

NIVEAU D'EXECUTION DE PROGRAMME DES COURS DE FORMATION
PSYCHOPEDAGOGIQUE EN 6^E ANNEE HP.
(CAS DES ÉCOLES SECONDAIRES PUBLIQUES DE LA SOUS-DIVISION DE L'EPST DE
KATAKO 2 À WEMBO- NYAMA AU SANKURU)

Par

CT Albert OMEDJELA AKOMBO¹

Pr Déogratias KIMENYA MUSALAILWA², Pr Albert KAMBA EYANGANUNGA³

***Corresponding Author: -**

RESUME

L'objectif de cet article était d'évaluer le niveau d'exécution de programme de cours de formation psychopédagogique en 6^e année des humanités pédagogiques dans les écoles secondaires publiques de l'EPST Katako 2 à Wembo-Nyama au Sankuru.

Motivé par les faibles rendements des élèves aux Exétat, nous avons en effet évalué les prestations de 122 enseignants de ces cours. Après analyse des données, il a été constaté que le taux global d'exécution était de 37% contre 63% de taux déficitaire. La même partialité s'était révélée dans d'autres variables mises en évidence.

Ces résultats constituent une interpellation de tous les partenaires éducatifs pour relever ce défi afin de garantir l'avenir scolaire et professionnel de la jeunesse.

Mots clés : *Evaluation, niveau d'exécution, programme, psychopédagogie, humanités pédagogiques.*

SUMMARY

The objective of this paper was to assess the level of curriculum implementation of the Grade 6 Humanities of Education course in the public secondary schools of EPST Katako 2 in Wembo- Nyama, Sankuru.

Motivated by the poor performance of students in the Exetat, we assessed the performance of 122 teachers in these courses. After analysing the data, it was found that the overall performance rate was 37% compared to a 63% deficit rate. The same bias was found in other variables.

These results constitute a challenge to all educational partners to take up this challenge in order to guarantee the educational and professional future of the youth.

Keywords: *Evaluation, level of implementation, programme, educational psychology, pedagogical humanities.*

1. INTRODUCTION

Au cours des dernières décennies, l'évaluation de niveau d'exécution de programme de formation s'est imposée au sein des divers espaces scolaires où les acquis des élèves sont décriés dans plusieurs disciplines scolaires. Aujourd'hui, selon Bernard et al. (2007), toute perception négative de la qualité de l'éducation renvoie spontanément à un jugement sur les programmes scolaires assurés. Ce jugement est certes une remise en cause par la société du rôle, des procédés, des produits et de tous les investissements de l'école pour y parvenir. Cela étant, tout le monde s'interroge sur l'effectivité de l'exécution des programmes prescrits. D'où, nombreuses études ont vu le jour et engagées dans plusieurs orientations pour tenter de répondre à cette préoccupation.

A ce jour, les comparaisons internationales des résultats des études réalisées par le biais de l'UNESCO, UNICEF, OCDE/PISA, CONFEMEN/PASE, etc. dans les pays Africains, dénotent presque partout « le faible niveau d'acquisitions scolaires chez les élèves ». En fait, les rapports de recherches menées sur l'évaluation des programmes par Bernard et al. (2007) ; Koné et al. (2010) ; Faye (2011) et Kelani et al. (2014), indiquent qu'au sein des facteurs de cette faiblesse, figurent entre autres, l'insuffisance des supports, des qualifiés en la matière et la mauvaise gestion du temps. Sous cette emprise, cette exécution reste encore l'un des défis pour bien accéder aux objectifs du millénaire, surtout dans la plupart des pays en développement (Whannou, 2012).

En République Démocratique du Congo, certaines études, Katanga (1983) associe la baisse du niveau de l'enseignement à l'exécution non effective des programmes scolaires. Sur cette question, Ekwa (2004) note que le pays a assez de diplômés du secondaire mais très peu sont bien formés, notamment à cause de la moins bonne exécution des programmes scolaires. Faisant l'état des lieux du système éducatif congolais, la Banque mondiale (2005, p.109) fait remarquer que « la plupart des écoles secondaires de la RDC, ne réunissent pas du tout les conditions élémentaires de viabilité pour assurer un niveau d'instruction secondaire ».

Faisons observer ici qu'en République Démocratique du Congo, les futurs formateurs, en l'occurrence les enseignants du primaire, sont formés au sein des humanités pédagogiques. D'ailleurs, dans beaucoup de nos centres, ce sont les humanités pédagogiques qui recèlent les gros effectifs d'élèves. C'est le cas dans la sous-division Katako 2 où sur 73 écoles secondaires, 70 établissements d'enseignement, soit 96% d'écoles organisent l'option pédagogie générale. Cependant, lesdites humanités ne sont pas épargnées par la tare qui gangrène les écoles secondaires. Tenez, le Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et technique (2012) stigmatise le fait que « la qualité de la formation dispensée aux humanités pédagogiques dans certaines écoles est faible ».

Aussi, les écoles secondaires de la province de Sankuru, qui dans leur majorité organisent les humanités pédagogiques, ne sont pas épargnées par la déliquescence qui gangrène l'école congolaise. Lesdites humanités pédagogiques font face à une explosion de la démographie scolaire qui ne s'accompagne pas toujours d'une amélioration substantielle des capacités d'accueil, du recrutement et de la formation continue du personnel enseignant, des dotations en programmes scolaires, en manuels et autres matériels didactiques, etc. Ces écueils entraînent la dégradation progressive des conditions d'études, du niveau d'exécution des programmes de formation surtout dans la majorité des écoles de proximité.

Tout ceci émousse l'efficacité des écoles secondaires du Sankuru comme on peut le constater à travers les résultats aux épreuves nationales de fin d'études secondaires. En effet, pendant plus d'une décennie, les taux de réussites aux examens d'Etat sont assez faibles et les pourcentages de la plupart de lauréats ne se situent que dans une fourchette allant de 50 à 59% dans les écoles secondaires publiques de la Sous-division de l'EPST de Katako 2. Il en résulte que plus de 85% des candidats pour l'inscription en première année des études au niveau des institutions d'enseignement supérieur et universitaire du Sankuru (ISP/Wembo- Nyama, Université Patrice Emery Lumumba « UPEL/Wembo-Nyama », ISTM/Wembo- Nyama, Université de Tshumbe « UNITSHU »), se présentent chaque année au concours d'entrée car n'ayant pas obtenu leurs diplômes d'Etat avec 60% voire plus (cf. Rapports annuels d'auto-évaluation des institutions de 2010-2019).

