectifs des programmes aux différents niveaux de la CITE, la manière dont l'enseignement est organisé (caractéristiques du processus d'enseignement-apprentissage et des méthodes d'évaluation typiques, le cas échéant), ainsi que les conditions d'admission.
- ii. Les **critères de classification** définissent formellement comment les programmes d'enseignement sont classés aux différents niveaux de la CITE à l'aide de critères principaux et subsidiaires. Les principaux critères sont le contenu du programme, les conditions d'admission et la durée.
- iii. La **classification des programmes d'éducation** fournit les codes détaillés des niveaux, catégories et sous-catégories de la CITE-P qui sont attribués aux programmes d'éducation.
- iv. La **classification du niveau d'instruction** fournit les codes détaillés des niveaux, catégories et sous-catégories de la CITE-A qui sont attribués aux certifications scolaires et aux mesures similaires d'achèvement réussi des programmes éducatifs. Elle indique également dans quels cas un diplôme doit être classé à un niveau CITE-A différent du

niveau CITE-P du programme d'enseignement respectif par lequel le diplôme est habituellement obtenu.

(Institut de statistique de l'UNESCO, 2012:25)

Essentiellement, les sous-sections ci-dessus couvrent trois principaux domaines du programme d'éducation, à savoir les **nouveaux** (les nouveaux venus dans le système), le **processus** (la participation) et les **résultats** (la certification) (p. 8).

L'Institut de statistique de l'UNESCO (2012) affirme sans équivoque que la narration des programmes d'éducation n'implique pas nécessairement que les compétences sont acquises. Ainsi, il affirme que la CITE 2011 n'est pas conçue pour évaluer directement les compétences des individus parce qu'il n'y a pas de relation directe entre le profilage d'un programme éducatif ou d'une certification et la réalisation effective des normes et compétences par un individu - **seuls les tests de compétences peuvent déterminer si les normes et compétences sont atteintes ou non**. Par conséquent, le profil d'un programme d'éducation auquel une personne a participé ou qu'elle a terminé avec succès ne constitue, au mieux, qu'une approximation des aptitudes, des connaissances et des compétences qu'elle maîtrise au moment de l'achèvement (p. 8). C'est pourquoi toute formation initiale des enseignants et tout DPC recommandés par le Cadre africain de certification des enseignants doivent également, en tant que deuxième pilier, être évalués par rapport aux normes et compétences prévues dans le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant.

### 2.3 Les descripteurs (compétences de sortie)

Le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant est le deuxième et dernier pilier du Cadre africain de certification des enseignants. Par conséquent, outre la certification obtenue auprès de l'établissement de formation des enseignants, les candidats doivent se présenter à un **test de compétence professionnelle** axé sur les normes et les compétences prévues dans le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant. Ainsi, le Cadre africain de certification des enseignants est **basé sur les résultats** et le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant contient les **compétences de sortie** attendues de la formation initiale des enseignants. Les compétences doivent être testées et validées après l'obtention du diplôme de l'établissement de formation des enseignants.

Les tests de compétence seront effectués par l'Autorité régulatrice de l'enseignement des pays et administrations respectifs - Lorsque le **Conseil continental d'inscription des enseignants** sera créé, les enseignants seront également libres de passer le test de compétence professionnelle administré par le Conseil. Les tests au niveau national donneront droit à l'inscription et à l'autorisation d'enseigner dans le pays ou l'administration qui a décerné le prix, tandis que le test au niveau continental permettra à l'enseignant d'enseigner dans plusieurs États membres. En effet, l'Union africaine (2017b) *Rapport du deuxième (2e) Comité technique spécialisé sur l'éducation, la science et la technologie et des réunions ministérielles* tenues au Caire (Égypte), a appelé à la création du Bureau continental d'inscription des enseignants. Toutefois, cela ne signifie pas que les enseignants ne peuvent pas exercer dans d'autres États membres avec leur immatriculation et leur licence nationales. Cependant, le système continental d'inscription et d'autorisation d'enseigner serait un système d'inscription et d'autorisation d'exercer des enseignants de haut niveau, car il répondrait plus facilement aux exigences de tous les États membres qui ont harmonisé leur cadre de certification des enseignants avec le Cadre africain de certification des enseignants. Les tests de compétence utilisent la technologie et les systèmes de tests informatisés (STI) de manière à couvrir efficacement tous les enseignants, quels que soient leur lieu et leurs contextes.

Par ailleurs, le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant a créé un parcours professionnel pour les enseignants. Le parcours professionnel comporte **quatre étapes**, à savoir : **Débutant, compétent, expert et distingué**. Par conséquent, tout test de compétence pour les enseignants doit être lié à ces étapes respectives : Il n'y a pas de place pour « *un seul test pour tous* ». Il s'ensuit que le test de compétence pour valider professionnellement les compétences de sortie des diplômés de la formation initiale des enseignants doit être ancré sur les normes et compétences désignées pour les **enseignants débutants**.

Le tableau 2.2 présente les descripteurs (compétences de sortie) de la formation initiale des enseignants en Afrique. Pour les compétences spécifiques, le lecteur est invité à se référer au **Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant**.

**Tableau 2.2 : Les descripteurs (compétences de sortie) de la formation initiale des enseignants en Afrique**

| SN       | Domaines                                               | Normes professionnelles                                                                                                         |
|----------|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1</b> | <b>Connaissances et compréhension professionnelles</b> | Connaissance et compréhension du développement humain et de l'apprenant                                                         |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension du programme d'études                                                                             |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension du sujet                                                                                          |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension de l'apprentissage interdisciplinaire                                                             |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension de la théorie de l'éducation, de la pédagogie et de la pratique de l'enseignement                 |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension de l'évaluation, de la rétroaction, du suivi et de l'évaluation de l'apprenant                    |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension des politiques et de la législation relatives à l'éducation                                       |
|          |                                                        | Connaissance et compréhension des technologies numériques pour l'enseignement et l'apprentissage                                |
| <b>2</b> | <b>Compétences et pratiques professionnelles</b>       | Enseignement et apprentissage efficaces                                                                                         |
|          |                                                        | Organisation et gestion efficaces de la salle de classe                                                                         |
|          |                                                        | Évaluation efficace de l'apprenant                                                                                              |
|          |                                                        | Administration de l'apprentissage                                                                                               |
|          |                                                        | Utilisation efficace des technologies pour l'enseignement et l'apprentissage                                                    |
|          |                                                        | Orientation et conseil, soutien, santé et sécurité à l'école                                                                    |
| <b>3</b> | <b>Valeurs professionnelles/ Attributs/ Engagement</b> | Sensibilisation et respect de la diversité des apprenants                                                                       |
|          |                                                        | Respect des droits et de la dignité des apprenants                                                                              |
|          |                                                        | Respect du système scolaire et des collègues                                                                                    |
|          |                                                        | Modèle de rôle pour les apprenants                                                                                              |
|          |                                                        | Engagement à l'égard du développement professionnel continu                                                                     |
| <b>4</b> | <b>Partenariats professionnels</b>                     | Partenariats avec les apprenants, les parents, les prestataires de soins, les tuteurs, les communautés et les parties prenantes |
| <b>5</b> | <b>Leadership professionnel</b>                        | Direction d'établissement scolaire et gestion                                                                                   |

Source : UA (2019) Cadre africain de normes et de compétences pour la profession d'enseignant.

## 2.4 : Modèles d'autres cadres de certification

Afin de documenter les meilleures pratiques et d'approfondir la compréhension des cadres internationaux de certification, certains cas sont cités dans cette sous-section. Dans les meilleures pratiques documentées, le Secrétariat du Commonwealth (2010), la Commission européenne (2018) et d'autres autorités internationales, comme le Cadre africain de certification des enseignants, ont en quelque sorte appliqué la CITE 2011 dans leurs cadres. Ainsi, tant pour la CITE 2011, le Cadre européen des certifications que pour le Cadre africain de certification des enseignants, le diplôme de **Bachelor est le niveau 6**. Le Cadre européen des certifications, avec ses huit niveaux et descripteurs (compétences de sortie), est présenté dans le tableau 2.3.

**Tableau 2.3 : Le Cadre européen des certifications, 2018**

| Niveau | Connaissances                                                                                                                                             | Aptitudes                                                                                                                                                                                                               | Responsabilité et autonomie                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1      | Connaissances générales de base.                                                                                                                          | Compétences de base nécessaires à l'exécution de tâches simples.                                                                                                                                                        | Travailler ou étudier sous supervision directe dans un contexte structuré                                                                                                                                                                                                        |
| 2      | Connaissance factuelle de base d'un domaine de travail ou d'études.                                                                                       | Compétences cognitives et pratiques de base nécessaires pour utiliser l'information pertinente afin d'effectuer des tâches et de résoudre des problèmes courants à l'aide de règles et d'outils simples.                | Travailler ou étudier sous supervision avec une certaine autonomie                                                                                                                                                                                                               |
| 3      | Connaissance des faits, principes, processus et concepts généraux dans un domaine de travail ou d'étude.                                                  | Un éventail de compétences cognitives et pratiques requises pour accomplir des tâches et résoudre des problèmes en sélectionnant et en l'application des méthodes de base, des outils, du matériel et de l'information. | Assumer la responsabilité de l'accomplissement des tâches du travail ou des études ; Adapter son propre comportement aux circonstances pour résoudre les problèmes.                                                                                                              |
| 4      | Connaissances factuelles et théoriques dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'étude.                                                 | Un éventail de compétences cognitives et pratiques nécessaires pour trouver des solutions à des problèmes spécifiques dans un domaine de travail ou d'études.                                                           | S'autogérer dans le cadre de contextes de travail ou d'études habituellement prévisibles, mais sujets à changement. Superviser le travail routinier des autres, en assumant une certaine responsabilité dans l'évaluation et l'amélioration du travail ou des activités d'étude. |
| 5      | Connaissances complètes, spécialisées, factuelles et théoriques dans un domaine de travail ou d'études, et connaissance des limites de ces connaissances. | Une gamme complète de compétences cognitives et pratiques requises pour développer des solutions créatives à des problèmes abstraits.                                                                                   | Gestion et supervision d'exercices dans le cadre d'activités de travail ou d'études où il y a des changements imprévisibles. Revoir et développer la performance de soi et des autres.                                                                                           |
| 6      | Connaissance                                                                                                                                              | Compétences avancées,                                                                                                                                                                                                   | Gérer des activités ou des                                                                                                                                                                                                                                                       |

|   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   | approfondie d'un domaine de travail ou d'étude, impliquant une compréhension critique des théories et des principes.                                                                                                                                                                                                | faisant preuve de maîtrise et d'innovation, requises pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine spécialisé de travail ou d'études.                                                                                                                                           | projets techniques ou professionnels complexes, prendre des décisions dans des contextes de travail ou d'études imprévisibles.                                                                                                                                                                          |
| 7 | Connaissances hautement spécialisées, dont certaines sont à la pointe de la connaissance, dans un domaine de travail ou d'étude, comme base d'une pensée originale et/ou d'une recherche. Sensibilisation accrue sur les questions de connaissances dans un domaine et à l'interface entre les différents domaines. | Compétences spécialisées en résolution de problèmes requises dans le domaine de la recherche et/ou de l'innovation afin de développer de nouvelles connaissances et procédures et d'intégrer des connaissances dans différents domaines.                                                                 | Gérer et transformer des contextes de travail ou d'étude complexes, imprévisibles et nécessitant de nouvelles approches stratégiques. Assumer la responsabilité de contribuer à l'acquisition de connaissances et de pratiques professionnelles, et/ou d'examiner le rendement stratégique des équipes. |
| 8 | Connaissance à la frontière la plus avancée d'un domaine de travail ou d'études et à l'interface entre les domaines.                                                                                                                                                                                                | Les compétences et techniques les plus avancées et les plus spécialisées, notamment la synthèse et l'évaluation, nécessaires pour résoudre des problèmes essentiels en matière de recherche et/ou d'innovation, et pour étendre et redéfinir les connaissances ou pratiques professionnelles existantes. | Faire preuve d'autorité, d'innovation, d'autonomie, d'intégrité scientifique et professionnelle et d'engagement soutenu à l'égard de l'élaboration de nouvelles idées ou de nouveaux processus à l'avant-garde du travail ou des études, notamment la recherche.                                        |

Source : Commission européenne (2018:18)

### Royaume-Uni et Irlande

Le Royaume-Uni et l'Irlande sont deux bons exemples de pays européens où les cadres de certifications ont beaucoup évolué au niveau national. La Quality Assurance Agency for Higher Education United Kingdom (2014) a publié les Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies, également connus sous le nom de **UK Quality Code for Higher Education**. Selon l'Agence :

*Le Code de qualité pour l'enseignement supérieur du Royaume-Uni (Code de qualité) est le point de référence définitif pour tous les prestataires d'enseignement supérieur du Royaume-Uni. Il indique clairement ce que les prestataires d'enseignement supérieur sont tenus de faire, ce qu'ils peuvent attendre les uns des autres et ce que le grand public peut attendre d'eux. Le Code de qualité couvre les quatre nations du Royaume-Uni (Angleterre, Irlande du Nord, Écosse et Pays de Galles) et tous les prestataires de l'enseignement supérieur britannique opérant au niveau international. Il protège les intérêts de tous les étudiants, peu importe où ils étudient ou s'ils sont à temps plein, à temps partiel, de premier cycle ou de cycles supérieurs.*

(Quality Assurance Agency for Higher Education, United Kingdom, 2014:3)

Le tableau 2.4 présente les programmes diplômants au Royaume-Uni et leurs niveaux dans les cadres de certifications correspondants

**Tableau 2.4 : Diplômes d'enseignement supérieur des organismes britanniques décernant des diplômes et leur équivalence dans les QF-EHEA**

| Diplômes typiques de l'enseignement supérieur<br>décernés par des organismes délivrant des<br>diplômes<br>à l'intérieur de chaque niveau                                                                        | FHEQ           | FQHEIS         | Cycle<br>correspondant<br>de QF-EHEA                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                 | Niveau<br>FHEQ | Niveau<br>SCQF |                                                                                                |
| Diplômes de Doctorat (p.ex., PhD/DPhil, EdD, DBA, DClinPsy)                                                                                                                                                     | 8              | 12             | Certifications<br>de troisième<br>cycle<br>(fin de cycle)                                      |
| Diplômes de Master (p.ex., MPhil, MLitt, MRes, MA, MSc)                                                                                                                                                         | 7              | 11             | Certifications<br>de second<br>cycle<br>(fin de cycle)                                         |
| Master intégré<br>(p.ex., MEng, MChem, MPhys, MPharm)                                                                                                                                                           |                |                |                                                                                                |
| Diplômes primaires (ou premiers diplômes) en<br>médecine, dentisterie et sciences vétérinaires<br>(p.ex., MB ChB, MB BS, BM BSe; BDS; BVSc, BVMS)                                                               |                |                |                                                                                                |
| Diplômes d'études supérieures                                                                                                                                                                                   |                |                |                                                                                                |
| Certificat d'études supérieures en éducation<br>(PGCE)g/Études supérieures<br>Diplôme en éducation (PGDE)                                                                                                       |                |                |                                                                                                |
| Certificats d'études supérieures                                                                                                                                                                                |                |                |                                                                                                |
| Bachelor avec distinction<br>(p.ex. BA/BSc Hons)                                                                                                                                                                |                |                | 6                                                                                              |
| Bachelor                                                                                                                                                                                                        | 9              |                |                                                                                                |
| Professional Graduate Certificate in<br>Education (PGCE) en Angleterre, au Pays de Galles et<br>en Irlande du Nord                                                                                              |                |                |                                                                                                |
| Diplômes d'études supérieures                                                                                                                                                                                   |                |                |                                                                                                |
| Certificats d'études supérieures                                                                                                                                                                                |                |                |                                                                                                |
| Diplômes de base (p.ex., FdA, FdSc)                                                                                                                                                                             | 5              | NA             | Certifications à<br>cycle court<br>(au sein du<br>premier cycle<br>ou lié au<br>premier cycle) |
| Diplômes d'enseignement supérieur (DipHE)                                                                                                                                                                       |                |                |                                                                                                |
| Diplômes nationaux supérieurs (Higher National<br>Diplomas - HND)<br>décernés par des organismes décernant des diplômes<br>en Angleterre, au<br>Pays de Galles et en Irlande du Nord<br>sous licence de Pearson |                | 8              |                                                                                                |
| Higher National Certificates (HNC) délivrés par des<br>organismes décernant<br>des diplômes en Angleterre,<br>au Pays de Galles et en Irlande du Nord                                                           | 4              | NA             |                                                                                                |

|                                           |  |   |  |
|-------------------------------------------|--|---|--|
| sous licence de Pearson                   |  |   |  |
| Certificats d'études supérieures (CertHE) |  | 7 |  |

Source: Quality Assurance Agency for Higher Education, United Kingdom, (2014:17)

### Abréviations :

**FHEQ** : Cadre pour les certifications d'enseignement supérieur des organismes délivrant des diplômes en Angleterre, au Pays de Galles et en Irlande du Nord

**FQHEIS** : Cadre des certifications des établissements d'enseignement supérieur en Écosse

**QF-EHEA** : Cadre des certifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur

**SCQF** : Cadre écossais de crédits et de certifications

La National Qualifications Authority of Ireland (appelée Quality and Qualifications Ireland, QQI) a également élaboré le cadre à 10 niveaux (tableau 2.5).

