

Formation des équipes de direction et du personnel enseignant des Ecoles normales de formation des professeurs d'école (ENFPE) dans le cadre de la reprise de la formation initiale (Notsè, le 03/01/23)

Conférence inaugurale du Pr Joseph TSIGBE à l'occasion de la cérémonie de lancement

Les enjeux de la formation des enseignants pour la transformation de l'éducation au Togo

Joseph Koffi N. TSIGBE

Professeur Titulaire en Histoire contemporaine, Université de Lomé

Directeur de la recherche et de l'innovation sortant

Coordinateur national du Réseau ouest et centre africain de recherche en éducation (ROCARE-Togo)

Tél. +228 90 38 52 20/ e-mail : jotsigbe@gmail.com

Propos liminaires

- Visas
- Mesdames et messieurs, en jetant un regard en arrière sur le système éducatif togolais en lien avec les ambitions présidentielle et gouvernementale actuelle, je vois combien j'ai raison de remercier et de saluer :
 - Le Ministre des enseignements primaire, secondaire, technique et de l'artisanat (MEPSTA) pour l'honneur et la confiance à moi faite en me confiant la responsabilité de la leçon inaugurale de la présente cérémonie. M'ayant associé à plein d'initiatives du ministère (évaluation et formation des élèves inspecteurs, commission actualisation et allègement des programmes d'enseignement du secondaire 2 ; commission d'organisation de la conférence pédagogique sur la qualité de l'éducation ; commission réforme du baccalauréat au Togo), je tiens à témoigner ici ma reconnaissance à monsieur le Ministre Kokoroko, dont les actions, sans faire la fine bouche, sont en train de changer en profondeur le système éducatif togolais.
 - Le président de la République et le gouvernement togolais pour leurs actions en faveur du secteur éducatif. A travers l'ambition « Offrir une éducation accessible au plus grand nombre et en phase avec le marché du travail » de l'axe stratégique 1 de la Feuille de route (FDR) gouvernementale (2020-2025), spécifiquement les Programmes 9 « Augmentation des capacités d'accueil scolaire » et 10 « Amélioration de la qualité de l'enseignement », du travail sérieux est en train de se faire sur le terrain. C'est d'ailleurs dans cette dynamique qu'il faut ranger toutes les ruptures initiées par le MEPSTA depuis 2020. Lentement mais sûrement, les choses bougent dans le bon sens. Il faut donc s'en féliciter et inviter les acteurs du système à adhérer à ce qui se fait.

Introduction

Dans le cadre des préparatifs du Sommet sur la transformation de l'éducation devant se tenir à New York en septembre 2022, l'Unesco a organisé fin juin 2022, un pré-sommet auquel ont participé plus de 140 ministres de l'éducation, des responsables politiques, des chefs d'entreprise, de jeunes militants. L'objectif poursuivi par cette initiative est d'élaborer une feuille de route pour la transformation de l'éducation à l'échelle mondiale. Se pose alors la question de savoir pourquoi a-t-on senti le besoin de transformer l'éducation ? L'Unesco répond à cette question à partir de deux constats majeurs :

- Impossibilité pour le système éducatif mondial de relever, dans sa forme actuelle, les grands défis mondiaux, tels, le réchauffement climatique, la révolution numérique, les inégalités croissantes, le recul démocratique, etc.
- Impossibilité pour ce système éducatif de fournir à tous un apprentissage de qualité tout au long de la vie ; par ricochet, impossibilité d'atteindre l'ODD4 à l'horizon 2030.

Faisant suite à ces constats, une feuille de route a été élaborée par l'Unesco qui suggère, entre autres, de signer un nouveau contrat social pour l'éducation, destiné à unir différents acteurs « autour d'initiatives collectives et à fournir les connaissances et l'innovation nécessaires pour façonner un monde meilleur, ancré dans la justice sociale, économique et environnementale ».