Ces faibles rendements sont source des brillants débats, des réflexions critiques et des points de remise en question entre les partenaires éducatifs et le public. Si ces échanges regardent, non sans raison, dans plusieurs directions, la présente étude se focalise sur l'effectivité de l'exécution des programmes de formation dans les humanités pédagogiques au sein des écoles secondaires publiques de la Sous-division de l'EPST de Katako 2. L'étude se propose à la fois d'évaluer le niveau d'exécution et de proposer des stratégies susceptibles d'optimiser le niveau d'exécution des programmes dans les écoles considérées.

Ainsi, en entreprenant cette étude, nous comptons répondre aux questions suivantes :

1. Quel est le niveau d'exécution de programme des cours de formation psychopédagogique pour l'ensemble des classes de 6^e année des humanités pédagogiques ciblées dans les écoles secondaires publiques de la Sous-division de l'EPST de Katako 2 ?
2. Qu'en est-il du niveau d'exécution du programme des cours de formation psychopédagogique pour l'ensemble par discipline, par centre d'Examen d'Etat, par statut budgétaire, par qualité de formateur dans les écoles secondaires

publiques de la Sous-division de l'EPST Katako 2 ?

Au regard des questions qui sont au centre de notre préoccupation dans la présente étude, nous proposons les réponses provisoires que voici :

1. Etant donné que la plupart des écoles de la sous-division Katako 2 fonctionnent en milieu péri-urbain voire rural caractérisé par un environnement scolaire de grande précarité, nous pensons que le niveau d'exécution de programme des cours de formations psychopédagogique est faible dans lesdites écoles.
2. Considérant l'hétérogénéité des conditions de fonctionnement des écoles d'après les réseaux d'enseignement dans lesquels elles évoluent, nous sommes d'avis que le niveau d'exécution du programme des cours de formation psychopédagogique diffère par discipline, par centre d'Examen d'Etat, par statut budgétaire et par qualité de formateur.

De ce qui précède, il apparaît nettement que cette étude s'assigne deux objectifs ci-après :

1. Evaluer le niveau d'exécution de programme des cours de formation psychopédagogique pour l'ensemble des classes de 6^e année des humanités pédagogiques ciblées dans les écoles secondaires publiques de la Sous-division de l'EPST de Katako 2.
2. Apprécier le niveau d'exécution du programme des cours de formation psychopédagogique pour l'ensemble par discipline, par centre d'Examen d'Etat, par statut budgétaire, par qualité de formateur dans les écoles secondaires publiques de la Sous-division de l'EPST Katako 2.

La pertinence de cette étude se tient au fait qu'elle se propose de jeter l'éclairage sur la formation de formateurs. Il va sans dire que si ces derniers sont bien formés, il y a lieu d'espérer que les enfants dont ils auront la charge de formation vont l'être. Mais, le contraire risque de faire redouter quant à l'avenir de nos enfants, du moins sur le plan scolaire lorsqu'ils seront confrontés à des enseignants qui, durant leur parcours scolaire, n'ont pas été formés de manière intégrale. Ainsi, donc l'évaluation du niveau d'exécution du programme des cours de formation psychopédagogique permet, entre autres, de (d') :

- Imprégner les partenaires du niveau d'exécution des programmes et de l'atteinte des objectifs ;
- Mettre en évidence les différents niveaux d'exécution de programme dans ces disciplines évaluées et les déficits y afférents ;
- Permettre enfin d'en envisager des réajustements et des régulations subséquentes.

Après cette brève introduction, la suite de notre démarche s'articulera autour de la méthodologie, des résultats, de la discussion, de la conclusion et de la bibliographie.

2. METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Notre population d'étude est constituée de 1015 enseignants œuvrant dans 73 écoles secondaires réparties dans 11 réseaux d'enseignement au sein de la Sous-division de l'EPST Katako 2. De cette population, nous avons choisi 61 écoles dans lesquelles nous avons recueilli les données relatives aux matières prévues et celles qui ont été effectivement assurées. A cet effet, nous avons compulsé les cahiers des prévisions de matières et les cahiers de préparation des matières de 122 enseignants assurant les disciplines psychopédagogiques. En outre, nous avons consulté les journaux de classe et les cahiers des notes des élèves dans lesdites disciplines en vue de s'assurer des matières effectivement enseignées.

Pour la récolte des données, nous avons utilisé la grille d'évaluation chiffrée du programme (Balagizi, 2015). Cette grille nous a permis de dégager les différents niveaux d'exécution (minimal, partiel et optimal) des matières de formation psychopédagogique assurées par les enseignants au cours de la période qui va de 2015 à 2019 en fonction des crédits/matières annuels alloués dans ce programme de formation. Etant donné que la grille n'a pas été initialement conçue pour évaluer le niveau d'exécution de programmes de formation psychopédagogique, plusieurs adaptations ont été effectuées pour parvenir à une version définitive.

Dans la présente étude, nous avons cherché à déterminer les différents niveaux d'exécution de programme des cours de formation psychopédagogique en 6^e année HP, à partir des données issues des prestations des enseignants titulaires, à savoir :

1. Niveau optimal de 80 à 99% des matières assurées
2. Niveau partiel de 50 à 79% des matières assurées
3. Niveau minimal de moins de 50% des matières assurées.

Pour déterminer les proportions retenues dans chacune des écoles ciblées, nous avons utilisé le pourcentage et nous avons calculé les taux d'exécution des matières inscrites au programme selon la formule proposée par Whannou (2012,

p.40) comme suit :

$$T_xEPS = \frac{\sum ME}{TMPca} \times 100$$

D'où : T_xEPS = Taux d'exécution d'un programme scolaire ;

$\sum ME$ = somme des matières enseignées ;

$TMPca$ = Total des matières prévues dans le crédit annuel.