**Tableau 2.5 : Le Cadre de certification à 10 niveaux de l'Irlande, 2019**

| Niveau | Certification               | Autres termes                | Institutions responsables                  |
|--------|-----------------------------|------------------------------|--------------------------------------------|
| 1      | Certificat de niveau 1      |                              | Qualité et certifications en Irlande (QQI) |
| 2      | Certificat de niveau 2      |                              |                                            |
| 3      | Certificat de niveau 3      | Certificat junior            | Commission des examens d'État (SEC)        |
| 4      | Certificat de niveau 4      | Certificat de fin d'études   |                                            |
| 5      | Certificat de niveau 5      |                              |                                            |
| 6      | Certificat de niveau avancé | Certificat supérieur         | Instituts de technologie                   |
| 7      | Bachelor ordinaire          |                              | Universités                                |
| 8      | Bachelor avec distinction   | Diplôme supérieur            |                                            |
| 9      | Master                      | Diplôme d'études supérieures |                                            |
| 10     | Diplôme de Doctorat         | Doctorat supérieur           |                                            |

**Source: Adapté de Quality and Qualifications [Authority of] Ireland (2019).**

### Afrique du Sud

La South African Qualifications Authority (SAQA), en collaboration avec les organismes statutaires responsables de la certification aux différents niveaux d'enseignement, a élaboré le South African National Qualifications Framework (NQF). Les organismes officiels sont le Conseil de la qualité de l'enseignement supérieur, le Conseil de la qualité de l'enseignement général et de l'enseignement supérieur et de la formation continue (Umalusi) et le Conseil de la qualité des métiers et professions. Selon la South African Qualifications Authority (SAQA 2012, 2013, 2019), Isaacs (2010) et Matthews (2013), la loi no 67 de 2008 sur le Cadre national des certifications a établi un cadre à dix niveaux « où les niveaux de réussite scolaire sont classés par ordre croissant de un à dix ».

**Tableau 2.6 : Le South African National Qualifications Framework**

| Niveau | Sous-cadres et types de certifications                                |                                                                                                    |                                                        |
|--------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
|        | Sous-cadre des certifications de l'enseignement supérieur             | Sous-cadre pour la formation générale et la formation continue et la certification professionnelle | Sous-cadre de certification des métiers et professions |
| 10     | Diplôme de Doctorat<br>Doctorat (professionnel)                       | ---                                                                                                | ---                                                    |
| 9      | Master<br>Master (Professionnel)                                      | ---                                                                                                | ---                                                    |
| 8      | Bachelor avec distinction<br>Diplôme d'études supérieures<br>Bachelor | ---                                                                                                | ---                                                    |
| 7      | Bachelor<br>Diplôme de niveau avancé                                  | ---                                                                                                | ---                                                    |
| 6      | Diplôme<br>Certificat de niveau avancé                                | ---                                                                                                | Certificat professionnel (niveau 6)                    |
| 5      | Certificat supérieur                                                  | ---                                                                                                | Certificat professionnel (niveau 5)                    |
| 4      | ---                                                                   | Certificat national                                                                                | Certificat professionnel (niveau 4)                    |
| 3      | ---                                                                   | Certificat intermédiaire                                                                           | Certificat professionnel (niveau 3)                    |
| 2      | ---                                                                   | Certificat élémentaire                                                                             | Certificat professionnel (niveau 2)                    |
| 1      | ---                                                                   | Certificat général                                                                                 | Certificat professionnel (niveau 1)                    |

**Source : Adapté de South African Qualifications Authority (SAQA, 2013).**

Selon la South African Qualifications Authority (2019), le Cadre national des certifications présente les principales caractéristiques suivantes :

#### **Niveaux du Cadre**

« Le Cadre national des certifications est organisé en une série de niveaux d'acquis d'apprentissage, classés par ordre croissant de un à dix. Chaque niveau du Cadre national des certifications est décrit par un énoncé des acquis d'apprentissage connu sous le nom de Descripteurs de niveau. Il existe un ensemble de descripteurs de niveau pour le Cadre national des certifications ».

#### **Sous-cadres**

Le Cadre national des certifications est un système intégré unique qui comprend trois sous-cadres de certifications coordonnés. Il s'agit de :

- Sous-cadre pour l'enseignement général et l'enseignement postobligatoire et la formation continue (GFETQSF)
- Sous-cadre des certifications de l'enseignement supérieur (HEQSF)
- Sous-cadre des certifications professionnelles (OQSF)

La South African Qualifications Authority (2012) a décrit la philosophie qui sous-tend le Cadre des certifications comme une « *compétence appliquée* » qui, selon elle, est conforme « *au cadre théorique axé sur les résultats adopté dans le contexte sud-africain* ». De plus, il a utilisé



dix catégories « *pour décrire les compétences appliquées à chacun des dix niveaux du Cadre national des certifications* ». Les dix catégories sont les suivantes : (i) Étendue des connaissances ; (ii) Connaissances de base ; (iii) Méthodes et procédures ; (iv) Résolution des problèmes ; (v) Éthique et pratique professionnelle ; (vi) Accès, traitement et gestion de l'information ; (vii) Production et communication de l'information ; (viii) Contexte et systèmes ; (ix) Gestion de l'apprentissage ; et (x) Responsabilisation. Il existe un ensemble commun de descripteurs de niveau pour le Cadre national des certifications à utiliser dans différents contextes.

#### **Encadré 2.2 : Application contextuelle des descripteurs de niveau**

Les principes suivants sous-tendent l'application des descripteurs de niveau dans les trois sous-cadres du Cadre national des certifications :

- Il existe un ensemble commun de descripteurs de niveau pour le Cadre national des certifications à utiliser dans différents contextes.
- Les descripteurs de niveau intègrent dix compétences.
- Les descripteurs de niveau sont conçus pour répondre aux besoins des certifications académiques et professionnelles.
- Il doit y avoir une corrélation entre les niveaux de certification et les niveaux professionnels dans le monde du travail.
- Les résultats transversaux essentiels de la SAQA sont intégrés dans les descripteurs de niveau.
- Les descripteurs de niveau sont cumulatifs, c'est-à-dire qu'il y a progression des compétences d'un niveau à l'autre.
- Les descripteurs de niveau s'appliquent à la reconnaissance des acquis (RPL).
- Les descripteurs de niveau sont descriptifs et non prescriptifs.
- La nomenclature des certifications est traitée dans les sous-cadres du Cadre national des certifications.

**South African Qualification Authority (2012:4)**

### III. FORMATION INITIALE MINIMALE DES ENSEIGNANTS

#### 3.1 Formation initiale minimale des enseignants pour l'entrée dans la profession d'enseignant

Les exigences minimales d'admission à la profession d'enseignant sont les suivantes :

- i. Bachelor en éducation (**B.Ed.**) obtenu soit après avoir terminé avec succès un programme de cinq ans avec formation universitaire et professionnelle intégrée, soit après trois ans de formation universitaire et deux ans de formation professionnelle ;  
ou
- ii. Diplôme d'études supérieures en éducation (**PGDE**) obtenu après un Bachelor (durée de quatre ans), un Master ou un Doctorat dans un domaine universitaire.

#### Points importants

- (1) La certification minimale d'entrée dans la profession d'enseignant est un Bachelor en éducation ou un Bachelor avec diplôme d'études supérieures en éducation.
- (2) Les enseignants nouvellement embauchés devront obligatoirement suivre un programme d'insertion professionnelle.
- (3) Les deux premières années de l'enseignant débutant serviront à l'intégration et au mentorat.
- (4) Les titulaires d'un Bachelor en éducation, d'un diplôme d'études supérieures en éducation, d'un Master et d'un doctorat qui commencent à enseigner pour la première fois débiteront tous à l'étape débutant. Par conséquent, ils auront les mêmes tests de compétence professionnelle que les débutants.
- (5) Pour le parcours professionnel des enseignants, les enseignants productifs peuvent passer à l'étape de carrière suivante après avoir passé un minimum de trois ans, s'ils satisfont au DPC et aux autres exigences pour l'étape de carrière suivante.

#### 3.2 Programme de Bachelor en éducation (CITE 6)

##### 3.2.1 Principales caractéristiques du programme

- i. Pour s'inscrire au programme, le candidat doit avoir terminé avec succès le niveau 3 de la CITE avec des crédits dans cinq matières, dont les mathématiques et l'une des principales langues parlées sur le continent (anglais, français, arabe et portugais). Il s'agit d'un programme initial de formation des enseignants qui vise à développer les connaissances, les aptitudes et les compétences professionnelles des enseignants dans les aspects pertinents de l'enseignement et de l'apprentissage aux différents niveaux de l'enseignement - préprimaire, primaire, secondaire inférieur et supérieur. Les candidats du programme sont soumis à l'élaboration et à l'interprétation des programmes scolaires, à la conception des programmes d'apprentissage, à la planification, à la prestation et à l'évaluation des leçons, ainsi qu'à la gestion des classes, à l'éducation inclusive et multiculturelle et aux autres questions primordiales contenues dans le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant.
- ii. Le programme de Bachelor en éducation est composé de deux « spécialisations » :
  - **Spécialisation de l'enseignement préprimaire et primaire** : L'objectif principal de cette spécialisation est de former des enseignants spécialisés dans l'enseignement préprimaire et primaire. Par conséquent, l'étude couvre les programmes

d'enseignement préprimaire et primaire ainsi que les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes professionnelles requises pour dispenser les programmes d'enseignement.

- **Spécialisation de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur** : L'objectif principal de cette spécialisation est d'amener les enseignants spécialistes à enseigner des matières spécifiques dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur. Ainsi, l'étude est axée sur des matières ou des combinaisons de matières spécifiques, ainsi que sur les connaissances, compétences, valeurs et attitudes professionnelles requises pour les enseigner dans l'enseignement secondaire inférieur et supérieur.
- iii. Les cours tels que l'orientation et le conseil, l'administration et la planification scolaires (direction d'établissement scolaire) et d'autres sous-disciplines similaires de l'éducation ne doivent pas constituer une « *spécialisation* » au niveau du Bachelor. Il s'agit plutôt de modules obligatoires à suivre et à réussir par tous les étudiants du programme. La spécialisation commence au niveau du Master.
- iv. Les modules de formation professionnelle du programme de Bachelor en éducation constituent au moins quarante pour cent (40 %) du total des crédits requis pour l'obtention du diplôme.
- v. La durée de la pratique d'enseignement est d'un an ; toutefois, elle est divisée et prise à différentes années d'études, selon les contextes et les systèmes locaux. L'objectif de la pratique pédagogique est de s'assurer que les étudiants du programme ont une expérience suffisante du monde du travail réel.
- vi. Le nombre total de crédits pour l'obtention d'un diplôme du programme de Bachelor en éducation est de 150 pour les candidats possédant les certifications d'entrée du niveau de la CITE 3 ou 4. Les crédits sont pondérés et répartis entre les travaux de cours, la pratique pédagogique et le projet. En principe, chaque année académique couvre 30 crédits.
- vii. Le programme de licence en éducation est dispensé dans les universités et les formateurs d'enseignants doivent être titulaires d'au moins un Master (CITE 7), de préférence d'un Doctorat (CITE 8) dans les domaines universitaires et professionnels pertinents.
- viii. Les méthodes d'enseignement du programme doivent être polyvalentes et ne pas se limiter à l'utilisation de méthodes magistrales, de sorte que les techniques d'enseignement pertinentes préconisées par le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant soient mises en pratique pour les étudiants du programme. Une attention prioritaire doit être accordée aux stratégies axées sur l'apprenant et individualisées ainsi qu'à l'utilisation suffisante des technologies éducatives dans l'exécution des programmes.

### **3.2.2 Classification du programme de Bachelor en éducation à l'aide de la CITE**

Dans le cadre de la CITE, chaque programme doit être classé en termes de codes, de catégorie (orientation), de sous-catégorie (durée/position) et de description. Le tableau ci-dessous présente la classification du programme de Bachelor en éducation à ces égards.

**Tableau 3.1 : Classification du programme de Bachelor en éducation au niveau 6 de la CITE (CITE-P)**

| Catégorie (orientation) |                                                          | Sous-catégorie (durée/ poste) | Description                                                                                                  |
|-------------------------|----------------------------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 64                      | Bachelor ou niveau équivalent, universitaire             | 641                           | Insuffisant pour terminer le niveau                                                                          |
|                         |                                                          | 645                           | Premier diplôme (3-4 ans)                                                                                    |
|                         |                                                          | 646                           | Premier diplôme long (plus de 4 ans)                                                                         |
|                         |                                                          | 647                           | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent |
| 65                      | Bachelor ou niveau équivalent, Professionnel             | 651                           | Insuffisant pour terminer le niveau                                                                          |
|                         |                                                          | 655                           | Premier diplôme (3-4 ans)                                                                                    |
|                         |                                                          | 656                           | Premier diplôme long (plus de 4 ans)                                                                         |
|                         |                                                          | 657                           | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent |
| 66                      | Bachelor ou niveau équivalent, orientation non spécifié* | 661                           | Insuffisant pour terminer le niveau                                                                          |
|                         |                                                          | 665                           | Premier diplôme (3-4 ans)                                                                                    |
|                         |                                                          | 666                           | Premier diplôme long (plus de 4 ans)                                                                         |
|                         |                                                          | 667                           | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent |

\* À utiliser au niveau 6 de la CITE en l'absence de définitions convenues au niveau international pour les orientations universitaires et professionnelles au niveau de l'enseignement supérieur.

**Source : UIS (2012:53)**

Conformément au tableau ci-dessus, la catégorie (orientation) du programme de Bachelor en éducation est « *professionnelle* », c'est-à-dire le code **65** alors que la durée de cinq ans **656**.

### 3.2.3 Classification de l'obtention du Bachelor en éducation à l'aide de la CITE

Dans le cadre de la CITE, les candidats à un programme doivent également être classés pour indiquer leur niveau de réussite, c'est-à-dire pour indiquer si un candidat a satisfait à la totalité ou à une partie seulement des exigences du programme. Le tableau ci-dessous décrit la classification des résultats.

**Tableau 3.2. Classification de l'obtention d'un Bachelor en éducation au niveau 6 de la CITE (CITE-A)**

| Catégorie (orientation)                                                                                                                                      |                                                                   | Sous-catégorie | Description                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| 54                                                                                                                                                           | Enseignement général supérieur de cycle court                     | 540            | Pas de définition plus précise*   |
| 55                                                                                                                                                           | Enseignement professionnel supérieur de cycle court               | 550            | Pas de définition plus précise*   |
| 56                                                                                                                                                           | Enseignement supérieur de premier cycle, orientation non précisée | 560            | Pas de définition plus précise*   |
| 64                                                                                                                                                           | Bachelor ou niveau équivalent, universitaire                      | 640            | Pas de définition plus précise*** |
| 65                                                                                                                                                           | Bachelor ou niveau équivalent, professionnel                      | 650            | Pas de définition plus précise*** |
| 66                                                                                                                                                           | Bachelor ou l'équivalent, orientation non précisée*               | 660            | Pas de définition plus précise*** |
| * Avoir suivi avec succès un programme ou une étape d'un programme de Bachelor ou un niveau équivalent insuffisant pour l'achèvement du niveau 6 de la CITE. |                                                                   |                |                                   |

**\*\*** À utiliser aux niveaux 6 et 7 de la CITE en l'absence de définitions convenues au niveau international pour les orientations universitaires et professionnelles au niveau de l'enseignement supérieur.