La feuille de route de l'Unesco identifie quatre domaines majeurs qui doivent être réformés pour relever le défi de la transformation de l'éducation. Il s'agit de :

- écoles inclusives, équitables, sûres et saines ;
- apprentissage et compétences pour la vie, le travail et le développement durable ;
- enseignants, enseignement et profession enseignante ;
- apprentissage et transformation numériques.

Parlant du troisième domaine libellé « enseignants, enseignement et profession enseignante » auquel nous nous intéresserons en particulier dans le cadre de la présente conférence, l'Unesco fait le constat selon lequel les enseignants et le personnel éducatif sont confrontés à quatre défis majeurs :

- pénuries d'enseignants ;
- absence de possibilités de développement professionnel ;
- statut et conditions de travail de mauvaise qualité ; et
- absence de capacité à développer le leadership, l'autonomie et l'innovation des enseignants.

Pour relever ces défis dans le but de procéder à la transformation de l'éducation, l'Unesco recommande aux Etats, une série d'actions à mener dont la formation des enseignants.

La présente conférence qui tire son inspiration de ces recommandations de l'organisation onusienne, s'interroge sur les enjeux de la formation des enseignants pour la transformation de l'éducation. Autrement dit, sur quels leviers doit-on appuyer pour que cette formation des enseignants puisse relever les défis du secteur ?

Pour traiter ce sujet, je m'appuierai sur la théorie des systèmes sociaux. Il s'agit d'une théorie sociologique développée par le sociologue et penseur allemand Niklas Luhmann (1995) à partir des bases de Talcoot Parsons. En vertu de cette théorie, toute réalité digne d'intérêt peut être conçue comme un système, c'est-à-dire comme un ensemble d'éléments organisés, liés entre eux par diverses interactions. Chaque système est délimité par une frontière et entretient deux types de rapports avec son environnement : l'Input (ce que le système reçoit de son environnement) et le output (ce que le système émet dans son environnement). De ce point de vue, un système est donc une organisation relativement stable d'éléments qui entretient des relations spécifiques avec son environnement (Tremblay, 1990). En considérant que l'éducation est un système et que la formation des enseignants est un élément du système, l'analyse s'emploiera à montrer ce que peuvent recevoir les enseignants du système en termes de formation et ce qu'en retour, ces enseignants, une fois formés émettent dans le système éducatif pour une transformation aboutie et affirmée de l'éducation au Togo.

La démarche que je propose est ternaire. L'analyse part du diagnostic du système éducatif togolais avec en toile de fond les enseignants, l'enseignement et la profession enseignante ; elle enchaîne avec les initiatives du gouvernement togolais en matière de formation des enseignants ; avant de clore avec les orientations possibles à donner à la formation des enseignants pour atteindre les objectifs de la transformation de l'éducation.

1. Que disent les diagnostics sur l'état de la formation des enseignants dans le système éducatif togolais ?

Pour répondre à cette question, je m'appuierai sur deux documents essentiels : le Rapport 2019 du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) sur la qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. Performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire d'une part, et le Rapport final des consultations nationales sur le développement de la vision commune de l'avenir de l'éducation et le renforcement de l'engagement politique et public (septembre 2022).

Le PASEC, faut-il le rappeler, a fait en 2019, sa deuxième évaluation des systèmes éducatifs de l'Afrique subsaharienne, bien entendu après celle de 2014. L'objectif de ces évaluations est de fournir aux décideurs des pays concernés des « données probantes et comparables sur les acquis et sur l'environnement d'apprentissage afin d'accompagner le pilotage des systèmes éducatifs » (PASEC, 2019, p. VIII). Parmi les 14 pays concernés par la deuxième évaluation, figure le Togo. Plusieurs items ont été pris en compte dans ladite évaluation. Mais focalisons-nous, dans le document, sur la question de la formation des enseignants.