3. RESULTATS DE L'ETUDE

Dans les lignes qui suivent, nous présentons tour à tour le résultat global et les résultats par discipline, par centre d'exéat, par statut budgétaire, par qualité de formateur (sexe, qualification, ancienneté).

3.1. Taux global d'exécution de programme de cours de formation psychopédagogique

En analysant le taux global d'exécution des matières prévues au programme des cours de formation psychopédagogique au cours de notre période d'étude, nous avons observé ce qui suit :

Tableau 1 : Taux global d'exécution de programme des cours de formation psychopédagogique dans les écoles secondaires de la Sous-division de Katakó

Matières prévues	Niveaux d'exécution					
	Minimal (0 – 49)		Partiel (50 – 79)		Optimal (80 – 99)	
	f	%	f	%	F	%
20740	5169	25	7900	38	7671	37

Il ressort des résultats repris dans le tableau ci-dessus que sur un crédit global cumulé de 20740 matières prescrites de 2015-2019, 7671 soit 37% des matières ont été exécutées de manière optimale (en concurrence de 80 à 99%) ; 7900 matières, soit 38% ont été partiellement enseignées et 5169 matières, soit 25% ont été exécutées de façon minimale.

La figure 1 permet de visualiser les différents niveaux d'exécution des matières au cours de notre période d'étude :

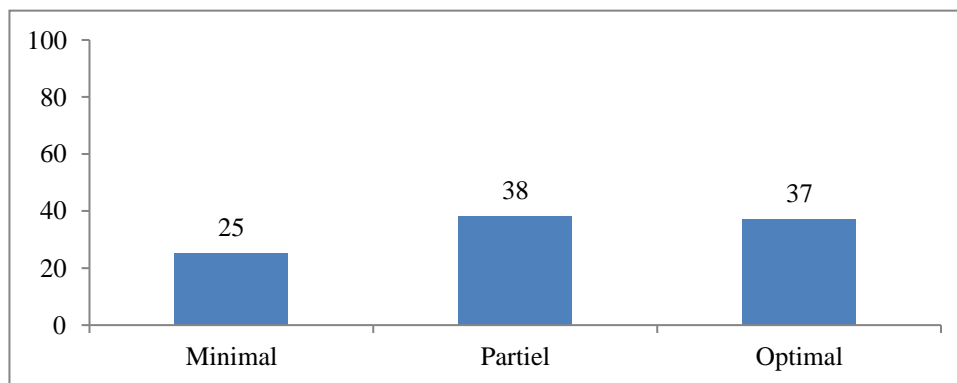


Figure 1 : Niveau global d'exécution de programme des disciplines de formation psychopédagogique.

3.2. Taux d'exécution de programme par discipline

Pour chacune des disciplines psychopédagogiques (la pédagogie générale, la psychologie générale, la didactique générale et la didactique des disciplines), nous avons calculé le taux d'exécution de la manière suivante :

Tableau 2 : Niveaux d'exécution de programme par discipline psychopédagogique Niveaux d'exécution

Disciplines	Nombre de matières prévues	Minimal (0 – 49)		Partiel (50 – 79)		Optimal (80 – 99)	
		f	%	F	%	f	%
Pédagogie générale	6100	1623	26	2418	40	2059	34
Psychologie générale	5612	1322	23	2184	39	2109	38
Didactique générale	4636	945	21	1584	34	2104	45
Didactique des disciplines	4392	1279	29	1714	39	1399	32
Total	20740	5169	25	7900	38	7671	37

Il se dégage de la lecture du tableau 2 que le taux d'exécution optimale en pédagogie générale est de l'ordre de 34%, soit 2059 matières enseignées sur les 6100 matières qui ont été prévues. Cependant, les matières restantes ont été exécutées tantôt partiellement (2418 matières, soit 40%), tantôt de manière minimale (1623 matières, soit 26%). En psychologie générale, sur les 5612 matières prévues, 2109 matières, soit 38% ont été exécutées de manière optimale, 2184 matières l'ont été partiellement et 1322 matières ont été exécutées minimalement.

Quant à la didactique générale, 2104 matières, soit 45% de 4636 matières prévues ont été exécutées de manière optimale, 1584 matières représentant 34% des matières prévues sont connues une exécution partielle et 945 matières, soit 21% de 4636 matières prévues ont été exécutées minimalement. Enfin, en didactique des disciplines, sur les 4392 matières prévues, 1399 soit 32% ont été exécutées de manière optimale, 1714 matières représentant 39 % l'ont été partiellement et 1279 matières couvrant 29% des matières prévues ont été exécutées de manière minimale.

La figure 2 illustre bien que les niveaux d'exécution des matières prévues sont faibles (pas une discipline dont le niveau d'exécution optimale est supérieur à la moyenne de 50%), mais aussi qu'aucune discipline se démarque en matière d'exécution des matières prévues.

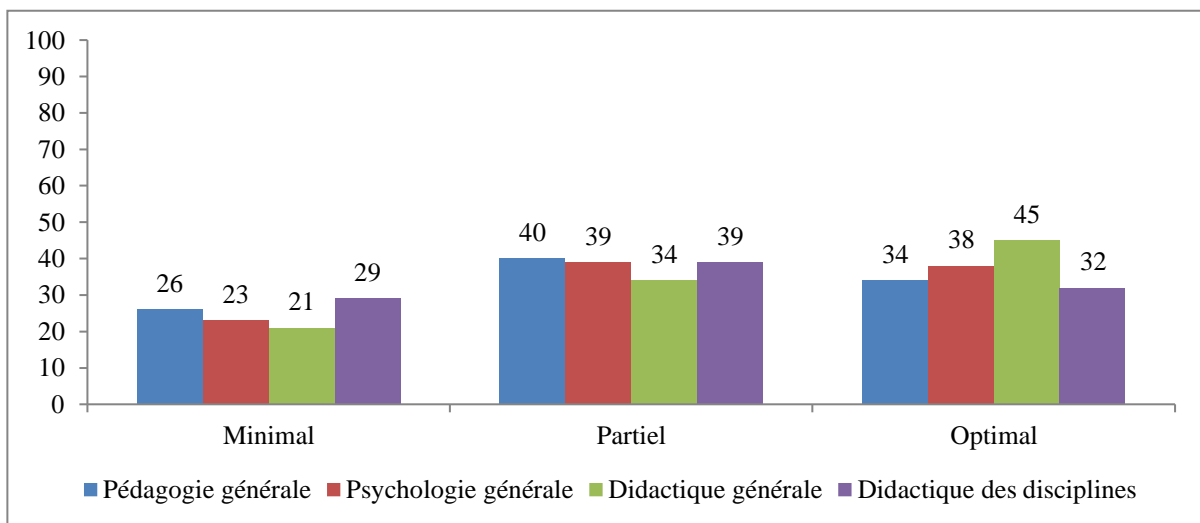


Figure 2. Niveaux d'exécution de programme par discipline.