**\*** Notamment la réussite reconnue d'un programme de niveau Bachelor ou d'un niveau équivalent suffisant pour l'achèvement du niveau de la CITE 6 ou d'un programme ou d'un stade d'un programme de niveau Master ou d'un niveau équivalent insuffisant pour l'achèvement du niveau de la CITE 7.

**Source : UIS (2012:54)**

D'après le tableau ci-dessus, le code pour l'orientation « *professionnelle* » au niveau du Bachelor est **65**, et le code pour le niveau d'instruction est **650**. Cela signifie que la certification pour un candidat retenu dans le programme de Bachelor en éducation porte le code **650**.

### **3.3 Diplôme d'études supérieures en éducation**

#### **3.3.1 Principales caractéristiques**

- i. Il s'agit d'un programme de formation initiale des enseignants destiné aux diplômés des niveaux 6, 7 et 8 de la CITE qui n'ont pas étudié l'*Éducation*. L'objectif du programme est le même que celui du Bachelor en éducation, qui consiste à former des enseignants possédant les connaissances, les aptitudes et les compétences professionnelles dans les aspects pertinents de l'enseignement et de l'apprentissage. Les candidats du programme sont soumis à l'élaboration et à l'interprétation des programmes scolaires, à la conception des programmes d'apprentissage, à la planification, à la prestation et à l'évaluation des leçons, ainsi qu'à la gestion des classes, à l'éducation inclusive et multiculturelle et aux autres questions primordiales contenues dans le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant.
- ii. La spécialisation pour l'enseignement préprimaire et primaire n'est pas disponible pour ce programme car les candidats sont déjà des spécialistes dans divers domaines. Il pourrait toutefois y avoir des exceptions lorsque le domaine initial et les connaissances préalables correspondent aux exigences de l'option de l'enseignement préprimaire et primaire. La majorité des candidats au programme PGDE suivront par conséquent un programme d'un an (deux semestres) pour acquérir les connaissances, compétences, valeurs et attitudes professionnelles requises pour enseigner aux niveaux secondaire inférieur et supérieur. Après l'obtention du diplôme, les candidats doivent enseigner leurs matières respectives (acquises antérieurement aux niveaux 6, 7 et/ou 8 de la CITE) aux niveaux de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur.
- iii. Les cours tels que l'orientation et le conseil, l'administration et la planification scolaires (direction d'établissement scolaire) et d'autres sous-disciplines similaires de l'éducation ne doivent pas être une « *spécialisation* » au niveau du PGDE. Ils devraient faire partie des modules obligatoires que tous les candidats du programme doivent réussir. La spécialisation se situe au niveau du Master.
- iv. Les modules proposés dans le programme PGDE sont des modules de formation professionnelle et comprennent la méthodologie d'enseignement des matières que les candidats ont obtenues précédemment au niveau CITE 6, 7 ou 8. La durée de la pratique pédagogique est de trois mois et peut être prise au cours du second semestre ou à la fin du cours, selon les contextes et les systèmes locaux. L'objectif premier de la pratique de l'enseignement est de s'assurer que les candidats ont une compréhension pratique suffisante du monde réel du travail.

- v. Le nombre total de crédits pour l'obtention du diplôme est de 50 répartis entre le travail de cours, la pratique d'enseignement et le projet.
- vi. Le programme doit être dispensé uniquement dans des universités et les enseignants du programme doivent être titulaires d'un minimum de Master (CITE 7), de préférence de Doctorat (CITE 8) dans les domaines universitaires et professionnels pertinents.
- vii. Les méthodes d'enseignement du programme doivent être polyvalentes et ne pas se limiter à l'utilisation de méthodes magistrales, de sorte que les techniques d'enseignement pertinentes préconisées par le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant doivent être mises en pratique pour les étudiants du programme. Une attention prioritaire doit être accordée aux stratégies axées sur l'apprenant et individualisées ainsi qu'à l'utilisation suffisante des technologies éducatives dans l'exécution des programmes.

### 3.3.2 Classification du programme PGDE à l'aide de la CITE

Le tableau ci-dessous présente la classification du diplôme d'études supérieures en éducation en termes de codes, de catégorie (orientation), de sous-catégorie (durée/poste) et de description.

**Tableau 3.3 : Classification du programme PGDE au niveau 6 de la CITE (CITE-P)**

| Catégorie (orientation) |                                                          | Sous-catégorie (durée/poste) | Description                                                                                                  |
|-------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 64                      | Bachelor ou niveau équivalent, universitaire             | 641                          | Insuffisant pour terminer le niveau                                                                          |
|                         |                                                          | 645                          | Premier diplôme (3-4 ans)                                                                                    |
|                         |                                                          | 646                          | Premier diplôme long (plus de 4 ans)                                                                         |
|                         |                                                          | 647                          | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent |
| 65                      | Bachelor ou niveau équivalent, Professionnel             | 651                          | Insuffisant pour terminer le niveau                                                                          |
|                         |                                                          | 655                          | Premier diplôme (3-4 ans)                                                                                    |
|                         |                                                          | 656                          | Premier diplôme long (plus de 4 ans)                                                                         |
|                         |                                                          | 657                          | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent |
| 66                      | Bachelor ou niveau équivalent, orientation non spécifié* | 661                          | Insuffisant pour terminer le niveau                                                                          |
|                         |                                                          | 665                          | Premier diplôme (3-4 ans)                                                                                    |
|                         |                                                          | 666                          | Premier diplôme long (plus de 4 ans)                                                                         |
|                         |                                                          | 667                          | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent |

\* À utiliser au niveau 6 de la CITE en l'absence de définitions convenues au niveau international pour les orientations universitaires et professionnelles au niveau de l'enseignement supérieur.

**Source : UIS (2012:53)**

Sur la base du tableau ci-dessus, l'orientation du PGDE est « *professionnelle* » selon la CITE (mais en particulier la formation des enseignants). Le code CITE pour l'orientation professionnelle est **65**. Le code CITE pour le « *diplôme de deuxième cycle ou plus, après l'obtention d'un Bachelor ou l'achèvement d'un programme équivalent* », auquel appartient le PGDE, est le **657**.

### 3.3.3 Classification de l'obtention du PDGE à l'aide de la CITE

Le tableau ci-dessous classe les résultats applicables au diplôme d'études supérieures en éducation.

**Tableau 3.4. Classification de l'obtention du PGDE au niveau 6 de la CITE (CITE-A)**

| Catégorie (orientation) |                                                                   | Sous-catégorie | Description                       |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| 54                      | Enseignement général supérieur de cycle court                     | 540            | Pas de définition plus précise*   |
| 55                      | Enseignement professionnel supérieur de cycle court               | 550            | Pas de définition plus précise*   |
| 56                      | Enseignement supérieur de premier cycle, orientation non précisée | 560            | Pas de définition plus précise*   |
| 64                      | Bachelor ou niveau équivalent, universitaire                      | 640            | Pas de définition plus précise*** |
| 65                      | Bachelor ou niveau équivalent, professionnel                      | 650            | Pas de définition plus précise*** |
| 66                      | Bachelor ou l'équivalent, orientation non précisée*               | 660            | Pas de définition plus précise*** |

\* Avoir suivi avec succès un programme ou une étape d'un programme de Bachelor ou un niveau équivalent insuffisant pour l'achèvement du niveau 6 de la CITE.  
 \*\* À utiliser aux niveaux 6 et 7 de la CITE en l'absence de définitions convenues au niveau international pour les orientations universitaires et professionnelles au niveau de l'enseignement supérieur.  
 \* Notamment la réussite reconnue d'un programme de niveau Bachelor ou d'un niveau équivalent suffisant pour l'achèvement du niveau de la CITE 6 ou d'un programme ou d'un stade d'un programme de niveau Master ou d'un niveau équivalent insuffisant pour l'achèvement du niveau de la CITE 7.

**Source : UIS (2012:54)**

D'après le tableau ci-dessus, l'orientation pour un programme professionnel au Bachelor porte le code **65**, tandis que le code pour le niveau de scolarité est **650**. Cela implique que la certification pour un candidat retenu dans le programme **PGDE** reste 650 comme dans le Bachelor en éducation.

### 3.4 Résumé des niveaux, programmes et acquis de la CITE pour le Bachelor en éducation et le PGDE

En résumé, la structure et les codes de la CITE du Bachelor en éducation et du diplôme d'études supérieures en éducation sont présentés dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 3.5 : Résumé des niveaux de la CITE, des programmes et des résultats obtenus pour le Bachelor en éducation le PGDE**

| NIVEAU DE LA CITE | Catégorie (orientation) |                                                                               | CITE-P                 |                                          | CITE-A                                |                    |
|-------------------|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------|------------------------------------------|---------------------------------------|--------------------|
|                   |                         |                                                                               | Sous-catégorie (poste) | Description                              | Sous-catégorie (achèvement du niveau) | Description        |
| 6                 | 65                      | Bachelor ou niveau équivalent, Professionnel ( <b>Bachelor en éducation</b> ) | 656                    | Premier diplôme long (plus de 4 ans)     | 650                                   | Achevé avec succès |
|                   | 65                      | Bachelor ou niveau équivalent,                                                | 657                    | Diplôme de deuxième cycle ou plus, après | 650                                   | Achevé avec        |

|  |  |                                                                    |  |                                                                           |  |        |
|--|--|--------------------------------------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------|--|--------|
|  |  | Professionnel<br>(Diplôme d'études<br>supérieures en<br>éducation) |  | l'obtention d'un Bachelor<br>ou l'achèvement d'un<br>programme équivalent |  | succès |
|--|--|--------------------------------------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------|--|--------|

### 3.5 Cadre curriculaire pour le Bachelor en éducation et le PGDE

Le contenu de la formation des enseignants, qu'il s'agisse de la formation initiale ou de la formation professionnelle continue, est un sujet essentiel de débat. Il est par conséquent important d'explorer ce que certaines autorités et certains pays ont suggéré ou font à cet égard. Le programme d'études est le moyen d'assurer la formation des enseignants. Dans la formation des enseignants, la réalité prend la forme d'un curriculum, qui est la somme totale des expériences d'apprentissage conçues pour un programme. Un cadre de certification des enseignants sera une « *forme sans contenu* » s'il ne traite pas de la question du curriculum. Il ne s'agit pas de produire un contenu de programme qui sera contraignant pour les États membres, mais de la nécessité de générer certains minimums génériques attendus du contenu de la formation initiale des enseignants au(x) niveau(x) recommandé(s) de la CITE. La nécessité d'examiner le cadre curriculaire est également conforme à l'intention et aux objectifs des divers cadres régionaux de certification (Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest, 2003 ; Communauté de développement de l'Afrique australe, 2018, etc.).

#### Points importants

Le guide le plus important pour l'élaboration des programmes de Bachelor en éducation et de PGDE est le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant. Comme indiqué précédemment, les normes et compétences professionnelles constituent le deuxième pilier (et le pivot) du Cadre de certification des enseignants africains. Les descripteurs (compétences de sortie) des programmes de Bachelor en éducation et de PGDE sont dérivés des Normes et Compétences. Par conséquent, les normes et compétences professionnelles doivent être traduites en un programme d'études complet pour les programmes de Bachelor en éducation et de PGDE. C'est le moyen le plus sûr de garantir que les compétences de sortie du Bachelor en éducation et du PGDE peuvent répondre aux attentes du Professionnel des Normes et Compétences.

Outre le point important ci-dessus, les points de vue de certaines autorités internationales sont brièvement examinés ici afin de mieux comprendre ce que devrait être le programme de formation des enseignants. L'OIT/UNESCO (1966) ont fourni une liste de ce qu'un programme de formation des enseignants peut comporter. Il s'agit de :

- i. Études générales ;
- ii. Étude des principaux éléments de la philosophie, de la psychologie, de la sociologie appliquée à l'éducation, de la théorie et de l'histoire de l'éducation, de l'éducation comparée, de la pédagogie expérimentale, de la gestion scolaire et des méthodes d'enseignement des différentes disciplines;
- iii. Études liées au domaine d'enseignement prévu de l'étudiant ; et
- iv. Pratique de l'enseignement et de la conduite d'activités parascolaires sous la direction d'enseignants pleinement qualifiés.

L'OIT/UNESCO ont en outre déclaré que :

- i. « *Tous les enseignants devraient être préparés aux matières générales, spéciales et pédagogiques dans les universités, ou dans des établissements d'un niveau comparable à celui des universités, ou encore dans des établissements spéciaux pour la formation des enseignants.*



- ii. *Le contenu des programmes de formation des enseignants peut raisonnablement varier en fonction des tâches que les enseignants sont appelés à accomplir dans différents types d'écoles, comme les établissements pour enfants handicapés ou les écoles techniques et professionnelles. Dans ce dernier cas, les programmes pourraient inclure une expérience pratique à acquérir dans l'industrie, le commerce ou l'agriculture.*
- iii. *Un programme de formation des enseignants peut prévoir un cours professionnel concomitant ou postérieur à un cours d'éducation académique personnelle ou spécialisée ou de culture des compétences.* » (ILO/UNESCO, 1966:25-26).

Par ailleurs, une importante étude continentale africaine intitulée « *Tuning and harmonization of higher education : The African experience* » a été réalisée (Tuning Africa Project, 2014), financée par la Commission européenne, et a permis de distiller les compétences clés requises par les enseignants en Afrique, qui peuvent constituer la base d'un cadre curriculaire pour la formation des enseignants. Le projet (qui couvrait l'Afrique australe, centrale, de l'Ouest, du Nord et de l'Est) a documenté deux ensembles de compétences, à savoir les compétences génériques et les compétences spécifiques à une matière. Le projet de recherche a défini les compétences génériques comme étant les capacités qui " *seraient attendues de tout diplômé dans n'importe quelle discipline et qui sont considérées importantes par les autres universitaires, employeurs, étudiants et diplômés. Il s'agit de compétences telles que la capacité d'apprendre ou la capacité d'analyse et de synthèse, bref, des capacités communes à tous les degrés ou à la plupart d'entre eux* » (Tuning Africa Project, 2014:344). Il a ensuite défini les compétences spécifiques à une matière comme étant celles qui sont « *intimement liées à des connaissances spécifiques dans un domaine d'études. Ces compétences spécifiques à la matière donnent une identité et une cohérence aux programmes d'études particuliers et les relient au monde de la pratique professionnelle au sens large* » (pp. 344-5). Pour la formation des enseignants, les compétences spécifiques à une matière impliquent essentiellement les compétences pédagogiques attendues d'un enseignant qualifié. Ainsi, le Projet (2014:346-347) a identifié dix-huit (18) compétences génériques ainsi qu'il suit :

- i. Aptitude à la réflexion conceptuelle, à l'analyse et à la synthèse.
- ii. Professionnalisme, valeurs éthiques et engagement envers Ubuntu (respect du bien-être et de la dignité des autres êtres humains).
- iii. Capacité d'évaluation critique et de prise de conscience de soi.
- iv. Capacité de mettre les connaissances en pratique.
- v. Prise de décision objective et résolution pratique et rentable des problèmes.
- vi. Capacité d'utiliser des technologies novatrices et appropriées.
- vii. Capacité de communiquer efficacement dans les langues officielles/nationales et locales.
- viii. Capacité d'apprendre à apprendre et capacité d'apprentissage tout au long de la vie.
- ix. Souplesse, adaptabilité et capacité d'anticipation et de réaction face à de nouvelles situations.
- x. Aptitude à la créativité et à l'innovation.
- xi. Aptitudes en direction d'établissement scolaire, à la gestion et au travail d'équipe.
- xii. Aptitudes à la communication et aux relations interpersonnelles.
- xiii. Conscience environnementale et économique.
- xiv. Capacité à travailler dans un contexte intra- et interculturel et/ou international.
- xv. Capacité de travailler de façon autonome.
- xvi. Capacité d'évaluer, d'examiner et d'améliorer la qualité.
- xvii. Confiance en soi, esprit d'entreprise et compétences.
- xviii. Engagement à préserver l'identité et le patrimoine culturel africains.