En se basant sur des données de l'Unesco (2014), le PASEC reconnaît que « les enseignants constituent un des piliers des systèmes éducatifs en raison de leur rôle essentiel dans l'amélioration des apprentissages » (PASEC, p. 175) et les considère « comme une ressource essentielle au sein des établissements scolaires à côté d'autres ressources telles que le leadership des directeurs par exemple » (ibid.). C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il est suggéré aux systèmes éducatifs de disposer d'enseignants de qualité. Mais quel est le constat en Afrique subsaharienne de façon générale ?

Il apparaît selon le PASEC (2019), que la tendance générale en Afrique subsaharienne en matière de recrutement des enseignants est en faveur de jeunes enseignants ne bénéficiant pas suffisamment, la plupart du temps, d'un accompagnement adéquat pouvant compenser le manque d'expériences (conseils pédagogiques, inspections, etc.), même si des études ont montré que la durée dans la profession enseignante n'a pas toujours un effet positif sur les acquis des élèves (UNESCO-BREDA, cité par PASEC, 2019, p. 194).

De façon générale, poursuit l'évaluation, les enseignants de cette partie du continent africain entrent dans la profession enseignante avec les limites ci-après :

- un faible niveau de formation des enseignants,
- la baisse de la durée de leur formation professionnelle initiale, occasionnée par la recherche de l'amélioration de l'accès à l'éducation dans le cadre de l'Éducation Pour Tous (EPT),
- la formation continue, purement d'ordre technique et didactique, et qui concerne, entre autres, la formation de longue durée, la formation par des pairs ou le mentorat, les séminaires, les lectures personnelles, les ateliers de formation est non seulement très insuffisante, mais aussi et surtout, les opportunités pour y accéder sont moyennes ou mauvaises (près de 70 % des enseignants enquêtés dans le cadre de l'évaluation du PASEC 2 (p.214)). Même là où la formation continue existe de façon suffisante, elle ne donne pas toujours satisfaction eu égard aux objectifs qui lui sont assignés, d'où la nécessité de questionner la qualité de ces formations (PASEC, 2019, p. 197-201).

Ces diagnostics sont certes globaux. Toutefois, la situation au Togo n'est pas très différente de la cartographie de la région présentée ici.

En effet, dans le Rapport final des consultations nationales sur le développement de la vision commune de l'avenir de l'éducation et le renforcement de l'engagement politique et public (septembre 2022) au Togo, les acteurs interrogés ont reconnu « l'insuffisance de compétences des enseignant-e-s. Ce qui confirme [...] l'absence de formation initiale pour bon nombre de ces enseignant-e-s ». A cela, s'ajoute l'insuffisante formation continue des enseignants, citée parmi les contraintes qui constituent un frein à la qualité de la profession enseignante (p. 90).

On peut à bon droit se poser la question de savoir comment on en est arrivé là, surtout quand on sait que, depuis les indépendances, les pouvoirs publics togolais ont fait de la formation des enseignants, un de leurs chevaux de bataille.

2. Bref aperçu des initiatives du gouvernement togolais en matière de formation des enseignants

Au lendemain de l'indépendance du Togo, les pouvoirs publics ont cru devoir rythmer le système éducatif togolais sur les orientations générales que donnait à ce secteur, la communauté africaine, à travers une série de conférences dont les plus importantes furent celles d'Addis-Abeba, d'Abidjan et de Nairobi.

Que ce soit à la conférence d'Addis-Abeba (du 15 au 21 mai 1961), d'Abidjan (du 17 au 24 mars 1964) ou de Nairobi (du 16 au 27 juillet 1968), entre autres recommandations faites aux pouvoirs publics africains en lien avec la gestion de leur système éducatif, figure en bonne place, la planification du recrutement et de la formation des maîtres (Tsigbé, 2013, p. 5-6). Avec la mise en place du service de planification dans le système éducatif ayant conduit, entre autres, à la maîtrise de l'effectif enseignant et de leur formation, et la création, en 1968, de l'Ecole normale supérieure d'Atakpamé (ENS) dont le rôle est d'améliorer la qualité des enseignants et de l'enseignement lui-même, le Togo s'est approprié les recommandations faites dans ces différentes conférences. La réforme de l'éducation lancée en 1975 visait à renforcer les acquis de la fin des années 1960 et à rectifier le tir en ce qui concerne les ratés.