3.3. Niveaux d'exécution de programme par centre d'examen d'Etat

En évaluant les niveaux d'exécution de programme des cours psychopédagogiques par centre d'examen d'Etat, nous avons obtenu les résultats consignés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3 : Niveaux d'exécution de programme par centre d'examen.

Centres d'Etat	d'Examen Matières prévues	Niveaux d'exécution					
		Minimal (0 – 49)		Partiel (50 – 79)		Optimal (80 – 99)	
		F	%	F	%	f	%
Wembonyama ¹	4080	901	22	1285	32	1894	46
Opombo ²	8840	2306	26	3180	36	3354	38
Ahamba ³	5440	1336	45	2360	43	1744	32
Owele ⁴	2380	626	26	1075	45	679	29
Total	20740	5169	25	7900	38	7671	37

Liste des écoles par centre d'examen d'Etat :

¹ Diakalelo, Kenge, Lumumba, Numbeleke, Nyambaka, Sok'ekondo, Shenga, Shustsha, Toko, Pel, Wemonyama et Yosenge.

² Akenda Djelo, Bahamba, Diwamba, Nkashama, Nombe, Okako, Ekila, Elongosola, Etshimba, Okedi, Okidi, Kahudi, Okitawembi, Penesenga, Kanayimba, Kitoko II, Tokimane, Konde lotan, La Compassion, Kombe, Lokwa Olenga, Tshupa ; Onyaludu, Okako, Vamba et Wandja.

³ Adjetshi, Lokamba, Lokumu, Lompoko, Lumumba, Munge, Nyema, Ohemedi, Okenge Omambo, Okonda, Ootakoy, Opombo Lokasa, Otema, Owango, Penasenga et Yongo.

⁴ Dionga, Djambleka, Lanu, Lumumba, Mutshe, Nyamapendo et Yohe Musala.

De la lecture du tableau 3, il se dégage que les écoles constituant les différents centres d'examen d'Etat ont exécutées différemment les matières prévues. En effet, au centre de Wembonyama, 1894 matières représentant 46% des matières prévues ont connues une exécution optimale, 1285 matières, soit 32% des matières prévues ont été exécutées de manière partielle et 901 matières couvrant 22% des matières prévues ont minimalement exécutées. Au centre d'Opombo, 3354 matières, soit 38% des matières prévues ont connues une exécution optimale, 3180 matières couvrant 36% des matières prévues ont été exécutées partiellement et 2036, soit 26% des matières prévues ont été minimalement exécutées.

Quant au centre d'Ahamba, 1744 matières, soit 32% des matières prévues ont été exécutées de manière optimale, 2360 matières représentant 43% des matières prévues ont connues une exécution partielle et 1336 matières, soit 45% des matières prévues ont été exécutées de manière minimale. Enfin, au centre d'Owele, 679 matières, soit 29% des matières prévues ont été exécutées de manière optimale, 1075 matières représentant 45% des matières prévues l'ont été partiellement et 626 matières couvrant 26% des matières prévues ont connues une exécution minimale.

Les niveaux d'exécution des matières prévues sont faibles et à géométrie variable d'un centre à un autre comme on peut le visualiser dans la figure 3 :

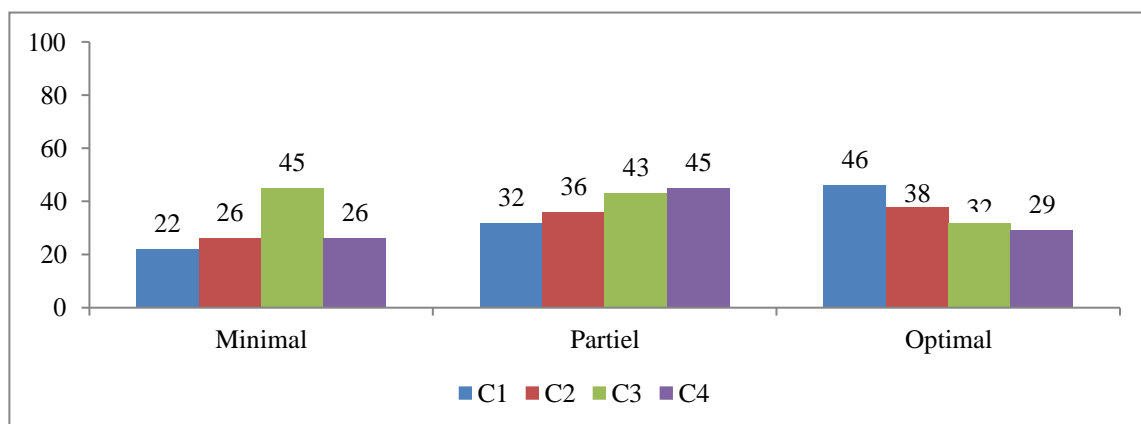


Figure 3 : Niveaux d'exécution de programme par centre d'examen

3.4. Niveaux d'exécution du programme par statut budgétaire

Les niveaux d'exécution de programme des cours psychopédagogiques en fonction du statut budgétaire sont résumés dans le tableau 4 de la manière suivante :

Tableau 4 : Niveaux d'exécution du programme par statut budgétaire.

