



# Revue nationale de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho 1978–1999

## Table des matières

[Liste des résumés, Liste des tableaux, Remerciements \\*](#)

[Abréviations et sigles \\*](#)

[Sommaire \\*](#)

[Chapitre 1 Introduction \\*](#)

[Chapitre 2 Processus de la revue \\*](#)

[Chapitre 3 Conclusions par sous-secteur \\*](#)

[Chapitre 4 Synthèse des principales conclusions relatives aux différents sous-secteurs \\*](#)

[Chapitre 5 Processus de l'analyse sectorielle en éducation \\*](#)

[Chapitre 6 Activités de suivi \\*](#)

[Annexe 1.](#)

[Annexe 2.](#)

[Annexe 3.](#)

[Annexe 4.](#)

[Références](#)

## Liste des résumés

1. National study of non-formal education in Lesotho (ED/F11/0003) [\\*](#)
2. Lesotho resource mapping survey (primary schools) (ED/F202/0009) [\\*](#)
3. Audit of data accuracy and data flow (ED/F21/0001) [\\*](#)
4. An educational manifesto related to the proposed five-year comprehensive programme for secondary and high schools in Lesotho: A report of the Official Working Party set up at the end of a Conference of secondary/high school headmasters and headmistresses, the inspectorate, NCDC, IMRC, and national subject panels, held in February 1984 at the Victoria Hotel, Maseru, Lesotho (ED/F20/0009) [\\*](#)
5. Final draft of the National Policy Document on Non-Formal Education in Lesotho prepared for the Planning Unit of the Ministry of Education (ED/F11/0001) [\\*](#)
6. Teaching and learning at the NTTC (ED/F104/0007) [\\*](#)
7. Study of post-primary resource use (ED/F161/0009) [\\*](#)
8. Tracer study of post-secondary technical and vocational education graduates in Lesotho (ED/F12/003) [\\*](#)
9. Basic, practical, cost-effective education for children with disabilities in Lesotho (ED/F33/0027) [\\*](#)
10. An appraisal and critique of teacher education in Lesotho: a discussion paper (ED/F105/0001) [\\*](#)
11. Assessment of progress in in-service: the District Resource Teacher (DRT)Program (ED/F22/0001) [\\*](#)
12. Assessment in the instructional program (ED/F14/0004) [\\*](#)
13. Cost containment study at the National University of Lesotho, volume 1: main report and recommendations (ED/F16/0001) [\\*](#)
14. Poverty in Lesotho, 1994: a mapping exercise (ED/F224/0001) [\\*](#)
15. The situation of children and women in Lesotho, 1994 (RE/F126/0003) [\\*](#)

16. The comprehensive Five-Year Secondary Education Programme; the way ahead into action: the report of the Second Conference of Headmasters and Headmistresses, the Inspectorate, NCDC, IMRC, and National Subject Panels, held at the Hotel Victoria, Maseru, Lesotho March 4-7, 1985 (ED/F23/0001) [\\*](#)
17. Kingdom of Lesotho – Improving quality and efficiency in education: toward a plan for reform and revitalization (ED/F143/0001) [\\*](#)
18. National Teacher Training College, Lesotho; evaluation of the teaching practice programme: report of a consultancy, June 2-6, 1996 (ED/F104/0005) [\\*](#)
19. End of assignment report (ED/F15/0001) [\\*](#)
20. Promotion of vocational training. Ministère de l'éducation Technical, Vocational and Higher Education Division (Project appraisal – project proposal; [and] preliminary results of the project appraisal) (ED/F12/0006) [\\*](#)
21. Social soundness analysis for the Lesotho Primary Education Project (ED/F14/006) [\\*](#)
22. A survey of satellite schools in Lesotho (ED/F6/0026) [\\*](#)
23. NTTC costing consultancy: final report (ED/F20/0001) [\\*](#)
24. A study on the assessment of the extent of literacy an/or illiteracy of potentially disadvantaged social groups in selected areas of the foothills of Berea, Maseru and Mafeteng districts (D/F6/0024) [\\*](#)
25. The evaluation of the technical and vocational education and training sector (ED/F12/0001) [\\*](#)
26. End-of-cycle evaluation [of the] Non-Formal Education Project: (23 September–30 October 1996) (ED/F11/0002) [\\*](#)
27. Evaluation of the Early Childhood Development (ECD) training activity (ED/F15/0013) [\\*](#)
28. An evaluation of the Early Child Development Unit of the Ministry of Education, Lesotho (ED/F15/0014) [\\*](#)
29. Relationship between school environment, selected personality variables and teacher effectiveness in Lesotho high schools (REF/F14/0008) [\\*](#)