Parmi les trois objectifs que poursuivait cette réforme figure la rentabilité de l'école. Cette rentabilité-là s'intéresse à quatre réalités majeures dont la qualification professionnelle du personnel enseignant et d'encadrement formé en nombre suffisant figurait en pole position (Batchodoum, 2006, p. 78). Mais, très vite, avec les programmes d'ajustement structurels du début des années 1980, les objectifs de la réforme eurent du mal à être atteints faute de financement. C'est donc à bon droit que l'Institut national des sciences de l'éducation (INSE) dans l'évaluation à mi-parcours de la réforme qu'il a eue à faire en 1989, montre, en ce qui concerne la formation des enseignants que, quand bien même des institutions de formation pédagogique ont été créées, elles n'ont pas pu assurer efficacement la formation initiale et continue des enseignants. Ce qui d'ailleurs fut reconnu dans le diagnostic du secteur établi par les états généraux de l'éducation en 1992¹.

Par la suite, de la Déclaration de politique sectorielle de l'éducation (1993) initiée dans l'esprit de la conférence de Jomtien (1990) au Plan d'action national de l'éducation pour tous (2005-2015) en passant par le Projet d'appui à la gestion de l'éducation (PAGED) (1990–2001), les pouvoirs publics ont renoué

¹ INSE, 1989, *La réforme de l'enseignement de 1975 au Togo : perception de l'INSE quatorze ans après*, Lomé, Université du Bénin, p. 9.

plus belle avec la question de la formation des enseignants pour assurer au système éducatif togolais une qualité aux normes internationales. Le Projet PAGED par exemple, avec sa composante « formation continue des enseignants et école de qualité » avait mis tout en œuvre pour assurer, entre autres, la formation des enseignants en cours d'emploi et l'amélioration de la qualité de l'enseignement, dans le sens du management (leadership) de l'ensemble du personnel enseignant (Tsigbé, 2013, p. 16).

Plus proche de nous, les plans sectoriels de l'éducation (PSE), notamment celui couvrant la période (2020-2030) n'a pas négligé la formation des enseignants. En effet, il met un accent particulier non seulement sur leur recrutement, mais aussi sur leur formation, aussi bien initiale que continue (Rapport final des consultations nationales, 2022, p. 94). Ce positionnement se justifie par le fait que : « Disposer d'enseignants qualifiés est une condition indispensable pour assurer une éducation de qualité »². D'autres initiatives comme, la politique nationale sur les enseignants, le statut particulier des enseignants, la création de six (06) écoles nationales d'instituteurs, la reprise en main de la formation initiale pour les enseignant-es du secondaire général par l'école normale supérieure (ENS), sont autant de preuves que la formation initiale et continue des enseignant-e-s a retenu, pendant plus de six décennies l'attention des autorités éducatives togolaises.

Pour parachever cette rubrique de la volonté politique, on peut citer les initiatives de la feuille de route gouvernementale (2020-2025) qui projette de donner une formation initiale à plus de 90% des enseignants d'ici à l'horizon 2025 (Rapport final des consultations nationales, 2022, p. 94). Cette forte ambition du gouvernement a créé une émulation à la tête du MEPSTA qui, depuis 2020, a introduit dans le système éducatif, des ruptures avec les anciennes pratiques pour une meilleure qualité de l'enseignement. On peut citer, entre autres, la réforme même des Ecoles normales d'instituteurs (ENI) devenues les Ecoles normales de formation des professeurs d'école (ENFPE) dont le lancement nous réunit ce jour ; la durée de formation initiale des enseignants qui était de 9 mois passé à 2 ans. Le mode d'accès aux écoles normales qui met désormais l'accent sur la vocation et l'aptitude à la profession enseignante ; ainsi, le candidat à la profession enseignante va se faire former avant de postuler à un concours de recrutement. Des enseignants formés seront aussi disponibles pour les autres ordres d'enseignement ; la dotation des écoles normales d'Environnements numériques de travail (ENT) dont les équipements y sont déjà déployés depuis 2018. Il reste à les renforcer et à les connecter au réseau internet.