Statut budgétaire des écoles	Nombre d'écoles	Matières prévues	Niveau d'exécution					
			Minimal (0 – 49)		Partiel (50 – 79)		Optimal (80 – 99)	
			f	%	f	%	f	%
Ecoles mécanisées	27	9314	2017	22	3363	36	3934	42
Ecoles non mécanisées	34	11426	3152	27	4537	40	3737	33
Total	61	20740	5169	25	7900	38	7671	37

Il se lit dans le tableau 4 que dans les écoles mécanisées, 3934 matières représentant 42% des matières prévues ont connues un taux d'exécution optimal, 3363 matières, soit 36% des matières préconisées ont été exécutées partiellement et 2017 matières, soit 22% des matières prévues ont été exécutées de manière minimale. Tandis que dans les écoles non mécanisées, 3737 matières, soit 33% des matières prévues ont connues un taux d'exécution optimal, 4537 matières, soit 40% des matières prévues ont été exécutées partiellement et 3152 matières représentant 27% des matières prévues l'ont été de manière minimale.

La figure 4 permet une bonne visualisation des niveaux différenciés d'exécution des matières prévues entre les écoles mécanisées et celles qui ne le sont pas. Il apparaît que la différence importante se situe au niveau de l'exécution optimale où l'écart est de 11% en faveur des écoles mécanisées.

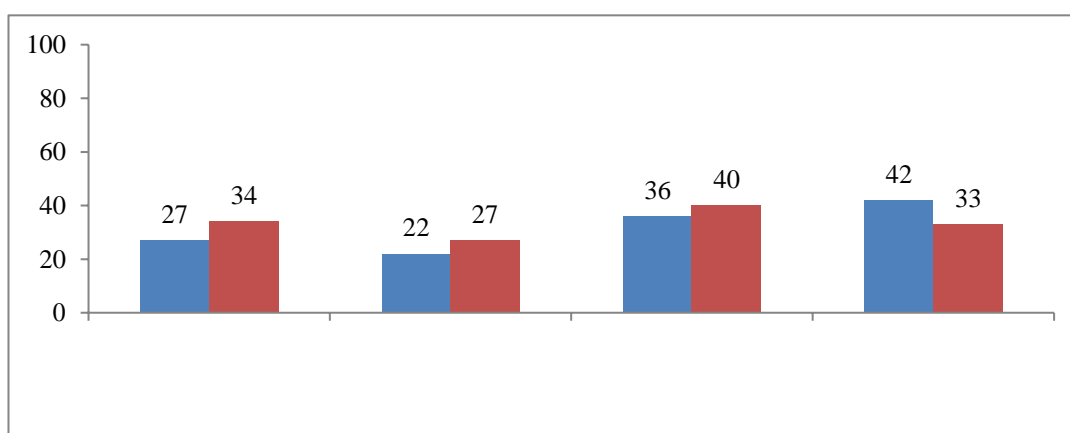


Figure 4 : Niveaux d'exécution de programme par statut budgétaire

3.5. Niveaux d'exécution de programme par qualification et sexe des enseignants

En considérant la qualification et le sexe des enseignants, les taux d'exécution de programme des disciplines psychopédagogiques se présentent comme suit :

Tableau 5 : Niveaux d'exécution par qualification des enseignants et par sexe

Sexe	Effectifs	Qualification	Matières prévues	Niveaux d'exécution					
				Minimal (0 – 49)		Partiel (50 – 79)		Optimal (80 – 99)	
				f	%	f	%	F	%
Féminin	2	L2	384	93	24	180	47	111	29
Masculin	11	L2	1892	596	32	555	29	741	39
Féminin	3	G3	576	121	21	233	40	222	39
Masculin	44	G3	7524	1748	23	2983	30	2793	37
Féminin	3	D6	444	145	33	179	40	120	27
Masculin	59	D6	9920	2467	25	3804	38	3649	37
Total	122	-	20740	5169	25	7900	38	7671	37

En lisant le tableau 5, il apparaît qu'en croisant le sexe et la qualification, les hommes ont des taux d'exécution supérieurs que les femmes en ce qui concerne le niveau optimal respectivement pour les licenciés (39% pour les hommes contre 29% pour les femmes) et les détenteurs de diplômes d'Etat (37% pour les hommes contre 27% pour les femmes). Lorsqu'on considère le diplôme de graduat, les femmes ont atteint le niveau optimal plus que les hommes (39% pour les femmes contre 37% pour les hommes) en ce qui concerne le niveau optimal d'exécution de programme

des cours de formation psychopédagogique.

La figure 5 permet de visualiser les différents niveaux d'exécution des matières prévues entre les hommes et les femmes en fonction de leur qualification.

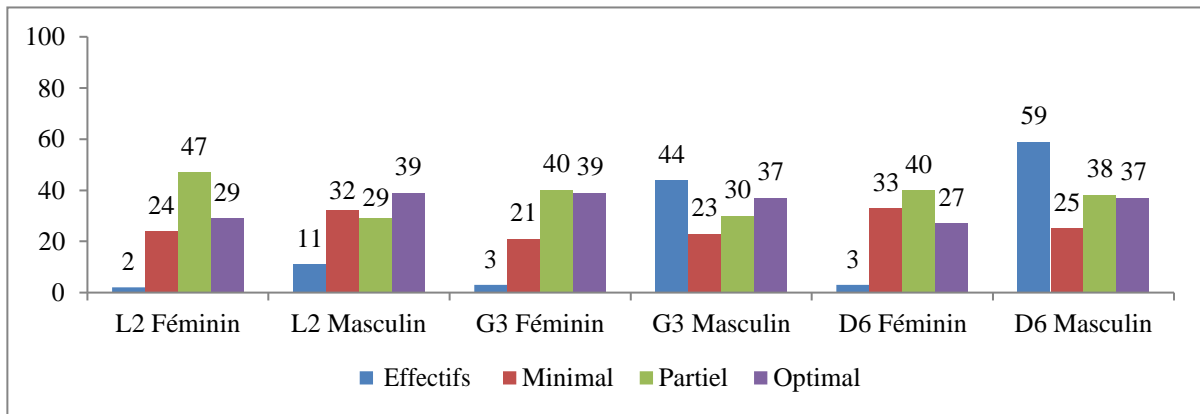


Figure 5 : Niveaux d'exécution de programme par sexe et qualification des enseignants.