Pour arriver aux compétences spécifiques à l'éducation, le Projet (2014:348-349) a pris connaissance de onze (11) « *composantes de base du Bachelor en formation des enseignants* » dans quatorze universités des cinq régions géographiques d'Afrique. Les composantes sont les suivantes :

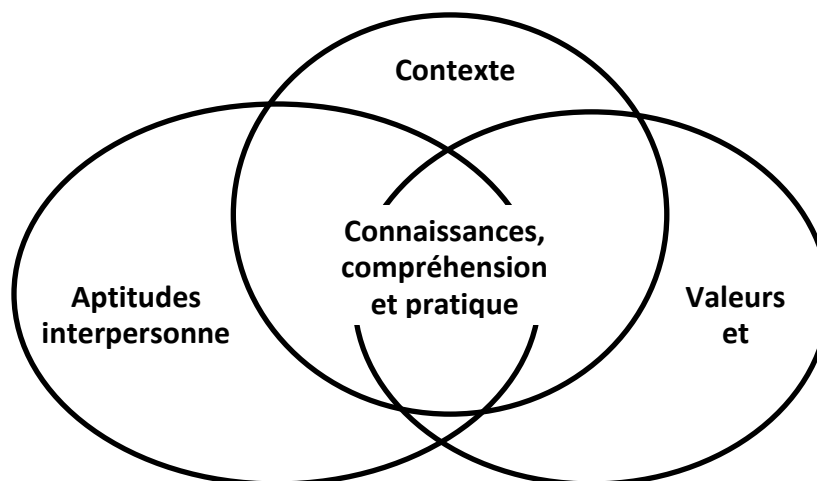
- i. Contenu du sujet
- ii. Théorie de l'éducation
- iii. Méthodologie
- iv. Pratique
- v. Évaluation
- vi. Planification
- vii. Valeurs et éthique
- viii. Communication et TIC
- ix. Santé et sécurité
- x. Recherche
- xi. Assurance de la qualité

Sur la base des onze composantes de base, le projet a identifié les dix-sept (17) compétences clés suivantes spécifiques à l'éducation dans ces quatorze universités :

- i. Maîtrise de la matière Connaissance/compréhension de la discipline.
  - ii. Application des TIC.
  - iii. Élaboration des ressources et du matériel didactique.
  - iv. Aptitude à la pensée critique, à la résolution de problèmes, à la créativité et à la réflexion.
  - v. Capacité d'évaluer et d'apprécier, notamment soi-même et les autres.
  - vi. Conseil, orientation et résolution de conflits (éducation à la paix) dans des situations complexes.
  - vii. Interpréter les documents, l'information et les sources du curriculum et les considérer comme une feuille de route.
  - viii. Gestion de projets.
  - ix. Être capable de choisir, d'utiliser et de concevoir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage innovantes.
  - x. Être capable de faire des recherches (observer, décrire, analyser, etc.)
  - xi. Comprendre et appliquer les politiques et les règlements.
  - xii. Capacité d'identifier et de traiter avec les élèves ayant des besoins particuliers, qu'ils soient doués ou non.
  - xiii. Capacité à travailler en équipe.
  - xiv. Faire preuve de professionnalisme, d'éthique et de valeurs ; être capable de comprendre et de respecter l'éthique et les valeurs de la profession d'enseignant.
  - xv. Capacité de devenir un apprenant tout au long de la vie.
  - xvi. Capacité à développer les compétences pour l'employabilité des étudiants (capacité à améliorer l'employabilité dans sa propre profession).
  - xvii. Capacité d'inspirer la confiance en soi des apprenants.
- (Tuning Project, 2014:349-350)

Dans l'ensemble, le projet a conclu qu'un programme d'enseignement fondé sur des données probantes a un méta-profil comprenant quatre catégories, à savoir : connaissances, compréhension et pratique ; contexte ; compétences interpersonnelles ; et valeurs et éthique (voir figure 3.1).

**Figure 3.1 : Diagramme de Venn représentant les quatre catégories du méta-profil de la formation à l'enseignement**



Source : Tuning Africa Project (2014:356)

### 3.6 Le Cadre de qualité du Bachelor en éducation et du PGDE

Après l'élaboration d'un programme approprié de formation des enseignants, le prochain facteur essentiel est de déterminer ce qui constitue la **qualité** ou le **cadre de qualité** du programme. Dans ce contexte, **la qualité est une évaluation de la mesure dans laquelle un programme atteint les normes fixées**. Ainsi, une mesure élevée représente une qualité élevée alors qu'une mesure faible représente une qualité faible. Le cadre de qualité est l'ensemble des **indicateurs** qui peuvent révéler dans quelle mesure un programme répond aux normes établies. En conséquence, le cadre de qualité du Bachelor en éducation et du PGDE fait référence à des indicateurs qui peuvent aider à vérifier la capacité de ces programmes à répondre aux **compétences de sortie** énoncées. Le cadre de qualité est le principal instrument d'accréditation des programmes de formation des enseignants - il oriente l'accréditation de la formation des enseignants par les autorités régulatrices externes et constitue également la base des contrôles internes, des équilibres et de l'assurance qualité des établissements de formation des enseignants.

Une façon de déterminer le cadre de qualité de la formation des enseignants consiste à examiner d'un œil critique les « **apports, processus, réalisations et résultats** » de la formation des enseignants, comme le propose Chalmers (2007, 2008), une autorité en matière d'assurance qualité. Les **dimensions** « apports, processus, réalisations et résultats » sont présentes dans la formation de chaque enseignant et interagissent, selon Chalmers, avec d'autres caractéristiques indispensables de la formation des enseignants telles que :

- Évaluation
- Engagement et communauté d'apprentissage
- Diversité et
- climat et systèmes institutionnels

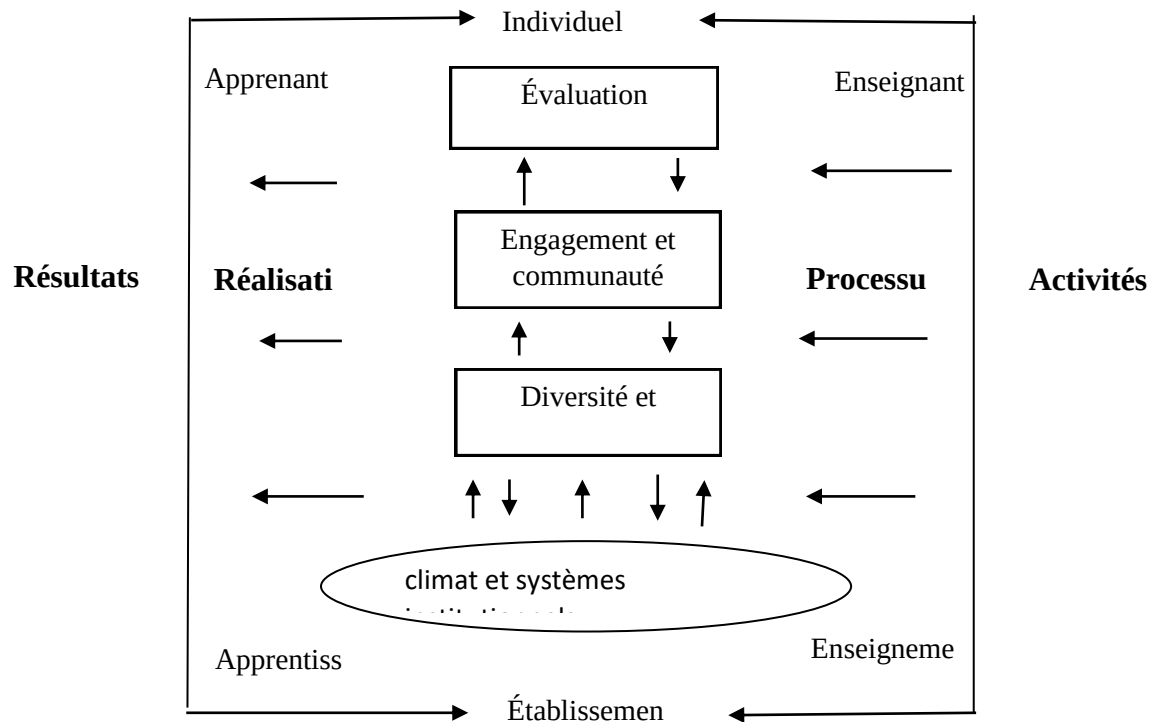
L'interaction se produit également à différents **niveaux**, à savoir :

- À l'échelle de l'institution
- Faculté

- Département/programme
- Enseignant/individu

Ensemble, l'interaction entre et parmi ces dimensions, caractéristiques et niveaux de formation des enseignants crée les indicateurs à rechercher. En effet, les interactions créent un réseau complexe de facteurs trop nombreux pour être mentionnés et souvent trop difficiles à isoler. Chalmers a illustré ces dimensions, caractéristiques et niveaux comme le montre la figure 3.2.

**Figure 3.2 : Le cadre de qualité de la formation des enseignants**



**Source : Adapté de Chalmers (2008:10)**

Dans l'ensemble, Chalmers et d'autres chercheurs (par exemple Sanyal, 2013) ont attiré l'attention sur le fait que la qualité de la formation des enseignants est un phénomène très complexe aux dimensions multiples. Pour assurer la qualité de la formation des enseignants, il est par conséquent nécessaire de dresser une large carte des dimensions et des indicateurs clés jugés importants pour l'accréditation de la formation des enseignants. De nombreux types de cadres de ce genre ont en fait été élaborés par diverses autorités d'accréditation à travers le monde.

#### **Points importants**

Les cadres de qualité développés par les autorités suivantes sont recommandés pour l'accréditation des programmes de Bachelor en éducation et de et PDGE :

- Commonwealth of Learning** (National Assessment and Accreditation Council of India et Commonwealth of Learning, 2007a ; 2007b ; 2007c ; 2007c, 2008) - Ceci devrait être utilisé pour l'accréditation professionnelle des programmes de formation des enseignants.
-

- iii. **Union africaine et Commission européenne** (2018a, 2018b) - Ceci devrait être utilisé pour l'**accréditation générique** applicable à tous les programmes d'enseignement supérieur

L'accréditation générique et professionnelle est expliquée à la section 3.7.  
Les cadres de qualité développés par ces autorités sont résumés ci-dessous.

### **Cadre de qualité de la formation à l'enseignement (Cas 1) : Le Commonwealth de l'apprentissage.**

Le Commonwealth of Learning et le National Assessment and Accreditation Council (2007a ; 2007b ; 2007c, 2008) ont beaucoup travaillé sur l'accréditation de la formation des enseignants et, grâce à la recherche, ont conclu que six dimensions (qu'ils appellent domaines prioritaires clés) sont essentielles et qu'ensemble elles comportent vingt-cinq (25) aspects qualité et soixante-quinze (75) indicateurs qualité résumés au Tableau 3.6.

**Tableau 3.6 : Répartition des aspects et des indicateurs de qualité au sein des domaines clés**

| <b>Domaine clé (DC)</b>                                              | <b>Aspect qualité (AQ)</b>                          | <b>Indicateur de qualité (IQ)</b> |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------|
| <b>I.<br/>Curriculum<br/>Conception et<br/>Planification</b>         | 1. Vision institutionnelle                          | QI 1                              |
|                                                                      | 2. Processus du programme d'études<br>Conception    | QI 2, QI 3 & QI 4                 |
|                                                                      | 3. Contenu du programme d'études QI 5,              | QI 6, QI 7, QI 8 & QI 9           |
|                                                                      | 4. Révision du programme d'études                   | QI 10 & QI 11                     |
| <b>II.<br/>Curriculum<br/>Transaction<br/>et<br/>évaluation</b>      | 5. Insertion / Orientation                          | QI 12 & QI 13                     |
|                                                                      | 6. Transaction de la théorie                        | QI 14, QI 15, QI 16 & QI 17       |
|                                                                      | 7. Transaction d'expériences<br>pratiques           | QI 18, QI 19, QI 20 & QI 21       |
|                                                                      | 8. Appréciation et<br>évaluation                    | QI 22, QI 23, QI 24 & QI 25       |
|                                                                      | 9. Enseignant et enseignement                       | QI 26, QI 27 & QI 28              |
| <b>III.<br/>Recherche,<br/>développement<br/>et vulgarisation</b>    | 10. Recherche et<br>développement                   | QI 29, QI 30, QI 31 & QI 32       |
|                                                                      | 11. Engagement communautaire                        | QI 33 & QI 34                     |
| <b>IV.<br/>Infrastructures<br/>et ressources<br/>d'apprentissage</b> | 12. Infrastructures physiques                       | QI 35 & QI 36                     |
|                                                                      | 13. Infrastructures pédagogiques                    | QI 37                             |
|                                                                      | 14. Ressources Humaines                             | QI 38, QI 39 & QI 40              |
| <b>V.<br/>Soutien et<br/>progression<br/>des élèves</b>              | 15. Efficacité du système                           | QI 41, QI 42 & QI 43              |
|                                                                      | 16. Mécanisme de rétroaction                        | QI 44, QI 45 & QI 46              |
|                                                                      | 17. Programme de diagnostic<br>et de réhabilitation | QI 47, QI 48 & QI 49              |
|                                                                      | 18. Service d'orientation et<br>de conseil          | QI 50, QI 51 & QI 52              |
|                                                                      | 19. Procédure d'admission                           | QI 53 & QI 54                     |

|                                    |                                                |                                    |
|------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------|
|                                    | 20. Activités sociales, culturelles et loisirs | QI 55 & QI 56                      |
| <b>VI. Organisation et gestion</b> | 21. Coordination et gestion internes           | QI 57, QI 58, QI 59, QI 60 & QI 61 |
|                                    | 22. Calendrier académique                      | QI 62 & QI 63                      |
|                                    | 23. Recrutement des enseignants                | QI 64, QI 65 & QI 66               |
|                                    | 24. Gouvernance financière                     | QI 67, QI 68, QI 69, QI 70 & QI 71 |
|                                    | 25. Qualité académique et gestion              | QI 72, QI 73, QI 74 & QI 75        |

**Source: National Assessment and Accreditation Council & Commonwealth of Learning (2007b:11-12). Remarque : Pour plus de détails sur les 75 indicateurs de qualité, les lecteurs sont priés de se reporter au document proprement dit.**

Cependant, les indicateurs de qualité restent génériques et doivent être adaptés aux « *particularités et contextes des institutions et programmes* » (Commonwealth of Learning et National Assessment and Accreditation Council, 2017b). Les auteurs suggèrent en outre que les indicateurs pourraient être évalués sur une échelle de cinq points qui permettrait de calculer la moyenne pondérée afin de déterminer la performance globale d'un programme ou de certains aspects de celui-ci.

L'échelle en cinq points comprend les éléments suivants :

- Besoin d'améliorations – 1
- Peut mieux faire - 2
- Satisfaisant - 3
- Bien - 4
- Exceptionnel - 5

### **Cadre de qualité de la formation à l'enseignement (Cas 2) : Mécanisme africain d'évaluation de la qualité (AQRM)**

L'Union africaine et la Commission européenne (2018a) ont parrainé la mise en place du Mécanisme africain d'évaluation de la qualité (AQRM), fondé sur l'étude empirique et l'auto-évaluation de quinze établissements d'enseignement supérieur couvrant toutes les zones géographiques d'Afrique, ainsi que des établissements publics et privés. Il couvre en outre les processus internes d'assurance qualité ainsi que la validation externe. Il s'occupe à la fois de l'assurance de la qualité des établissements et des programmes. Dans le premier cas, il existe six grands sujets de préoccupation, tandis que dans le second, il en existe cinq, comme le montre le tableau 3.9.