Eu égard à tous ces efforts, on ne peut donc pas imputer les échecs enregistrés au manque de volonté politique. Ainsi, si malgré cette préoccupation manifeste des pouvoirs publics à la formation des enseignants des tares subsistent au point que les Nations Unies recommandent qu'on puisse y travailler pour la transformation de l'éducation, c'est que, non seulement il y a eu des ratés, mais aussi et surtout, le contexte éducatif post Covid impose des réalités à prendre en compte pour atteindre l'objectif poursuivi.

Revenons un peu sur les ratés dans la formation des enseignants pour avouer que, tous les acteurs de la chaîne n'ont pas toujours su bien jouer leurs rôles. **Les décideurs** ont souvent manqué de moyens financiers conséquents pour assurer la formation efficace des enseignants, à cause des crises économiques (des années 1980 ayant conduit à l'abandon de la réforme), sociopolitiques (inhérentes à la mauvaise intellection du processus démocratique du début des années 1990 et aux deux ruptures de la coopération entre le Togo et ses partenaires techniques et financiers : 1993 et 1999). **Le corps d'encadrement** a fait le suivi des enseignants avec beaucoup de laxisme et de complaisance. **Les**

² République togolaise, Plan sectoriel de l'éducation, 2020, p. 46.

enseignants, quant à eux, ont, pendant longtemps totalement démissionné (démotivation, enseignement devenu une roue de secours, absentéisme, refus de performer et de s'autoformer, etc.). Ces causes mises ensemble ont conduit à l'endoscopie ci-dessus présentée, obligeant les nations unies à demander aux acteurs de s'imaginer les futurs possibles pour transformer en profondeur l'éducation à l'échelle de la planète.

3. Orientations possibles à donner à la formation des enseignants pour atteindre les objectifs de la transformation de l'éducation

Selon l'Unesco :

« La transformation de l'éducation signifie que l'on procure aux apprenants les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes pour leur permettre d'être résilients, adaptables et préparés à un avenir incertain, tout en contribuant au bien-être humain et planétaire et au développement durable³ ».

Pour y arriver, cela nécessite une préparation en amont des enseignants en ce qui concerne leur formation indispensable à la transmission des compétences et valeurs ciblées aux apprenants. Ainsi, lorsque les Nations Unies évoquent la question de la formation des enseignants pour la transformation de l'éducation, elles en parlent, on l'a vu, dans la logique d'un triptyque, **enseignants, enseignement et profession enseignante**. Comment comprendre ce triptyque pour en faire un bon usage afin d'atteindre les objectifs de la transformation de l'éducation ?

En effet, les notes de synthèse sur les futurs de l'éducation publiées en avril 2022 dans le cadre des préparatifs du Sommet 2022 sur la Transformation de l'Education dissèquent cet item en deux grandes catégories : *i*) augmenter l'attrait de la profession enseignante et *ii*) améliorer l'intégration professionnelle, le développement et le soutien continu.

i) Augmenter l'attrait de la profession enseignante

Loin de moi l'idée de revenir sur les conditions matérielles de travail et la motivation des enseignants réglées, à mon avis par la politique nationale sur les enseignants, notamment au niveau de l'Axe stratégique 2 portant Motivation des enseignants, dont les objectifs politiques 2.1 : Mettre en place la structure et le plan de carrière des enseignants fondés sur le mérite ; 2.2 : Améliorer les conditions d'emploi et de travail des enseignants ; 2.3 : Fixer les niveaux de rémunération des enseignants en lien avec le niveau de revenu national et créer des types de gratification autres que monétaires ; 2.4 : Faire de la gouvernance scolaire et universitaire un facteur de motivation, de suivi et de bonne performance des enseignants sont assez illustratifs, je voudrais plutôt mettre ici en exergue deux éléments. Il s'agit de la question de l'autonomie des enseignants et celle relative au travail en équipe.