3.6. Niveaux d'exécution de programme par ancienneté

Selon l'ancienneté des enseignants, les niveaux d'exécution de programme des cours psychopédagogiques se présentent de la manière suivante :

Tableau 6 : Niveaux d'exécution de programme par ancienneté

Ancienneté	Effectifs	Matières	Niveaux d'exécution					
			Minimal (0 – 49)		Partiel (50 – 79)		Optimal (80 – 99)	
			f	%	f	%	f	%
Plus de 13 ans	5	960	185	19	254	27	521	54
De 7 à 12 ans	27	4524	998	22	1583	35	1943	43
De 1 à 6 ans	90	15256	3986	26	6063	40	5207	34
Total	122	20740	5169	25	7900	38	7671	37

Il se dégage de la lecture du tableau ci-dessus que plus de la moitié des enseignants ayant plus de 13 ans d'ancienneté (soit 54%) ont exécuté de manière optimale les matières qu'ils avaient prévues. Les autres catégories d'enseignants n'ont pas franchi la barre de 50% d'exécution optimale dans l'ordre ci-après : 43% de taux d'exécution par les enseignants dont l'ancienneté se situe entre 7 et 12 ans, 34% de taux d'exécution par les enseignants dont l'ancienneté varie entre 1 à 6 ans.

La figure 6 permet de visualiser les différents niveaux d'exécution des matières prévues entre les enseignants en fonction de leur ancienneté dans la carrière enseignante.

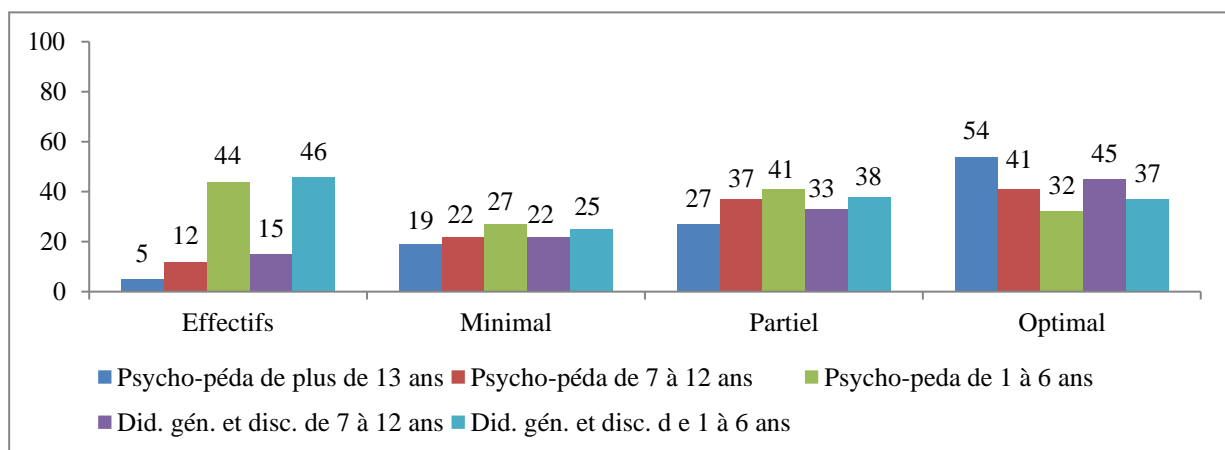


Figure 6 : Niveaux d'exécution de programme par ancienneté des enseignants

4. DISCUSSION DES RESULTATS

Les résultats qui découlent de l'analyse statistique globale des données de toute la période d'étude (2015-2019) débouchent sur le constat selon lequel le programme des cours de formation psychopédagogique n'est optimal qu'en concurrence de 37% dans l'ensemble des classes terminales des écoles secondaires publiques de la Sous-division de l'EPST de Katako 2. Ces résultats corroborent les points de vue de certains rapports de recherche (Banque mondiale, 2005 et MEPST, 2012) voire des études entreprises par certains chercheurs congolais (Katanga, 1983 et Ekwa, 2004) qui établissent un lien inéluctable entre la piètre qualité des acquis scolaires des élèves au sein du système éducatif de la RDC avec le faible niveau d'exécution de programme scolaire.

Hier comme aujourd'hui, il y a lieu de s'inquiéter non seulement sur la formation approximative des futurs formateurs de la jeunesse congolaise, du reste dans le Sankuru où notre investigation a été menée, mais aussi et surtout de redouter que les jeunes qui passeront par ces mains non expertes que les écoles secondaires déversent au niveau du primaire puissent davantage être moins bien formés que leurs formateurs. « Ne dit-on pas, avec raison, que même la plus belle femme ne peut donner que ce qu'elle a ? » D'ailleurs, les pédagogues s'accordent sur le fait que « Si vous voulez enseigner court comme un doigt, il faudra disposer d'un savoir long comme un bras ! »

Aussi, notre étude permet-elle de mettre en lumière le fait que les disparités enregistrées dans les taux d'exécution de programme dans les différentes disciplines de formation psychopédagogique sont corrélées à plusieurs facteurs consécutifs aux conditions de fonctionnement des écoles. Cet état des choses est épinglé par Alain et al. (2002, p.138), lorsqu'ils affirment qu'en Afrique, de nombreux facteurs nuiraient encore à cette exécution des programmes, comme la qualité des infrastructures et des enseignants (Koné, 2000), l'absentéisme des élèves et des enseignants, la carence des programmes et des manuels, le temps (Brookover et al., 1979 et Kelani et al., 2014) qui sont d'ailleurs des éléments utiles à l'exécution des programmes.

Dans la présente étude, il est apparu à la fois un faible taux d'exécution optimal (taux inférieur à 50%) des cours de formation psychopédagogique et des disparités importantes des niveaux d'exécution desdits cours entre les différents centres où l'on organise l'Examen d'Etat sanctionnant la fin des études secondaires. Les réalités justifiant ces écarts ne s'éloignent pas de celles ci-haut évoquées dans d'autres aspects évalués.