**Tableau 3.7 : Critères du Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique**

| <b>Principaux domaines au niveau institutionnel</b> |                                      | <b>Principaux domaines au niveau des programmes</b> |                                         |
|-----------------------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| 1                                                   | Gouvernance et gestion               | 1                                                   | Planification et gestion des programmes |
| 2                                                   | Infrastructures                      | 2                                                   | Élaboration des programmes d'études     |
| 3                                                   | Finances                             | 3                                                   | Enseignement et apprentissage           |
| 4                                                   | Enseignement et apprentissage        | 4                                                   | Évaluation                              |
| 5                                                   | Recherche, publication et innovation | 5                                                   | Résultats du programme                  |
| 6                                                   | Engagement sociétal                  |                                                     |                                         |

|                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|
| Indicateurs spécifiques : 49 | Indicateurs spécifiques : 35 |
|------------------------------|------------------------------|

**Source : Union africaine et Commission européenne (2018a:16)**

Chaque indicateur est évalué sur une échelle de cinq points avec interprétation au tableau 3.10.

**Tableau 3.8 : Échelle du Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique**

| <b>Évaluation</b>         |
|---------------------------|
| 0 = Qualité médiocre      |
| 1 = Qualité insuffisante  |
| 2 = Qualité satisfaisante |
| 3 = Bonne qualité         |
| 4 = Excellente qualité    |

| <b>Gamme</b>                 | <b>Interprétation</b> |
|------------------------------|-----------------------|
| Évaluation inférieure à 1.0  | Qualité médiocre      |
| Évaluation entre 1.0 et 1.99 | Qualité insuffisante  |
| Évaluation entre 2.0 et 2.79 | Qualité satisfaisante |
| Évaluation entre 2.8 et 3.5  | Bonne qualité         |
| Évaluation supérieure à 3.5  | Excellente qualité    |

**Source : Union africaine et Commission européenne (2018a :17)**

Dans la préface du **Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique**, Son Excellence le Professeur Sarah Anyang Agbor, Commissaire aux ressources humaines, aux sciences et à la technologie de la Commission de l'Union africaine, a décrit l'assurance qualité comme « *une attention systématique, structurée et continue à la qualité en termes de maintenance et d'amélioration, tout en assurant réactivité et pertinence* » (Union africaine et Commissions européennes, 2018a :5). Elle affirme que le Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique facilite des méthodologies d'évaluation communes qui aideront à établir :

*un engagement plus profond en faveur de la qualité dans l'ensemble des systèmes d'enseignement supérieur et la promotion de la compétitivité internationale... Le Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique non seulement encourage l'avancement des pratiques internes d'assurance qualité, mais offre une base solide pour faire progresser l'harmonisation entre les institutions africaines d'enseignement supérieur et la reconnaissance mutuelle des certifications académiques afin de faciliter la mobilité académique à travers l'Afrique. Le Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique va de pair avec l'African Standards and Guidelines for Quality Assurance (ASG-QA), un méta-outil qui fournit des normes pour l'assurance qualité interne, que le Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique aide les universités à évaluer, et l'assurance qualité externe, menée par des agences et autorités externes à l'université. Le Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique et l'ASG-QA font tous deux partie du Cadre panafricain d'assurance qualité et d'accréditation politiquement approuvé.*

(S.E. Professeur Sarah Anyan Agbor, Union africaine et Commission européenne, 2018a :5)

Le Mécanisme d'évaluation de la qualité en Afrique est un ensemble de critères élaborés dans le cadre d'un dialogue avec la communauté africaine de l'enseignement supérieur qui comprend l'Association des universités africaines (AUA) et adoptés pour l'auto-évaluation et la validation externe des performances des établissements et programmes d'enseignement supérieur

### **Cadre de qualité de la formation à l'enseignement (Cas 3) :**

#### **Normes et Lignes directrices africaines pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ASG-QA)**

Les Normes et Lignes directrices africaines pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ASG-QA), parrainées par la Commission de l'Union africaine et la Commission européenne (2018b), font partie de l'Initiative d'harmonisation de l'assurance qualité et de l'accréditation de l'enseignement supérieur africain (HAQAA). L'Initiative était un contrat de services entre décembre 2015 et novembre 2018 pour soutenir le développement d'un système harmonisé d'assurance qualité et d'accréditation aux niveaux institutionnel, national, régional et continental panafricain, et financé par l'initiative « *Harmonisation, qualité et accréditation* » de l'Union européenne (CE EAC/37/2014). Son Excellence, le Professeur Sarah Anyang Agbor, a de nouveau souligné l'importance de l'harmonisation des systèmes d'enseignement supérieur de qualité en Afrique (Encadré 3.1).

#### **Encadré 3.1 : Importance de systèmes d'enseignement supérieur de qualité harmonisés en Afrique**

L'harmonisation de la qualité des systèmes d'enseignement supérieur est impérative pour que l'Afrique puisse réaliser la vision d'un continent intégré, prospère et pacifique. L'Union africaine (UA) a, au plus haut niveau, appelé à l'harmonisation et au renforcement de la qualité de l'enseignement supérieur en Afrique pour le rendre à la fois localement pertinent et globalement compétitif. Ceci est conforme à l'Agenda 2063 de l'UA : « *L'Afrique que nous voulons* », et est un instrument important pour faciliter la signature récente de la Zone de libre-échange continentale africaine de l'UA. Ces efforts sont l'aboutissement d'un désir de longue date de l'Afrique d'avoir des systèmes d'enseignement supérieur harmonisés qui puissent faciliter la mobilité des personnes formées possédant des certifications accréditées. La diversité des systèmes d'enseignement supérieur s'est traduite par l'absence de reconnaissance mutuelle des diplômes universitaires, ce qui a entravé l'intégration universitaire et la mobilité des étudiants sur le continent africain. L'approbation collective de l'harmonisation et de la reconnaissance mutuelle présuppose une attention accrue à la qualité et à l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur. La croissance rapide du nombre d'étudiants et d'établissements d'enseignement supérieur (EES) et l'importance accrue accordée à l'employabilité ont fait de la qualité et de l'assurance qualité des thèmes centraux. Si l'on veut que l'investissement de l'Afrique dans l'éducation de sa jeunesse rapporte des dividendes démographiques, la qualité et l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur et la formation sont essentielles.

- **Son Excellence, le Professeur Sarah Anyang Agbor dans l'avant-propos de l'ASG-QA (Union africaine et Commission européenne, 2018b :3)**

L'ASG-QA est également l'un des instruments cruciaux conçus pour actualiser le Cadre panafricain d'assurance qualité et d'accréditation (PAQAF), qui vise à fournir une plateforme continentale pour améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et promouvoir des méthodologies compatibles.

L'ASG-QA se compose de trois principaux éléments, à savoir :

- **Partie A** : Normes et Lignes directrices pour permettre aux établissements d'enseignement supérieur d'assurer en interne leur qualité et de procéder à des auto-évaluations en vue d'améliorer la qualité ;



- **Partie B** : Normes et Lignes directrices pour aider les organismes de garantie de la qualité à effectuer des audits et à accréditer les programmes des établissements d'enseignement supérieur ; et
- **Partie C** : Normes et agences d'assurance qualité pour assurer en interne leur qualité et procéder à l'auto-évaluation en vue de l'assurance qualité externe (Union africaine et Commission européenne, 2018:9). Les normes sont énumérées ci-dessous et plusieurs guides sont joints à chacune d'elles pour permettre leur mise en application.

Les détails des trois parties se trouvent dans les encadrés 3.2, 3.3 et 3.4 respectivement.

#### **Encadré 3.2 : PARTIE A : Normes d'assurance de la qualité interne**

- **Norme 1. Vision, mission et objectifs stratégiques** : L'établissement doit avoir publié des énoncés de vision et de mission qui reflètent son engagement envers l'amélioration continue de la qualité, des objectifs stratégiques et des politiques et procédures claires qui sont compatibles avec sa vision et sa mission.
- **Norme 2. Gouvernance et gestion** : L'institution dispose de structures de gouvernance et de gestion clairement définies. Cela garantira une gouvernance et une gestion saines et éthiques, notamment des pratiques d'AQ solides qui appuient l'accomplissement de sa mission et de son mandat légal.
- **Norme 3. Ressources humaines** : L'établissement dispose de politiques en matière de ressources humaines qui sont inclusives et qui garantissent le recrutement et le maintien en poste d'un nombre suffisant de personnes qualifiées et compétentes pour accomplir sa mission et s'acquitter de son mandat légal.
- **Norme 4. Gestion des ressources financières** : L'établissement doit disposer de ressources financières adéquates et d'une gestion financière prudente qui sont conformes à sa mission, à ses objectifs et à son mandat pour assurer une éducation de qualité.
- **Norme 5. Infrastructures et installations** : L'établissement doit disposer d'infrastructures, d'installations et de ressources adéquates et appropriées pour soutenir l'enseignement, l'apprentissage et la recherche.
- **Norme 6. Services de recrutement, d'admission, de certification et de soutien aux étudiants** : L'établissement doit avoir des politiques et des procédures prédéfinies, publiées et appliquées de façon uniforme qui assurent un recrutement juste et équitable ainsi que des services d'admission, de progression, de certification et de soutien à toutes les étapes du cycle de vie de l'étudiant et pour les questions concernant son employabilité future. L'établissement doit avoir des politiques et des stratégies documentées qui favorisent le bien-être et l'orientation des étudiants dans les domaines scolaire, professionnel et personnel.
- **Norme 7. Conception, approbation, suivi et évaluation des programmes d'études** : L'établissement dispose de politiques et de systèmes qui assurent la conception et l'élaboration, le suivi et l'évaluation de programmes d'études pertinents de qualité, fondés sur les résultats de l'apprentissage et harmonisés les besoins des parties prenantes, qui contribuent à l'accomplissement de sa mission et qui sont conformes aux normes nationales, régionales et internationales. Dans le cas de l'apprentissage ouvert et à distance, le prestataire mettra en place des mécanismes de pré-test ou de mise à l'essai du matériel d'apprentissage pour s'assurer qu'il se

situé au niveau des apprenants et que ces derniers seront en mesure de l'utiliser sans difficulté.

- **Norme 8. Enseignement, apprentissage et évaluation** : L'établissement met en place, conformément à sa vision et à sa mission, des politiques et des procédures qui favorisent l'apprentissage et l'acquisition de connaissances, de compétences et d'aptitudes appropriées, et assure une évaluation juste et transparente fondée sur une évaluation axée sur l'étudiant. Les principes, les normes et les procédures d'évaluation sont explicites et mis à la disposition des élèves et du personnel.
- **Norme 9. Recherche et innovation** : L'établissement doit encourager, promouvoir et entreprendre des recherches novatrices conformes à ses politiques et à ses plans stratégiques, et répondre aux besoins nationaux, régionaux, continentaux et internationaux. L'établissement encourage l'innovation dans son enseignement, son apprentissage et sa recherche. L'établissement veille à ce que la gestion des études postdoctorales s'inscrive dans un cadre approuvé de politiques et de plans institutionnels qui garantissent la qualité de la recherche éthique.
- **Norme 10. Engagement communautaire** : Dans le cadre de sa responsabilité sociale, l'établissement encourage l'engagement dans des programmes de sensibilisation de la communauté.
- **Norme 11. Système de gestion de l'information** : L'établissement veille à collecter, analyser et utiliser les informations pertinentes pour une gestion efficace de ses programmes d'études et autres activités.
- **Norme 12. Communication publique** : L'établissement publie des informations sur ses activités, notamment sur ses programmes, d'une manière claire, précise et objective, et veille à ce que ces informations soient à jour et accessibles. L'établissement veille à ce que la promotion de ses programmes s'effectue de manière équitable et éthique, conformément aux meilleures pratiques acceptables, et dans le respect de toute la législation pertinente.
- **Norme 13. Collaboration, mobilité du personnel et des étudiants** : L'établissement dispose de mécanismes qui favorisent la collaboration avec d'autres EES, organismes professionnels, instituts de recherche et acteurs sociaux concernés aux niveaux national, régional, continental et international et facilitent la mobilité des étudiants et du personnel.

**Union africaine et Commission européenne, (2018b :3)**

***Normes et Lignes directrices africaines pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ASG-QA)***

### **Encadré 3.3 : PARTIE B : Normes d'assurance de la qualité externe**

- **Norme 1. Objectifs de l'assurance de la qualité externe et prise en compte de l'assurance de la qualité interne** : L'assurance qualité externe veille à ce que l'établissement d'enseignement supérieur ait des énoncés de vision et de mission clairement articulés et l'aide à assurer l'efficacité de ses mécanismes internes d'AQ, en fournissant un instrument supplémentaire pour évaluer la qualité des établissements.
- **Norme 2. Concevoir des mécanismes externes d'assurance de la qualité adaptés à l'objectif visé** : Les normes, lignes directrices et processus d'assurance qualité externe doivent être conçus de manière à être adaptés à l'objectif, définis de manière à atteindre les buts et objectifs visés par l'AQE et à renforcer les systèmes

d'AQI des établissements.

- **Norme 3. Processus de mise en œuvre de l'assurance qualité externe** : Les normes, processus et procédures de l'AQE doivent être prédéfinis, fiables, publiés et mis en œuvre de manière cohérente à des fins de responsabilisation.
- **Norme 4. Indépendance de l'évaluation** : L'AQE est réalisée par des groupes d'experts externes issus d'un large éventail de compétences et d'expériences.
- **Norme 5. Décision et rapport sur les résultats externes de l'assurance de la qualité** : Les rapports et les décisions découlant de l'assurance de la qualité externe doivent être clairs, fondés sur les normes, les processus et les procédures publiés, et rendus accessibles, aux fins de la reddition de comptes.
- **Norme 6. Examen périodique des établissements et des programmes** : L'assurance externe de la qualité des établissements et des programmes est effectuée sur une base cyclique.
- **Norme 7. Plaintes et appels** : La procédure d'introduction des plaintes et des recours est clairement définie et communiquée à l'établissement concerné.

**Union africaine et Commission européenne, (2018b :3)**

***Normes et Lignes directrices africaines pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ASG-QA)***

#### **Encadré 3.4 : PARTIE C : Assurance qualité interne pour les agences d'assurance qualité**

- **Norme 1. Statut juridique** : Les AAQ doivent être des entités juridiques autonomes dont le mandat, la portée et les pouvoirs sont clairement définis. Elles seront reconnues comme des organismes d'assurance de la qualité au niveau national/régional.
- **Norme 2. Énoncé de vision et de mission** : L'AAQ doit avoir des énoncés de vision et de mission ou des objectifs écrits et publiés qui tiennent compte du contexte de l'enseignement supérieur.
- **Norme 3. Gouvernance et gestion** : L'AAQ doit avoir des structures clairement définies qui assurent une gouvernance et une gestion saines et éthiques, notamment de bonnes pratiques d'assurance de la qualité qui appuient sa mission et son mandat légal.
- **Norme 4. Indépendance de l'AAQ** : L'AAQ doit être indépendante dans ses opérations, ses résultats, ses jugements et ses décisions.
- **Norme 5. Politiques, processus et activités** : L'AAQ doit entreprendre ses activités d'assurance de la qualité conformément aux normes et lignes directrices énoncées dans la partie B de l'ASG-QA.
- **Norme 6. Assurance qualité interne** : L'AAQ doit avoir en place des politiques et des processus pour sa propre assurance de la qualité interne en ce qui concerne la définition, l'assurance et l'amélioration de la qualité et de l'intégrité de ses activités.
- **Norme 7. Ressources financières et humaines** : L'AAQ doit disposer de ressources humaines, financières et matérielles adéquates et appropriées pour s'acquitter de son mandat d'AQ avec efficacité et efficience.
- **Norme 8. Analyse comparative, réseautage et collaboration** : L'AAQ doit promouvoir et participer à des initiatives, des ateliers et des conférences

internationales, et collaborer avec les organismes pertinents en matière d'AQ pour échanger et partager les expériences et les meilleures pratiques.

- **Norme 9. Examen périodique des AAQ** : L'AAQ doit faire l'objet d'examens internes et externes périodiques en vue d'une amélioration continue.