En abordant la question de l'**autonomisation des enseignants**, les notes de synthèse invitent à créer le cadre devant aider à réaliser l'objectif de l'autonomisation. Il est dit en substance dans le document que :

« Les ministères et les écoles doivent nourrir une certaine identité professionnelle, faciliter l'intégration et le développement professionnel continu, et promouvoir des processus de gestion qui permettent aux enseignants d'utiliser efficacement leur jugement et leur expertise pour concevoir l'apprentissage des élèves » (p. 11).

³ Unesco, *Un tournant décisif : pourquoi nous devons transformer l'éducation maintenant*, <https://www.unesco.org/fr/articles/un-tournant-decisif-pourquoi-nous-devons-transformer-le-education-maintenant>, consulté le 1^{er} janvier 2023, 02h06.

Cela suppose que l'enseignant ne doit pas tout attendre de l'institution. Car, aucune autonomie ne saurait être effective si l'enseignant n'a pas la volonté de s'autonomiser. Cette autonomisation doit être comprise dans le sens de Henri Elie lorsqu'il déclare dans son article intitulé « Autonomie, rôle et fonction de l'enseignant » :

« Le professeur a conscience qu'il exerce un métier complexe, diversifié et en constante évolution. Il sait qu'il lui revient de poursuivre sa propre *formation tout au long de sa carrière*. Il s'attache pour cela à actualiser ses connaissances et à mener une réflexion permanente sur ses pratiques professionnelles⁴ ».

Comme on le voit très bien, l'autonomie de l'enseignant rime avec un travail permanent sur lui-même, ce qui participe en fait de sa formation continue.

S'agissant du travail en équipe, les notes de synthèse précisent :

« La collaboration entre professionnels et en communauté peut être favorisée au travers du co-enseignement et du travail en équipe avec des coordinateurs de planification, et impliquer des spécialistes des matières, des enseignants spécialisés, des bibliothécaires, des conseillers d'orientation, des travailleurs sociaux, des experts en technologie et des organisations communautaires » (p. 11).

En partant du principe selon lequel « La mission du professeur et la responsabilité qu'elle implique se situent dans le triple cadre du système éducatif, des classes qui lui sont confiées et de son établissement d'exercice⁵ », le fait pour l'enseignant d'exercer son métier « en liaison avec d'autres, dans le cadre d'équipes variées », pour parler comme Henri Elie, renforce sa responsabilité, sa redevabilité (comme l'a prévu la politique nationale sur les enseignants), mais aussi lui permet d'être ouvert et d'apprendre de ces acteurs divers pour renforcer sa culture et sa conscience professionnelle. Qui ne voit là une stratégie de formation continue dont la plus-value n'est plus à démontrer.

ii) Améliorer l'intégration professionnelle, le développement et le soutien continu.

Dans ce volet, il est évoqué la nécessité de :

- Créer des parcours d'intégration pour les enseignants novices ;
- Améliorer la formation initiale des enseignants ;
- Adapter le développement professionnel aux enjeux pertinents ;
- S'inspirer de collègues expérimentés ;
- Favoriser la cohérence dans la carrière continue des enseignants tout au long de leur vie.