En s'intéressant à la relation entre le statut budgétaire des écoles et le taux d'exécution de programme, il est apparu que des différences notables existent entre les écoles budgétisées et celles qui ne les sont pas. L'UNESCO et l'UNICEF citées par la Banque Mondiale (2005) pensent que la motivation des enseignants et le temps qu'ils consacrent à leur travail sont affectés maintenant par des faibles rémunérations, parfois incertaines qu'ils reçoivent. Ceux n'ayant que des promesses, les stress augmentent et les conditions de vie se dégradent au fil des années, sans assez de conviction d'un changement positif et afin de compte la conscience s'émousse.

Par rapport au sexe des enseignants, il est apparu que le taux d'exécution de programme par les femmes avoisine celui des hommes. Il y a lieu à tout égard d'encourager les efforts déployés par les femmes par rapport à leurs collègues hommes. Ces propos tranchent nets avec ceux de Claver (2010) et de Koné (2010) qui pensent que les hommes seuls sont performants à de telles activités que leurs collègues du genre féminin. Par contre, les résultats des travaux de Jarousse et Mingat (2000) soutiennent Janga (2014, p.56), qui constate que, dans le domaine de l'administration, de l'enseignement et de la recherche, les femmes et les hommes occupent des postes qui relèvent de leur formation c'est le principe de la méritocratie qui prime.

Quant à la qualification, les études menées par Nollen (1988), PASEC (2000), l'UNESCO et l'OCDE, etc. attestent que toute prestation implique une certaine qualification corrélative. L'UNESCO (1966), souligne l'importance d'accorder une attention particulière aux qualités humaines, pédagogiques et professionnelles de l'enseignant à côté de sa qualification et de ses compétences pour le succès de ses activités.

Koné et al. (2010, p.31) et l'UNESCO/Breda (2009) admettent que l'ancienneté est une des caractéristiques de l'enseignant qui influence à la fois ses prestations et les performances scolaires des élèves. Aimon et al. (1980) pensent que dans les cours de formation psychopédagogique, l'expérience et l'ancienneté affermissent davantage le pouvoir d'action de l'enseignant et l'aident à trouver si vite les cadres d'inspiration pour tirer des exemples et des illustrations à étayer ses enseignements théoriques.

C'est le lieu ici de signaler l'existence des grandes disparités entre les écoles secondaires du Sankuru où les unes sont mieux loties à côté des autres qui ne bénéficient nullement des conditions minimales de fonctionnement. Ces résultats s'approchent des études de Kelani et al. (2014) au Bénin, de Faye (2011) au Sénégal ainsi que des études de Amissi (2007), Nghoy (2009) et Basonota (2012) à Kisangani.

Analysant l'environnement des écoles secondaires de la RDC, Kamba (2016) note que les écoles secondaires évoluent dans un environnement peu propice. Les infrastructures scolaires et les équipements pédagogiques ne sont pas toujours en nombre suffisant et de qualité peu satisfaisante. Le personnel enseignant et de direction est à la fois nombreux, qualifié et compétent, mais il est démotivé à cause des conditions de vie et de travail peu enviables. L'auteur poursuit en disant qu'il s'en suit de faibles taux de réussite et de faibles niveaux d'acquis scolaires des élèves de sixième année. La situation est plus préoccupante au sein des écoles publiques qu'au sein des écoles privées. D'où l'amélioration de l'environnement scolaire dans toutes ces facettes s'impose pour sortir l'école de la RDC de sa déliquescence.

Au terme de notre étude, il y a lieu de signaler que l'analyse documentaire sur laquelle nous nous sommes appuyé ne rend pas, à elle seule, largement compte de l'exécution du programme. Seule une observation de situations didactiques est susceptible d'édifier à cet effet. Aussi, l'élargissement de l'étude à l'ensemble des enseignants des humanités pédagogiques organisées dans les cinq Sous-divisions du Territoire de Katako permettrait d'appréhender la complexité

de la question de l'exécution des programmes scolaires. A coup sûr, on gagnerait si l'on étendait l'étude au réseau des écoles privées qui, par endroit, organise davantage d'écoles que le réseau public.

5. CONCLUSION

Au cœur de la problématique de cette étude se trouve le souci d'identifier les facteurs susceptibles de faciliter la compréhension du faible niveau des acquis scolaires par les élèves du secondaire dans des disciplines scolaires en l'occurrence des cours de formation psychopédagogique. S'il est un fait que l'on peut regarder dans plusieurs directions pour trouver lesdits facteurs, dans la présente étude nous nous sommes focalisé sur les niveaux d'exécution du programme.

Au cours de toute la période considérée, soit au cours des années 2015 et 2019, le taux global d'exécution optimal de programme concerné est faible, soit 37% du seuil optimal contre 63% des matières inachevées, les unes étant exécutées partiellement, les autres de manière minimale des classes évaluées des écoles secondaires publiques de la Sous-division de Katoko 2 dans la province du Sankuru. Ce résultat global l'est pour chacune des disciplines constituant la formation psychopédagogique au sein de notre école. Au regard de ce résultat, il apparaît nettement que le niveau d'exécution de programme des cours de formation psychopédagogique est faible dans les écoles de la sous-division auprès desquelles notre enquête a été menée. Ce qui nous permet de confirmer notre première hypothèse.

Quelle que soit la variable considérée, le taux optimal d'exécution est faible. Tel est le cas pour la variable centres d'examen d'Etat (Centre Wembonyama = 46% ; Centre d'Owele = 38 % ; Centre d'Ahamba = 32% et Centre d'opombo = 29%). Il en est de même du statut budgétaire pour lequel les écoles mécanisées ont réalisé un taux optimal d'exécution de 42% tandis que les écoles non mécanisées ont enregistré un taux de 33%. Quoique faible dans les deux catégories d'écoles, ce résultat est assez indicatif sur l'incidence de la paie des enseignants sur le niveau d'exécution des programmes scolaires.

En outre, les niveaux d'exécution de programme diffèrent de manière notable en fonction de la qualification et l'ancienneté des enseignants. Cependant, la variable sexe n'a pas permis de dégager une différence significative dans le niveau d'exécution de programme de cours de formation psychopédagogique par les enseignants enquêtés. Du reste, les résultats sus-évoqués corroborent notre deuxième hypothèse selon le niveau d'exécution de programme des cours de formation psychopédagogique diffère par discipline, par centre d'Examen d'Etat, par statut budgétaire et par qualité de formateur.