**Commission l'Union africaine et Commission européenne, (2018b)**  
***Normes et Lignes directrices africaines pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ASG-QA).***

Les cas cités ci-dessus, qui sont en effet des bonnes pratiques, constituent un cadre de qualité fiable pour l'accréditation de la formation des enseignants en Afrique. **Le cadre de qualité du Commonwealth of Learning est spécifique à la formation des enseignants et est l'un des cadres de qualité les plus populaires dans le monde, bien documenté avec des preuves provenant de divers pays, administrations et continents.** Par conséquent, il servira de guide pour l'accréditation professionnelle de la formation des enseignants. L'accréditation professionnelle est une accréditation qui est conçue spécifiquement pour une profession particulière et qui a par conséquent pris connaissance de tous les principes pertinents de la profession.

### **3.7 L'accréditation générique et professionnelle de la formation des enseignants**

Normalement, les programmes professionnels (p. ex. médecine, droit, ingénierie, etc.) connaissent deux formes d'accréditation : *l'accréditation générique et l'accréditation professionnelle*. Le générique est l'accréditation des établissements et des programmes d'enseignement supérieur par les Conseils de l'enseignement supérieur ou la Commission nationale des universités. À cet égard, tous les programmes, qu'ils soient professionnels ou non, sont soumis à l'accréditation générique. L'accréditation professionnelle concerne spécifiquement les programmes professionnels et est effectuée par un organisme de réglementation professionnelle. Dans ce cas, la formation des enseignants doit être accréditée non seulement par le Conseil de l'enseignement supérieur, mais aussi par l'Autorité régulatrice de l'enseignement. L'accréditation générique utilisera les mécanismes d'assurance qualité de l'Union africaine énumérés précédemment (AQRM et ASG-QA) tandis que l'accréditation professionnelle appliquera le cadre de qualité de la formation des enseignants du Commonwealth of Learning également présenté précédemment.

#### **Point important**

Il est recommandé que la formation des enseignants soit soumise à la fois à l'accréditation générique par le Conseil de l'enseignement supérieur et à l'accréditation professionnelle par l'Autorité régulatrice de l'enseignement.

### **3.8 Processus d'accréditation des programmes de formation des enseignants**

L'accréditation désigne d'autres termes tels que l'autorisation, la reconnaissance, l'aval ou l'approbation, et le processus d'accréditation désigne les procédures, étapes, phases ou stades menant à l'aval ou à l'approbation d'un programme, qui est dans ce cas la formation des enseignants. Par exemple, Eurydice (2006:7), en se concentrant sur la pratique au sein de l'Union européenne, a défini l'accréditation comme « *un processus par lequel une institution ou un programme est jugé par les autorités législatives et professionnelles compétentes comme ayant satisfait à des normes prédéterminées afin de dispenser une formation (aux enseignants) et d'attribuer les certifications correspondantes* ». Elle définit en outre un terme connexe, l'évaluation, comme « *un processus général d'analyse systématique et critique conduisant à*

*des jugements et/ou des recommandations pour l'amélioration de la qualité d'un établissement ou d'un programme de formation (des enseignants) ». Ces définitions montrent que l'accréditation est un résultat et que le processus est une question de procédures pour atteindre ce résultat. Ces procédures impliquent une évaluation sous forme d'observation attentive, de documentation, d'analyse, d'inférences, de recommandations et de prise de décision.*

De même, le General Teaching Council for Scotland (GTCS, 2018:2) a défini l'accréditation comme « *le processus de vérification de l'acceptabilité professionnelle d'un programme de formation initiale des enseignants (ITE) menant à une certification pédagogique. L'accréditation s'applique aux programmes et non aux établissements d'enseignement supérieur (EES) ; l'accréditation aura donc lieu programme par programme. C'est le programme géré par l'EES qui est accrédité, pas l'EES lui-même* ». La clarification apportée ici par le GTCS souligne le point soulevé précédemment, à savoir que les agences nationales de l'enseignement supérieur sont la plupart du temps responsables de l'accréditation globale des établissements d'enseignement supérieur et de leurs programmes. Par conséquent, lorsque les autorités régulatrices de l'enseignement procèdent à l'accréditation, elles se concentrent principalement sur les programmes d'un point de vue professionnel et non sur les établissements d'enseignement supérieur.

Différentes autorités et administrations adoptent des processus d'accréditation conformes à leurs lois et contextes habilitants (Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2011, 2015a, 2015b, 2015c, 2016, 2018 ; Australian Teacher Education Ministerial Advisory Group, 2014 ; National Council for Accreditation of Teacher Education, USA, 2008 ; World Bank Group, 2009). Toutefois, le processus d'accréditation le plus courant parmi les autorités régulatrices de l'enseignement se divise en deux volets :

- L'un des processus est l'accréditation d'un nouveau programme de formation des enseignants qui est sur le point de commencer pour la première fois dans un établissement de formation des enseignants. L'objectif est d'amener l'établissement à défendre sa capacité à gérer le programme de formation des enseignants. Les preuves requises ici sont des plans et des propositions et d'autres informations pertinentes puisque le programme n'a jamais eu lieu auparavant dans cet établissement particulier.
- L'autre est un processus utilisé pour un programme de formation des enseignants existant dans un établissement de formation des enseignants. L'objectif est d'amener l'établissement de formation des enseignants à prouver et à démontrer par des preuves tangibles et des artefacts que les compétences de sortie de leurs diplômés correspondent aux dispositions des normes et compétences professionnelles stipulées pour les enseignants débutants. Il s'agit ici de toutes les statistiques pertinentes concernant l'enseignement et l'apprentissage, l'évaluation, les rapports d'assurance qualité préalables et, ce qui est très important, les résultats des études de suivi qui déterminent que leurs diplômés ont atteint les normes et compétences professionnelles et ont l'impact souhaité dans le monde réel du travail.

### **Points importants**

Pour l'accréditation professionnelle des programmes de formation des enseignants, les normes et compétences professionnelles constituent le pivot. Chaque aspect des programmes de l'établissement de formation des enseignants, qu'il soit nouveau ou ancien, est jugé en fonction de sa capacité à transmettre les normes et compétences professionnelles. On ne saurait trop insister sur ce point, car une fois qu'un programme de formation des enseignants se déconnecte des normes et compétences professionnelles, il est considéré comme sans valeur parce que ses diplômés ne peuvent pas atteindre les compétences attendues et ne peuvent pas être inscrits ou autorisés à exercer.

### 3.9 L'insertion et le mentorat des enseignants nouvellement certifiés

Tous les enseignants nouvellement qualifiés entreprennent des activités d'insertion et de mentorat. L'insertion peut prendre plusieurs formes telles que des ateliers et des séances d'orientation de plusieurs jours, mais elle peut aussi durer plus longtemps dans le cas de programmes plus complexes, selon les ressources et le contexte des États membres. **Le programme de tutorat des enseignants nouvellement certifiés a une durée de deux ans pour leur donner la possibilité de travailler sous la direction et la supervision d'enseignants plus âgés et plus qualifiés.** Le programme de tutorat doit être formel, réglementé et évalué pour servir de base à la compréhension et à la gestion des défis auxquels sont confrontés les enseignants nouvellement certifiés. La réussite du programme de tutorat devrait faire partie du dossier de DPC et faire partie des crédits nécessaires à l'avancement dans le parcours professionnel.

## IV. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL CONTINU

### 4.1 L'importance du DPC

Le développement professionnel continu (DPC) fait partie du continuum appelé formation des enseignants. Il s'appuie sur la formation initiale des enseignants et les accompagne tout au long de leur carrière, tout au long de leur vie. Le DPC aide les enseignants à se tenir au courant de l'évolution de leurs matières et de leur pédagogie, à améliorer leurs qualifications, à élargir la portée de leur travail et à obtenir les récompenses et la reconnaissance publique. L'Union africaine définit le DPC comme « *une formation formelle, non formelle et informelle que les enseignants suivent après leur certification et tout en exerçant leur profession d'enseignant. Le DPC peut être une initiative personnelle ou institutionnelle et faire partie d'une qualification formelle* » (Union africaine, 2019a :4). L'Organisation internationale du Travail et l'UNESCO (1966) ont formulé des recommandations d'une grande portée concernant le développement professionnel continu des enseignants, comme indiqué dans l'encadré 4.1.

#### Encadré 4.1 : OIT/UNESCO (1966) Recommandations concernant la formation continue des enseignants

- i. Les autorités et les enseignants devraient reconnaître l'importance de l'éducation en cours d'emploi conçue pour assurer une amélioration systématique de la qualité et du contenu de l'éducation et des techniques pédagogiques.
- ii. Les autorités, en consultation avec les organisations d'enseignants, devraient promouvoir la mise en place d'un vaste système de formation continue, accessible gratuitement à tous les enseignants. Un tel système devrait prévoir une variété de dispositifs et impliquer la participation d'institutions de formation des enseignants, d'institutions scientifiques et culturelles et d'organisations d'enseignants. Des cours de recyclage devraient être dispensés, en particulier pour les enseignants qui reprennent l'enseignement après une interruption de service.
- iii. (1) Les cours et autres installations appropriées devraient être conçus de manière à permettre aux enseignants d'améliorer leurs qualifications, de modifier ou d'élargir la portée de leur travail ou d'obtenir une promotion et de se tenir au courant de leur matière et de leur domaine d'enseignement en ce qui concerne tant le contenu que la méthode. (2) Des mesures devraient être prises pour mettre à la disposition des enseignants des livres et autres matériels pour améliorer leur formation générale et leurs compétences professionnelles.
- iv. Les enseignants devraient avoir à la fois la possibilité et l'incitation de participer à des cours et à des installations et devraient en tirer pleinement parti.
- v. Les administrations scolaires devraient tout mettre en œuvre pour que les écoles puissent

appliquer les résultats de recherche pertinents tant dans les matières étudiées que dans les méthodes d'enseignement.

- vi. Les autorités devraient encourager et, dans la mesure du possible, aider les enseignants à voyager dans leur propre pays et à l'étranger, en groupe ou individuellement, en vue de leur formation continue.
- vii. Il serait souhaitable que les mesures prises pour la formation et le perfectionnement des enseignants soient développées et complétées par une coopération financière et technique sur une base internationale ou régionale.

(OIT/UNESCO, 1966:27-28).

## 4.2 Le parcours professionnel et le DPC

Il a été souligné précédemment que le Cadre africain de normes et de compétences (AFSCTP) est le guide primordial pour la structure, le contenu, l'évaluation et les résultats de la formation des enseignants, ce qui inclut le DPC. Le Cadre africain des normes et compétences pour la profession d'enseignant a créé un parcours professionnel pour les enseignants par étapes, et les compétences indiquées pour ces étapes sont le pivot du contenu des programmes de DPC qui seront requis des enseignants aux différentes étapes de leur carrière. Les étapes sont les suivantes :

- **Enseignant débutant** : Il s'agit de l'étape pour un enseignant nouvellement certifié titulaire d'un Bachelor en éducation ou d'un diplôme d'études supérieures en éducation.
- **Enseignant compétent** : Il s'agit de la deuxième étape, pour un enseignant qui a passé cinq ans comme enseignant débutant, accumulé les crédits de DPC pertinents et réussi le test de compétence requis.
- **Expert** : Il s'agit de la troisième étape, pour un enseignant qui a passé cinq ans en tant qu'enseignant compétent, accumulé les crédits de DPC pertinents et réussi le test de compétence requis.
- **Distingué** : Il s'agit de la quatrième et dernière étape, pour un enseignant qui a passé cinq ans en tant qu'expert, accumulé les crédits de DPC pertinents et réussi le test de compétence requis.

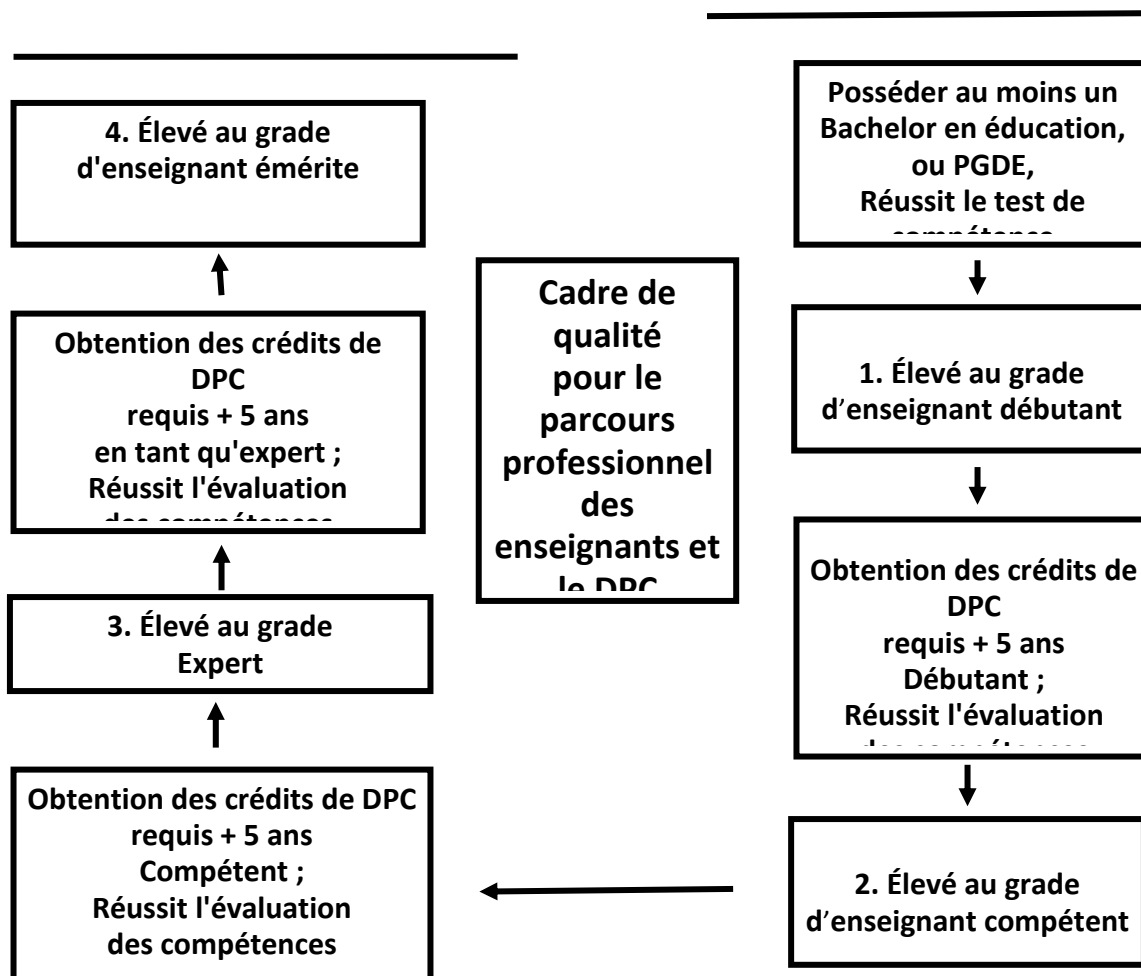
### **Points importants :**

- i. Les enseignants nouvellement embauchés devront obligatoirement suivre un programme d'insertion professionnelle.
- ii. Les titulaires d'un Bachelor en éducation, d'un diplôme d'études supérieures en éducation, d'un Master et d'un Doctorat qui commencent à enseigner pour la première fois débiteront tous à l'étape débutant.
- iii. Pour le parcours professionnel des enseignants, les enseignants productifs peuvent passer à l'étape de carrière suivante après un minimum de trois ans, s'ils satisfont au DPC et aux autres exigences pour l'étape de carrière suivante.