Comme pour la rubrique précédente, il est attendu du département un certain nombre d'initiatives devant aider à créer l'écosystème de la formation des enseignants. Il s'agit entre autres, de la mise à disposition des programmes d'intégration de qualité (le mentorat et la collégialité), des structures collaboratives, des cadres de réflexions permanentes sur l'enseignement et l'acte pédagogique, des jeux de rôles confiés aux enseignants, etc. Mais, au vrai, même si cet écosystème se mettait merveilleusement en place, sans l'implication personnelle de l'enseignant, les résultats escomptés ne pourront pas être atteints. On peut valablement convoquer ici la théorie de l'effet des interconnexions (Meyer, Becker, Vandenberghe, 2004) entre les différentes formes d'implication sur la performance individuelle et la performance collective. Comme l'a fait observer Philippe Meirieu lors de son intervention dans le cadre de la Conférence sur Le

⁴ Henri Elie, « Autonomie, rôle et fonction de l'enseignant », Association Française des Acteurs de l'Éducation | Administration & Éducation 2015/3 N° 147 | p. 109. Article disponible en ligne à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2015-3-page-107.htm>, consulté le 28/12/2022 à 13h15.

⁵ Ibidem.

rôle prépondérant des enseignants : expériences en classe et propositions pour leur formation, tenue à Madrid les 25 et 26 octobre 2005 :

« On ne forme pas un professeur, il se forme. Il se forme en menant à bien des "projets de formation" qui lui permettent d'intégrer les apports de tous ordres et de construire les compétences nécessaires à l'exercice de son métier ».

On se retrouve face à une exigence de plus en plus marquée dans l'acte pédagogique : nécessité d'avoir des « enseignants-chercheurs » ou des « enseignants-inventeurs », pour reprendre l'expression de Philippe Meirieu, même dans le primaire et au secondaire. Il ne s'agit pas forcément d'y recruter des docteurs (même s'il y a beaucoup qui enseignent au secondaire 2 avec le doctorat) ; au contraire, il s'agit d'instaurer une situation dans laquelle l'enseignant ne se contentera plus exclusivement d'appliquer des recettes ou de mettre en place des dispositifs déjà existants, mais il devra pouvoir, si les circonstances l'imposent, être inventif, c'est-à-dire, imaginer des méthodes pédagogiques nouvelles, sous la dictée des réalités du terrain. C'est une gageure ! Pour y parvenir, il faut, comme le suggère Philippe Meirieu, faire en sorte que dans le recrutement et la formation des enseignants, soient privilégiées « les capacités d'invention pédagogique individuelles et collectives, tant dans les épreuves des concours de recrutement que dans les pratiques de formation ». Ici encore, s'invite la culture de la recherche et de l'innovation.

En effet, pour faire de l'invention/innovation pédagogique qui souvent ne vient pas *ex nihilo*, il faut avoir suffisamment lu (faire de la recherche). Voilà pourquoi les notes de synthèse recommandent que :

« Les enseignants devraient être autorisés à prendre l'initiative de collaborer et d'apprendre en collégialité dans une culture de la recherche, de l'innovation et de l'exploration, par exemple dans le cadre de la recherche-action, de l'élaboration de projets, et de l'expérimentation de nouvelles techniques » (p. 12).

En clair, appuyer sur le levier « enseignants, enseignement et profession enseignante » dans la logique de la transformation de l'éducation, c'est faire une co-construction impliquant plusieurs acteurs : les pouvoirs publics qui doivent travailler, entre autres, sur la mise en place de l'écosystème de la formation : (la stabilité, les conditions de vie, le niveau d'intégration dans la communauté, la satisfaction et la motivation professionnelle), certes, mais avant tout, l'enseignant lui-même. Il doit être disponible et de qualité en termes de niveau d'éducation et de formation (continue notamment), d'expérience, de compétence, de stabilité, ce qui nécessite, pour une grande part, un don de soi et son implication sans faille « dans l'amélioration de la pédagogie, de la recherche et des politiques pour les futurs de l'éducation », pour reprendre les propres termes des notes de synthèse (p. 12).

Si ces conditions sont réunies, alors l'enseignant, dans la logique de la théorie des systèmes (Niklas Luhmann 1995), peut valablement contribuer à l'amélioration significative de la qualité de l'éducation dans l'esprit de l'ODD4. Car, comme l'ont si bien dit Carron et Châu (1998), « La qualité de l'éducation dépend de la qualité des enseignants ».