Somme toute, avec cette approche évaluative, on peut générer des nouvelles pistes de recherche comme évaluer le niveau d'acquisition des matières enseignées dans le même programme, évaluer les facteurs déterminants de ce faible niveau d'exécution de programme. Dans la perspective de l'amélioration de la qualité des acquisitions des élèves, il importe d'axer dans l'avenir, les préoccupations sur la redynamisation des facteurs pédagogiques pertinents dans le contexte de chaque école.

On ne le dira jamais assez, une bonne exécution de programme scolaire requière une amélioration de l'environnement matériel, pédagogique et humain des écoles, nous soutenons que les stratégies d'optimisation de l'exécution du programme des cours de formation psychopédagogique intègrent la disponibilité dudit programme au sein des écoles ainsi que la supervision et la formation continue du personnel enseignant.

6. BIBLIOGRAPHIE

- [1] Aimon G. (1980). Pédagogie générale 5 et 6^e années des humanités pédagogiques. Kinshasa : CRP.
- [2] Alain B. (2019). Programmes et politiques éducatives : A quoi servent les programmes ? Table ronde open Edit. CIEP (INTERNET). <https://journalsopenditionorg/ries/3415>, le 13 Juin 2019, 22 : 09'.
- [3] Amisi A. (2007). Problématique de l'exécution du programme de formation psychopédagogique aux humanités pédagogiques dans la ville de Kisangani : Mémoire inédit, UNIKIS/FPSE.
- [4] Balagizi et al. (2015). Conception d'une grille d'évaluation chiffrée du programme national d'enseignement en RDC. International journal and scientific research n° 2, octobre 2015. Bukavu : Ed. UNIBU.
- [5] Banque Mondiale, Région Afrique (Janvier 2005). Le système éducatif de la République Démocratique du Congo : Priorités et alternatives.
- [6] Basonota B.M. (2012). Exécution de programme des cours de formation psychopédagogique aux humanités pédagogiques de la commune de Kabondo à Kisangani. Kisangani : TFC/UNIKIS/FPSE.
- [7] Bernard J.M. ; Nkenge A.P. ; Froiçoit Robert, (2007). La relation entre les réformes des programmes scolaires et acquisitions à l'école primaire en Afrique : réalité et fantasme ? L'exemple de l'approche par les compétences. France : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00133800>. Le 15/06/2019. 21
- [8] Claver P.K. (2010). Déperdition scolaire dans le secteur de l'élémentaire au Burundi : cas de la Mairie de Bujumbura. Thèse de doctorat, Dakar : Cure/UCAD.
- [9] De Ketele J.M. (1984). Docimologie, introduction aux concepts et aux pratiques. Kinshasa : C.R.P.
- [10] Dialo M.C.D. (1997). Evaluation de l'efficacité d'un programme de formation professionnelle d'enseignants du secondaire Guinéen. Canada : Thèse de Doctorat, Université de Montréal au Canada.
- [11] Ekwa M. et al. (2004). Evaluation du rendement du système éducatif congolais. In : Revue P.U.K/UNIKIN.
- [12] Faye V. (2011). L'exécution des programmes et la présentation des supports didactiques, deux problèmes majeurs dans l'enseignement de l'histoire au Sénégal : L'exemple de la circonscription de Kaolock ». Dakar : In histoire et église, FASTEF/UCAD.

- [13] Hudon R. (1981). Colloque sur l'évaluation de programme, tenu à l'université du Québec à Chicoutimi (UQAC).
- [14] Janga AL. N. (2014). Présentation du genre dans les politiques et programme de l'animation des structures éducatives de la ville de Kinshasa. Québec : Mémoire à l'université de Québec à Trois-Rivières.
- [15] Kamba, E. (2016). Environnement et efficacité des écoles secondaires au Congo-Kinshasa. Berlin : Les Editions Universitaires européennes.
- [17] Katanga K. (1983). Baisse du niveau de l'enseignement au Zaïre : les indices et les causes. Rép. Du Zaïre : Zaïre-Afrique, N°178 Octobre 1983.
- [19] Kelani R.R., Saizonou C.C. et Gbenou J.D. (2014). Facteurs de mauvaise gestion du temps dans l'exécution des programmes de sciences physiques au Bénin. Bénin : FLASH, université d'Abomey Malawi.
- [20] Koné M.B. (2000). Impact de la formation des maîtres sur les performances des élèves de la 3^e année du premier cycle de l'enseignement fondamental dans le district de Bamako. Mémoire de DEA, Bamako : ISFRA.
- [21] MEPSPT (2009). Programme national de formation psychopédagogique. RDC : EDPMM, édition 2009.
- [22] MINEPESP (2009). Recueil des directives et des instructions officielles. 2^e et 3^e éditions, Kinshasa : ELISCO.
- [23] Mingat A. (2004). La rémunération / de statut des enseignants dans la perspective de l'atteinte des objectifs du millénaire dans le pays d'Afrique subsaharienne francophone en 2015. Banque Mondiale, Région Afrique.
- [24] Nghoyi N. (2009). Exécution de programme des cours de formation psychopédagogique par les professeurs des humanités pédagogiques. Cas de la commune de Lubunga à Kisangani. Kisangani : TFC inédit, UNIKIS / FPSE.
- [25] PASEC (2000) conférence des ministres de l'éducation des Etats et gouvernements de la Francophonie. France : Confemen.
- [26] Rapports annuels d'auto-évaluation des institutions ci-haut reprises de 2010-2019).
- [27] UNESCO (1996). Elaboration des programmes scolaires et pouvoir sociopolitique, recherche comparée en matière des programmes scolaires et de pratiques pédagogiques. Genève : PDF texte intégral.
- [28] Whannou G.R. (2012). Analyse du système du suivi évaluation des programmes FAST/TRACK. Initiative/Fonds communs Budgétaires du Ministère de l'enseignement maternel et primaire. Bénin, Kalawi : université d'Abomey.