Dans le Cadre continental des normes et compétences, chaque étape de carrière et les compétences correspondantes sont décrites. Ainsi, les normes et les compétences servent de **point de repère pour distinguer les quatre étapes du parcours professionnel**. Les États membres doivent **développer des indicateurs et des outils de suivi plus spécifiques** basés sur les normes et les compétences pour chaque parcours professionnel. Le Cadre continental africain de certification des enseignants a délibérément délégué cette responsabilité aux États membres pour éviter d'être trop normatifs. Cependant, la Stratégie d'éducation continentale de l'Union africaine pour l'Afrique (CESA) a élaboré des modèles pour les plans d'action, le suivi et l'évaluation ainsi que pour rendre compte des progrès à la base de données centrale de la CESA. Par conséquent, les États membres doivent utiliser les outils pour planifier, mettre en œuvre et suivre le Cadre africain de certification des enseignants.

Il est évident que le DPC est le principal moteur des étapes de la carrière, en plus du respect de l'éthique professionnelle et d'autres questions professionnelles et administratives de conduite. Par conséquent, le DPC doit être structuré, accrédité, délivré, évalué, documenté et utilisé de manière plus ordonnée afin de gérer le parcours professionnel de manière transparente et efficace. La figure 4.1 illustre le parcours professionnel et le cadre de qualité du DPC

**Figure 4.1: Le parcours professionnel de l'enseignant/cadre de qualité du DPC**



La figure ci-dessus lie l'avancement des enseignants à travers les étapes du parcours professionnel à un rendement acceptable en DPC, en plus de devoir passer un minimum de cinq ans sur une étape avant d'être considéré pour l'avancement à l'étape suivante. Il faudra donc quinze ans à un Enseignant débutant pour atteindre le statut d'Enseignant distingué, si tout fonctionne normalement. L'approche de DPC adoptée ici par le Cadre africain de certification des enseignants est un hybride des meilleures pratiques de DPC qui prospèrent à travers l'Afrique, principalement au Kenya, en Afrique du Sud, au Nigeria, au Ghana et ailleurs.



### 4.3 Les modules de DPC, les crédits et l'évaluation

Le DPC pour les enseignants s'effectue principalement comme indiqué dans le tableau 4.1.

**Tableau 4.1 : Modules de DPC pour les enseignants à différentes étapes du parcours professionnel, cycle de cinq ans**

| Code                     | Module                                          | CITE NIVEAU | Description                                                                                                                     | Étape de carrière                                                                                             | Crédits   |
|--------------------------|-------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| CTQF DPC 601             | Connaissances et compréhension professionnelles | 6, 7        | Connaissance et compréhension du développement humain et de l'apprenant                                                         | Les enseignants doivent se concentrer sur les compétences indiquées pour leurs étapes de carrière respectives | 10        |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension du programme d'études                                                                             |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension du sujet                                                                                          |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension de l'apprentissage interdisciplinaire                                                             |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension de la théorie de l'éducation, de la pédagogie et de la pratique de l'enseignement                 |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension de l'évaluation, de la rétroaction, du suivi et de l'évaluation de l'apprenant                    |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension des politiques et de la législation relatives à l'éducation                                       |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Connaissance et compréhension des technologies numériques pour l'enseignement et l'apprentissage                                |                                                                                                               |           |
| CTQF DPC 602             | Compétences et pratiques professionnelles       | 6, 7        | Enseignement et apprentissage efficaces                                                                                         |                                                                                                               | 15        |
|                          |                                                 |             | Organisation et gestion efficaces de la salle de classe                                                                         |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Évaluation efficace de l'apprenant                                                                                              |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Administration de l'apprentissage                                                                                               |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Utilisation efficace des technologies pour l'enseignement et l'apprentissage                                                    |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Orientation et conseil, soutien, santé et sécurité à l'école                                                                    |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             |                                                                                                                                 |                                                                                                               |           |
| CTQF DPC 603             | Valeurs professionnelles/ Attributs/ Engagement | 6, 7        | Sensibilisation et respect de la diversité des apprenants                                                                       |                                                                                                               | 10        |
|                          |                                                 |             | Respect des droits et de la dignité des apprenants                                                                              |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Respect du système scolaire et des collègues                                                                                    |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Modèle de rôle pour les apprenants                                                                                              |                                                                                                               |           |
|                          |                                                 |             | Engagement à l'égard du développement professionnel continu                                                                     |                                                                                                               |           |
| CTQF DPC 604             | Partenariats professionnels                     | 6, 7        | Partenariats avec les apprenants, les parents, les prestataires de soins, les tuteurs, les communautés et les parties prenantes |                                                                                                               | 4         |
| CTQF DPC 605             | Leadership professionnel                        | 6, 7        | Direction d'établissement scolaire et gestion                                                                                   |                                                                                                               | 6         |
| CTQF DPC 606             | Autres programmes de DPC                        | 6,7         | À déterminer par les États membres                                                                                              |                                                                                                               | 10        |
| <b>Total des crédits</b> |                                                 |             |                                                                                                                                 |                                                                                                               | <b>55</b> |

**Remarque :**

- (1) Le DPC au niveau 6 de la CITE s'adresse aux enseignants débutants et compétents
- (2) Le CPD au niveau 7 de la CITE s'adresse aux enseignants des niveaux Expert et Distingué.

Sur la base du tableau ci-dessus, chaque enseignant entreprend un programme de DPC couvrant les sept modules d'un cycle de cinq ans. Les enseignants suivront les mêmes modules mais se concentreront sur les compétences indiquées pour le stade de leur carrière. Le minimum de crédits de DPC pour chaque étape de carrière en cinq ans est de 55.

Les modules seront évalués à l'aide des stratégies suivantes :

- Devoirs écrits - administrés par les prestataires de services/partenaires pendant les séances de formation en personne pendant les vacances.
- Travaux à emporter et exposés oraux - travail à domicile, projets, partage d'expériences et de résultats de recherche donnés par les prestataires de services et les partenaires, qui seront entrepris par les enseignants pendant le trimestre scolaire suivant.
- Autres stratégies à approuver par l'autorité régulatrice de l'enseignement.

En plus des modules de DPC, les enseignants participeront à des ateliers, des conférences et des séminaires normaux dans leur pays et à l'étranger, à un prix abordable dans leur domaine de compétence. La participation au DPC ne doit pas restreindre la diversité des autres formes de développement professionnel continu que les employeurs, le gouvernement ou les enseignants eux-mêmes peuvent se permettre et auxquels ils souhaitent participer.

## **V. DIRECTION D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE**

### **5.1 La direction d'établissement scolaire comme impératif**

L'école est l'un des facteurs les plus essentiels qui déterminent le succès de toute organisation et c'est très important dans le contexte de l'école. La capacité du chef d'établissement ou du directeur d'école donne le ton à la performance de l'école dans toutes ses ramifications - instructions, gestion des ressources humaines, innovation, relations école-communauté et performance globale de l'école. C'est pourquoi le Cadre africain de normes et de compétences (AFSCTP) de l'Union africaine (2019b) a accordé une place unique à la direction d'établissement scolaire : Il a créé des normes et des compétences professionnelles distinctives pour la direction d'établissement scolaire. Celles-ci décrivent ce que le chef d'établissement doit savoir et peut faire ainsi que l'expertise en relations humaines, l'éthique et le système de valeurs. Il va plus loin en créant un parcours professionnel pour la direction d'établissement scolaire. De cette façon, les chefs d'établissement scolaire ne devraient pas rester sur la même longueur d'onde en matière de développement professionnel, mais continuer d'améliorer les connaissances, les compétences, les attitudes et les valeurs qui les ont qualifiés pour devenir des chefs d'établissement. Cela signifie également que tous les chefs d'établissement ne peuvent pas être mis dans le même panier aux fins du développement professionnel. Par conséquent, chaque chef d'établissement sera à une étape particulière et cherchera à répondre aux besoins de développement de l'étape. En fin de compte, les chefs d'établissement scolaire doivent se remettre en question et aspirer à prouver leur valeur et à être rémunérés en gravissant les échelons professionnels, en plus d'attirer une meilleure reconnaissance professionnelle et sociale ainsi que d'autres avantages de motivation tangibles et intangibles. Ce changement de paradigme dans la gestion de la direction des établissements scolaires promet de libérer l'incroyable potentiel inné des chefs d'établissement et aide à créer le nouveau système scolaire qui peut être le moteur de la CESA 2025 et de l'Agenda 2063 de l'Union africaine.

## 5.2 Le Cadre de qualité pour la direction d'établissement scolaire

Le cadre de qualité pour la direction d'établissement scolaire est la conceptualisation de la direction d'établissement scolaire dans le contexte de tous les facteurs clés qui permettent aux chefs d'établissement scolaire de devenir d'excellents performants et d'avoir un impact positif sur le système scolaire. Au centre du cadre de qualité se trouvent les normes et les compétences professionnelles ainsi que le parcours professionnel des responsables d'établissements scolaires. Le parcours professionnel comme chef d'établissement scolaire a créé les étapes suivantes :

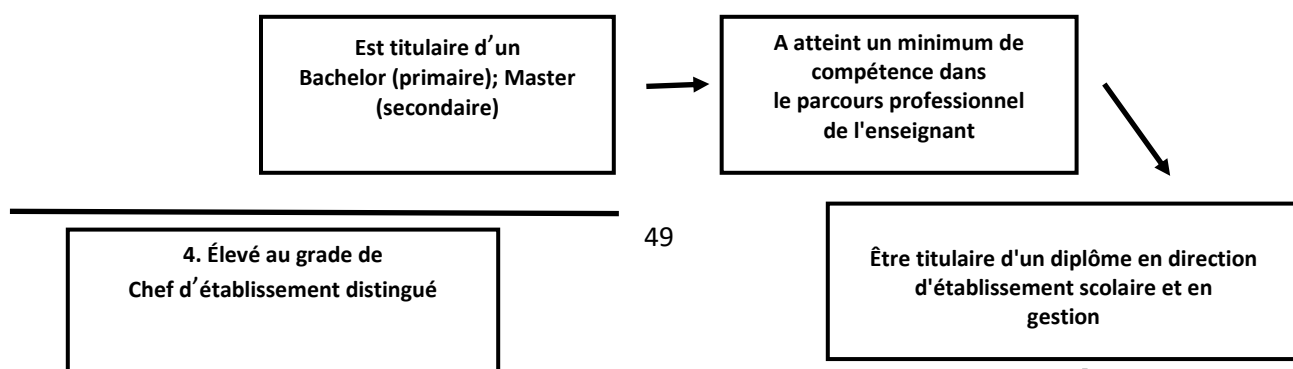
- i. Débutant
- ii. Compétent
- iii. Expert
- iv. Distingué

Le cadre de qualité pour la direction d'établissement scolaire exige ce qui suit :

- i. Un chef d'établissement doit avoir atteint au moins l'étape « Compétence » du parcours professionnel de l'enseignant avant d'être considéré pour le poste de chef d'établissement. Cela signifie que les chefs d'établissement scolaire doivent d'abord être enracinés en tant que titulaires de classe avant d'entreprendre le parcours professionnel en administration scolaire.
- ii. La nomination à un poste de chef d'établissement doit être concurrentielle et fondée sur le mérite.
- iii. Un directeur d'école primaire doit avoir au minimum un Bachelor en éducation (ou un diplôme avec PDGE) et posséder le diplôme en direction et gestion scolaire.
- iv. Le directeur d'un établissement d'enseignement secondaire inférieur ou supérieur doit détenir au moins un diplôme de Master et un diplôme en direction d'établissement scolaire et en certification en gestion.
- v. Il y a un exercice d'initiation pour chacune des quatre étapes de la carrière.
- vi. Le passage de Débutant à Distingué sur le parcours professionnel en direction d'établissement doit être systématique, c'est-à-dire que le chef d'établissement doit avoir passé un minimum de trois ans sur la scène, avoir obtenu les crédits de DPC déclarés, avoir réussi l'évaluation des compétences et rempli les autres conditions mises en place pour la réglementation de la direction scolaire dans les pays membres.

À partir des points ci-dessus, il faudra neuf ans à un **chef d'établissement** à l'étape Débutant pour atteindre la position de chef d'établissement distingué, toutes choses étant égales par ailleurs. Cela signifie également qu'un enseignant débutant dans sa carrière d'enseignant peut obtenir le statut de chef d'établissement distingué en 19 ans s'il s'engage dans la voie de la direction d'établissement en tant qu'enseignant expert ou en 24 ans s'il s'engage comme enseignant distingué. Le cadre de qualité de la direction d'établissement scolaire est illustré à la figure 5.1.

**Figure 5.1 : Le Cadre de qualité pour la direction d'établissement scolaire en Afrique illustré**



### 5.3 Diplôme en direction d'établissement et en gestion scolaire

Le Diplôme en direction d'établissement et en gestion scolaire est une certification **postuniversitaire** requise pour entrer dans la voie de la direction d'établissement scolaire. Le contenu ou les modules du cours sont dérivés des normes et compétences professionnelles pour la direction des écoles décrites dans le Cadre continental des normes et compétences pour la profession d'enseignant. Le cours s'inspire du programme de diplôme en direction d'établissement et en gestion que plusieurs pays africains (Afrique du Sud, Kenya, Nigeria) ont initié. Le Diplôme compte un total de 60 crédits, d'une durée de 24 mois. La reconnaissance des connaissances préalables peut permettre à un candidat d'obtenir un maximum de 50 % des crédits après évaluation appropriée des preuves et des compétences.

Les stratégies suivantes sont adoptées pour l'évaluation des compétences dans le cours :

- i. Des devoirs formatifs et une évaluation sommative pour chaque module qui sont basés sur l'étude de scénarios et/ou la pratique.
- ii. L'élaboration d'un portefeuille de réflexion provenant de l'ensemble du programme d'une manière intégrée comme preuve de la compétence appliquée.
- iii. La stratégie d'évaluation doit inclure un projet sur le lieu de travail qui doit être réalisé pendant le programme et qui vise à identifier et à relever un défi contextuel dans l'école. (Department of Basic Education, South Africa, 2015d :5).

**Le tableau 5.1 présente les modules et les crédits du diplôme en direction d'établissement et en gestion scolaire**

**Tableau 5.1 : Modules du Diplôme en direction d'établissement et gestion scolaire (DSLML)**

| Code          | NIVEAU DE LA CITE | Module                                                                   | Description                                                                                                                                                                                                                                                                   | Crédits |
|---------------|-------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| CTQF DSLM 701 | 7                 | Développement de soi et de ses subordonnés                               | Mettre l'accent sur les compétences appliquées en matière de direction d'établissement scolaire dans l'enseignement primaire et secondaire ; les candidats doivent mettre l'accent sur l'enseignement primaire ou secondaire selon l'endroit où ils se trouvent actuellement. | 8       |
| CTQF DLM 702  | 7                 | Connaissances, pratique et conduite professionnelles de pointe           |                                                                                                                                                                                                                                                                               | 12      |
| CTQF DSLM 703 | 7                 | Gestion des ressources de l'école                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                               | 5       |
| CTQF DSLM 704 | 7                 | Promouvoir l'amélioration, l'innovation et le changement dans les écoles |                                                                                                                                                                                                                                                                               | 8       |
| CTQF DSLM 705 | 7                 | Générer des ressources à l'interne et assurer la reddition de comptes    |                                                                                                                                                                                                                                                                               | 4       |
| CTQF DSLM 706 | 7                 | Soutenir l'inscription et la participation des apprenants                |                                                                                                                                                                                                                                                                               | 6       |
| CTQF DSLM 707 | 7                 | S'engager et travailler avec la communauté                               |                                                                                                                                                                                                                                                                               | 4       |
| CTQF DSLM 708 | 7                 | Portefeuille professionnel et projet de lieu de travail                  | Le portfolio professionnel intègre le travail sur l'ensemble du programme et comprend un projet pratique sur le lieu de travail                                                                                                                                               | 13      |

|                   |  |    |
|-------------------|--|----|
| Total des crédits |  | 60 |
|-------------------|--|----|

#### 5.4 Le DPC pour la direction d'établissement scolaire

Les modules de DPC, le contexte et les crédits pour les chefs d'établissement seront déterminés par les autorités régulatrices de l'enseignement des pays membres en tenant compte des étapes de carrière et des besoins de développement respectifs des chefs d'établissement.