Conclusion

A l'échéance moins 8 ans des ODD, le sommet onusien sur les futurs possibles de la transformation de l'éducation a eu le mérite de montrer la voie aux décideurs pour remettre leur pendule à l'heure dans le but de ne pas rater à termes, l'ODD4 : « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Parmi les orientations données pour la remise de la pendule à l'heure, figure en bonne place la formation des enseignants. Celle-ci doit s'inscrire dans un écosystème bien défini avec des interactions entre divers acteurs. Si pour la formation initiale l'enseignant peut s'attendre à être lancé par l'Etat et les instances éducatives qui l'ont

recruté, pour ce qui est de la formation continue, son rôle et son implication sont tous engagés. Cela passe par une prise de conscience de l'enseignant lui-même. Finie la période où les enseignants attendent tout de l'Etat, du système éducatif, en termes de formation dans la logique de l'apprentissage tout au long de la vie, que dis-je, tout au long de la carrière, même si, on l'a vu, le rôle accompagnateur de l'Etat est non négligeable. Ce rôle demande beaucoup de moyens financiers. Mais je veux bien croire que les Partenaires techniques et financiers (PTF) ici présents feront encore une fois, réputation à leur honneur pour aider le gouvernement à relever ce défi auquel il ne pourra plus désormais se déroger pour avoir adhéré à l'initiative de la transformation de l'éducation. Du reste, pour apprécier les résultats de cet accompagnement sans faille des PTF sur la transformation de l'éducation au Togo, qui vivra, verra !

Références bibliographiques

1. Batchodoum M., 2006, *Structures et infrastructures de l'enseignement au Togo de 1960 à 1990*, mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lomé.
2. Carron G. et Châu T. N., 1998, *La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents*, Paris, Unesco.
3. CONFEMEN-PASEC, 2019, *Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. Performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire*.
4. Elie H., « Autonomie, rôle et fonction de l'enseignant », Association Française des Acteurs de l'Éducation | Administration & Éducation 2015/3 N° 147 | pages 107 à 117. Article disponible en ligne à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2015-3-page-107.htm>
5. INSE, 1989, *La réforme de l'enseignement de 1975 au Togo : perception de l'INSE quatorze ans après*, Lomé, Université du Bénin.
6. Luhmann, N., 1995, *Social Systems*, Stanford University Press, p. 53, traduit en anglais de l'allemand, *Soziale Systeme : Grundrisseinerallgemeinen Theorie*, SuhrkampVerlag, Frankfurt am Main, 1984.
7. Meirieu P., document de formation, Conférence sur le rôle prépondérant des enseignants : expériences en classe et propositions pour leur formation, Madrid, 25-26 octobre 2005.
8. Meyer J. P., Becker T. E., & Vandenberghe C., 2004, "Employee Commitment and Motivation: A Conceptual Analysis and Integrative Mode". *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 991–1007. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.6.991>.
9. République Togolaise, 2020, *Plan sectoriel de l'éducation*.
10. République Togolaise, octobre 2020, *Feuille de Route Gouvernementale, Togo 2025*.
11. République Togolaise, 2020, *Politique nationale sur les enseignants*.
12. République Togolaise, 2022, *Rapport final des consultations nationales sur le développement de la vision commune de l'avenir de l'éducation et le renforcement de l'engagement politique et public*.
13. Sommet sur la Transformation de l'Education, 2022, *Notes de synthèse sur les futurs de l'éducation*.
14. Tremblay R., 1990, *Vers une écologie humaine*, Quebec, Mc Graw-Hill.
15. Tsigbe K. N., 2013, « Les orientations du système éducatif togolais de 1960 à 2010 : quels résultats ? », *Educom*, n°003, p. 1-22.

Lien

Unesco, *Un tournant décisif : pourquoi nous devons transformer l'éducation maintenant*,
<https://www.unesco.org/fr/articles/un-tournant-decisif-pourquoi-nous-devons-transformer-leducation-maintenant>