## VI. MISE EN ŒUVRE

### 6.1 Mesures prises par la Commission de l'Union africaine

La mise en œuvre du Cadre nécessitera la poursuite des stratégies conçues par la Commission de l'Union africaine (CUA) pour atteindre les buts et objectifs du Cadre africain de certification des enseignants. L'implication la plus importante de ceci est que la CUA intégrera les directives de mise en œuvre du Cadre africain de certification des enseignants dans les plans d'action et les feuilles de route du Cluster de développement des enseignants de la CESA 16-25 et de la Conférence panafricaine sur le développement des enseignants (PACTED). Le Cluster et PACTED garderont les questions relatives au Cadre africain de certification des enseignants à l'avant-plan et fourniront des tremplins pour le plaidoyer et la sensibilisation des acteurs au niveau continental. La Commission de l'UA prendra en outre des mesures pour donner suite aux recommandations qu'elle est la mieux placée pour mettre en œuvre. Ces recommandations portent notamment sur la création d'un Conseil continental d'inscription des enseignants et le suivi de la qualité de la formation des enseignants à l'aide des instruments continentaux d'assurance qualité élaborés pour l'enseignement supérieur en Afrique. Les résultats de ce suivi aideront à faire des examens opportuns des opérations du Cadre africain de certification des enseignants et à comprendre les forces et les possibilités ainsi que les menaces et les faiblesses associées à la mise en œuvre du Cadre.

La Commission de l'UA créera également un moyen pour les États membres de partager les meilleures pratiques. Cela motivera les États membres dont les meilleures pratiques ont constitué les éléments constitutifs du Cadre africain de certification des enseignants à aider les autres à mieux comprendre et perfectionner leurs politiques et pratiques comme l'exige le Cadre.

### 6.2 Mesures prises par les États membres

Les États membres devront prendre une série de mesures, dont les suivantes :

- i. **Volonté politique** : Les États membres devront apprécier le sérieux et les avantages d'un bon système de certification tel que celui préconisé par le Cadre africain de certification des enseignants. Par conséquent, l'attention et l'action du gouvernement au plus haut niveau sont nécessaires pour donner l'impulsion politique nécessaire à la mise en œuvre du Cadre.
- ii. **Harmonisation du Cadre national de certification avec le Cadre africain de certification des enseignants** : Les États membres disposant d'un cadre de certifications devront harmoniser leurs certifications d'enseignants avec le Cadre africain de certification des enseignants, tandis que ceux qui n'ont pas encore de cadre de certifications clairement

défini devront désormais créer un cadre de certifications des enseignants harmonisé avec le Cadre africain de certification des enseignants.

- iii. **Révision du programme de formation des enseignants** : Le Cadre africain de certification des enseignants exigera une révision du programme de formation des enseignants afin de prendre en compte tous les principes de certification des enseignants préconisés dans le Cadre.
- iv. **Plans de transition** : Le Cadre africain de certification des enseignants s'attend à ce que le Bachelor soit le minimum requis pour accéder à la profession d'enseignant à d'ici 2025. Cela impliquera des plans stratégiques et des actions visant à garantir l'accès à l'enseignement universitaire aux enseignants qui seront certifiés dans les États membres à partir de 2025.
- v. **Plaidoyer** : Il est nécessaire de mener des activités de plaidoyer et de sensibilisation auprès de toutes les parties prenantes nationales qui ont un rôle à jouer dans le système de certification des enseignants des États membres.
- vi. **Renforcement des capacités des principaux responsables de la mise en œuvre du Cadre national des certifications** : Les principaux responsables de l'examen et/ou de l'élaboration du Cadre de certification des enseignants dans les États membres devront renforcer leurs capacités afin d'améliorer leurs connaissances et leurs compétences dans l'art de concevoir un cadre de certification des enseignants approprié pour l'État membre.
- vii. **Mise à disposition de ressources** : Les États membres devront allouer des crédits budgétaires suffisants à la mise en œuvre du Cadre de certifications des enseignants et inclure la mise en œuvre de ce Cadre dans leurs plans de développement à court, moyen et long terme.
- viii. **Coopération du Cadre africain de certification des enseignants avec d'autres cadres continentaux** : Les États membres doivent comprendre que le Cadre africain de certification des enseignants ne peut pas fonctionner isolément des autres cadres continentaux de la profession d'enseignant. Il s'agit notamment du Cadre des normes et compétences professionnelles, des Lignes directrices pour la profession d'enseignant et du Protocole sur la mobilité des enseignants. Ces instruments ont des questions transversales et interagissent intimement pour produire les meilleurs résultats. Par conséquent, dans la mesure du possible, les programmes et activités conçus pour le Cadre africain de certification des enseignants devraient intégrer les questions pertinentes de ces autres Cadres.
- ix. **Environnement juridique du Cadre africain de certification des enseignants** : Il est dans le meilleur intérêt du Cadre africain de certification des enseignants d'avoir une loi dans les pays membres qui ont légalisé l'enseignement comme profession. Cela donnera au Cadre africain de certification des enseignants le soutien juridique et l'environnement qui lui permettront de prospérer et de devenir exécutoire. À cet égard, les dispositions des Lignes directrices continentales de l'Union africaine pour la profession d'enseignant devront être mises en œuvre pour créer un environnement favorable à la transformation des certifications des enseignants, comme le prévoit le Cadre africain de certification des enseignants.
- x. **Instruments de suivi et d'évaluation** : Les États membres doivent élaborer et appliquer les instruments de suivi et d'évaluation nécessaires pour que la mise en œuvre du Cadre de certifications des enseignants reste toujours sur la bonne voie. Ces instruments seront liés aux outils de suivi et d'évaluation pertinents que la Commission de l'Union africaine pourra mettre en place de temps à autre afin de disposer d'autres outils de suivi et d'évaluation de la CESA.
- xi. **Opérations conjointes avec les syndicats d'enseignants** : Les États membres collaborent avec les syndicats d'enseignants dans les domaines les plus pertinents et font entendre la voix des enseignants sur les questions touchant à la formation, à la certification et à la professionnalisation des enseignants. Par conséquent, la mise en œuvre du Cadre

africain de certification des enseignants exige la coopération et le soutien maximum des syndicats d'enseignants.

- xii. **Gestion des données** : Les États membres intègrent l'information sur le système de certification des enseignants dans leur système de gestion de l'information sur l'éducation. Ce faisant, ils doivent comprendre et appliquer la structure et les lexiques de la CITE utilisés pour concevoir le Cadre.

### 6.3 Mesures prises par les autorités régulatrices de l'enseignement

Voici quelques-uns des principaux rôles que les autorités régulatrices auront à jouer dans la mise en œuvre du Cadre africain de certification des enseignants :

- i. **Gouvernance** : Les autorités régulatrices de l'enseignement établies par la loi pour réglementer la profession d'enseignant dans les États membres prennent en charge la gouvernance du Cadre africain de certification des enseignants en collaboration avec les parties prenantes concernées.
- ii. **Accréditation de la formation à l'enseignement** : L'autorité régulatrice de l'enseignement de chaque État membre est l'organisme chargé de l'accréditation professionnelle des programmes de formation initiale des enseignants (diplôme, Bachelor et PGDE), tandis que la commission ou le conseil des universités nationales sur l'enseignement supérieur continue à assumer son rôle normal d'accréditation générique des établissements et programmes de l'enseignement supérieur. De même, le cours de direction et de gestion scolaires sera accrédité par l'autorité régulatrice de l'enseignement de chaque État membre. Les autorités régulatrices établiront également le profil et approuveront les prestataires de services pour le DPC et fourniront d'autres lignes directrices pertinentes pour la mise en œuvre efficace des modules de DPC.
- iii. **Insertion et mentorat** : Les autorités régulatrices de l'enseignement jouent un rôle de premier plan dans les programmes d'insertion et de tutorat des enseignants nouvellement qualifiés et dans la promotion des enseignants et des chefs d'établissement tout au long de leur carrière. L'exercice de tutorat d'une durée d'un an est formalisé et les autorités régulatrices de l'enseignement fournissent des directives d'assurance qualité pour s'assurer que le programme de tutorat atteint ses objectifs et que les enseignants développent un portfolio significatif de leurs expériences. Celles-ci devront alors compter dans leurs besoins de DPC et aider à répondre à leurs besoins de développement.
- iv. **Tests et évaluation des compétences** : Les autorités régulatrices de l'enseignement procèdent aux tests de compétence pertinents et donnent des lignes directrices pour d'autres formes d'évaluation des compétences qui doivent être effectuées par d'autres parties prenantes et prestataires de services. Les autorités veilleront à l'utilisation d'approches de pointe dans les tests de compétence, par exemple, l'utilisation de tests informatisés et de systèmes en ligne dans la mesure du possible, afin de garantir la crédibilité des résultats de l'évaluation.
- v. **Inscription et délivrance de permis** : Les autorités régulatrices de l'enseignement sont responsables de l'inscription des enseignants et de la délivrance des licences d'enseignement et de direction d'établissement scolaire qui montrent clairement le niveau de carrière des enseignants et des chefs d'établissement.

### 6.4 Mesures prises par la Fédération africaine des autorités régulatrices de l'enseignement (AFTRA)

L'AFTRA, en tant qu'organisation faîtière des autorités régulatrices de l'enseignement en Afrique, travaillera en étroite collaboration avec les autorités régulatrices de l'enseignement des États membres, la Commission de l'Union africaine et les partenaires au développement

internationaux et les organisations de la société civile pour gérer la mise en œuvre non seulement du Cadre africain de certification des enseignants, mais également de tous les cadres continentaux pertinents pour la profession d'enseignant.

#### **6.5 Mesures prises par les partenaires internationaux au développement et les organisations de la société civile**

Les partenaires internationaux au développement et les organisations de la société civile travailleront en collaboration avec la Commission de l'Union africaine, les États membres et leurs autorités régulatrices de l'enseignement pour la mise en œuvre effective du Cadre africain de certification des enseignants.



## RÉFÉRENCES

- Union africaine (2016a): *Agenda 2063 : L'Afrique que nous voulons*. Addis-Abeba UA.
- Union africaine (2016b). *Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique (CESA 16-25)*. Addis-Abeba UA.
- Union africaine (2017a). *Étude sur la formation, le travail et les conditions de vie des enseignants dans les États membres..* Addis-Abeba CUA.
- Union africaine (2017b). *Report of the 2<sup>nd</sup> Specialized Technical Committee on Education, Science and Technology and Ministerial Meetings held in Cairo, Egypt, 21-23 October*.
- African Union (2018a). *Nairobi Declaration and Call for Action on Education: Bridging continental and global education frameworks for the Africa We Want*. Addis Ababa: AU.
- African Union (2019a). *African continental teacher mobility protocol: African Teacher We Want*. Addis Ababa: AUC.
- African Union (2019c). *African Framework of Standards and Competences for the Teaching Profession*. Addis Ababa: AUC.
- African Union & European Commission (2018a). *African quality rating mechanism (AQRM): Consolidated evaluation report* (Fifteen higher education institutions). Addis Ababa: AU.
- Union africaine et Commission européenne, (2018b:3) *African Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education (ASG-QA)*. Addis Ababa: AU.
- African Union & European Commission (2019). *Harmonization of African Higher Education Quality Assurance and Accreditation (HAQAA Initiative) – Draft SADC Guidelines for Credit Accumulation and Transfer*. Addis: AU.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL (2011). *National professional standards for teachers*. Carlton South: Education Services Australia.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL (2015a). *Accreditation of initial teacher education programs in Australia: Standards and Procedures*. Melbourne: AITSL.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL (2015b). *Primary specialization: Graduate outcomes stimulus paper*. Melbourne: AITSL.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL (2015c). *Insights: Outcomes of the 2015 national initial teacher education accreditation panel review*. Melbourne: AITSL.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL (2016). *Guidelines for the accreditation of initial teacher education programs in Australia*. Melbourne: AITSL.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL (2018). *Guidelines for the accreditation of initial teacher education programs in Australia: Stage two*. Melbourne: AITSL.
- Australian Teacher Education Ministerial Advisory Group (2014). *Best practice teacher education programs and Australia's own programs*. Canberra: Australian Council for Educational Research.
- Chalmers, D. (2007). *A review of Australian and international quality systems and indicators of learning and teaching*. Strawberry Hills NSW: Carrick Institute for Learning and Teaching in High Education Ltd.
- Chalmers, D. (2008). *Teaching and learning quality indicators in Australian universities*. IMHE Programme on institutional management in higher education - Outcomes of higher education: Quality relevance and impact, Paris, France
- Economic Community of West African States (2003). *ECOWAS Protocol on Education and Training*. Abuja: TraceMark Global Services Ltd.
- European Commission (2018). *The European Qualifications Framework: Supporting learning, work and cross-border mobility - 10th Anniversary*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- ([www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/eu-common-principles.pdf](http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/eu-common-principles.pdf))
- Eurydice (2006). *Quality assurance in teacher education in Europe*. Brussels: Eurydice. With support of the European Commission, Directorate General for Education and Culture
- General Teaching Council for Scotland (2018). *Evaluation framework: Accreditation of programmes of initial teacher education in Scotland*. Edinburgh: GTCS.
- Harmonisation of African Higher Education Quality Assurance and Accreditation, HAQAA Initiative (2019). *About the HAQAA Initiative*. <https://haqaa.aau.org/>
- International Labour Organisation/UNESCO (1966). *The recommendation concerning the status of teachers*. Paris: UNESCO.
- International Task Force on Teachers for Education 2030 (2017). *Outcome Statement of the 10<sup>th</sup> Policy Dialogue held in Lomé, Togo, 18-21 September*.
- International Task on Teachers for Education 2030 (2019). *Concept note: Consultation workshop – Development of an international guidance framework for professional teaching standards*. Paris: ITF.
- Isaacs, S.B.A (2010). *Lessons from the South African National Qualifications Framework*. Pretoria: SAQA.
- Matthews, M. (2013) *The National Qualifications framework – generic materials*. Margien Matthews & Associates, South Africa.
- National Assessment and Accreditation Council & Commonwealth of Learning (2007a). *Cadre de qualité assurance in higher education: An introduction*. Bangalore: NAAC.
- National Assessment and Accreditation Council & Commonwealth of Learning (2007b). *Cadre de qualité indicators for teacher education*. Bangalore: NAAC.
- National Assessment and Accreditation Council & Commonwealth of Learning (2007c). *An anthology of “best practices” in teacher education*. Bangalore: NAAC.
- National Council for Accreditation of Teacher Education, USA (2008). *Professional standards for the accreditation of teacher preparation institutions*. Washington, DC: NCATE
- Quality Assurance Agency for Higher Education, United Kingdom (2014). *The Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies*.  
<https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/qualifications-frameworks.pdf>
- Sanyal, B.C. (2013). *Quality assurance of teacher education in Africa*. Addis Ababa: UNESCO-IICBA.
- South African Qualifications Authority (2012). *The SAQA Level Descriptors for the South African National Qualifications Framework*. Pretoria: SAQA.
- South African Qualifications Authority, SAQA (2013). *Official Gazette/Government Notice No. 648 of 30 Aug, 2013. South African Qualifications Authority*. Publication of the General and Further Education and Training Qualifications Sub-Framework and Higher Education Qualifications Sub-Framework of the National Qualifications Framework.
- South African Qualifications Authority (2019). *The South African National Qualifications Framework*. <http://www.saga.org.za/list.php?e=NQF>
- Southern African Development Community, SADC (2018). *Regional framework for teacher professional standards and competences*. Harare: UNESCO Regional Office for Southern Africa.
- UNESCO (2015a). *Teacher policy development guide: Summary*. Paris: UNESCO.
- UNESCO IICBA (2017). *Teacher support and motivation framework for Africa: Emerging patterns*. Addis Ababa: IICBA.
- UNESCO Institute for Statistics (2012). *International Standard Classification of Education 2011, ISCED*. Montreal: UIS.
- UNESCO Institute for Statistics (2014). *ISCED Fields of Education and Training 2013 (ISCED-F 2013)*. Montreal: UIS.

- United Nations (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. New York: UN.
- World Bank Group (2009). *Teacher education quality assurance: Accreditation of teacher education institutions and programs: Policy Brief*.  
([siteresources.worldbank.org/INTSOUTHASIA/Resources/PolicyBrief2.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTSOUTHASIA/Resources/PolicyBrief2.pdf))