30. Education Sector Development Plan 1991/92-1995/96 (ED/F199/0001) [\\*](#)
31. Report on the National Seminar in Lesotho secondary education policy: localisation of the O-level curriculum (Maseru Sun Cabanas, 22-25 March 1995) (ED/F107/0003) [\\*](#)
32. Progress report Lesotho (Paper for "Towards Education for All (EFA) "): the Mid-Decade Progress Review Meeting held in Johannesburg, 20-23 February 1996, for countries of Eastern and Southern Africa (ED/F25/0001) [\\*](#)
33. Indicators for educational planning and policy formulation (in primary education) (ED/F17/0001) [\\*](#)
34. Education: a strategy for reform and democratisation (ED/F2/002) [\\*](#)
35. Education Sector Development Plan 1998/99-2000/2001 (ED/F199/0005) [\\*](#)
36. Impact assessment: the Education Sector Development Plan, 1991/92-1995/96 (ED/F15/0003) [\\*](#)
37. Vocational instructor training (ED/F104/0006) [\\*](#)
38. Environmental education and training: the Lesotho Environmental Education Support Project (EN/F123/0001) [\\*](#)
39. Final report on the consultancy for the rationalisation of fees in the secondary and high schools in Lesotho (ED/F13/0002) [\\*](#)
40. Study of local school management (ED/F18/0001) [\\*](#)
41. The Education Sector Survey: report of the Task Force (ED/F21/0007) [\\*](#)
42. Lesotho National Health Training College review, 14 February-2 March 1994 (ED/F160/0012) [\\*](#)
43. Integrating children with special education needs into regular primary schools in Lesotho : report of a feasibility study (ED/F202/0007) [\\*](#)
44. Influence of home-environmental variables and selected school-related factors on high school students' academic performance in Mafeteng District (RE/F14/0009) [\\*](#)
45. Survey of one-teacher schools and multi-grade classes in Lesotho: 15 case studies on logistical and administrative aspects and staff development (ED/F14/0001) [\\*](#)

46. Survey of existing computer education in secondary and high schools in Lesotho (ED/F23/0003) [\\*](#)
47. Report on the views and recommendations of the Basotho Nation regarding the future of education in Lesotho: Tlaleho ea maikutlo le likhothaletso tsa Sechaba ka bokamoso ba thuto Lesotho (ED/F8/0002) [\\*](#)
48. The Early Learning Specialization Project at the National Teachers Training College: an evaluation (ED/F20/0002) [\\*](#)
49. Inclusive education in Lesotho: evaluation of a pilot project in ten primary schools (ED/F14/0003) [\\*](#)
50. Conditions of service of teachers (ED/F45/0019) [\\*](#)
51. The impact of school facilities on students' academic performance in Lesotho secondary and high schools (RE/F121/0001) [\\*](#)
52. Organizational climate: its relationship to teacher participation in decision-making, teacher turnover and teachers' strikes in Lesotho high schools (RE/F121/0002) [\\*](#)
53. Evaluation of LPDCA: MS Lesotho Project Lesotho (Leribe and Maseru offices) (ED/F15/0012) [\\*](#)
54. Clarification of Lesotho's education policies and priorities: report of the seminar held at the Lesotho Sun, Maseru, Lesotho on 21-25 September 1987 (ED/F20/0016) [\\*](#)
55. Project appraisal document on a proposal credit in the amount of US\$ 20.0 million equivalent to Kingdom of Lesotho for an Education Sector Development Project (ED/F15/0004) [\\*](#)
56. An evaluation report of Lesotho Distance Teaching Centre (ED/F10/0002) [\\*](#)
57. Secondary education: project plan (ED/F23/0002) [\\*](#)
58. The Lesotho primary education system: improving quality and efficiency (ED/F14/0005) [\\*](#)
59. School management project undertaken by school proprietors and UNICEF (ED/F18/0002) [\\*](#)
60. Economic options for Lesotho (Strategic Economic Options Study phase II: final report - summary document (ED/F2/0001) [\\*](#)
61. Lesotho Primary Education Project (PEP): community school management (ED/F14/0002) [\\*](#)

62. Lesotho Primary Education project (PEP) interim evaluation (ED/F202/0005) [\\*](#)
63. The role and functions of the school committee in the educational management of post-primary schools in Lesotho (ED/F23/0004) [\\*](#)
64. Rapport de consultation on the internship programme of the National Teaching Training College, Ministry of Education, Lesotho (ED/F20/0003) [\\*](#)
65. Teaching and learning strategies in Lesotho: an empirical perspective of primary school classrooms (RE/F99/0003) [\\*](#)
66. Implications of Lesotho's population growth for education (ED/F2/0003) [\\*](#)
67. Rapport de consultation on evaluation of the in-service programme of the National Teacher Training College (ED/F20/0004) [\\*](#)
68. Secondary and high schools in Lesotho: strategies for improvement : report of a study team on secondary and high schools in Lesotho (ED/F117/0016) [\\*](#)
69. A parent knowledge, attitude and practice (KAP) survey (ED/F202/0006) [\\*](#)
70. Improving non-formal education in Lesotho (ED/F16/0026) [\\*](#)
71. Report of a review commission for the National University of Lesotho (ED/4/0001) [\\*](#)
72. Education Sector Adjustment Project : staff appraisal report (ED/F199/0006) [\\*](#)
73. Report on a training workshop on effecting school change in Lesotho (ED/F19/0002) [\\*](#)
74. Classroom action-research: case studies in development studies teaching in Lesotho classrooms (ED/F23/0006) [\\*](#)
75. The National Teacher Training College, Lesotho : the concept of autonomy (ED/F20/0005) [\\*](#)
76. Report on the evaluation of the in-service training programme of teachers of the National teacher Training College of Lesotho (ED/F20/0006) [\\*](#)
77. Secondary teaching in Lesotho: who stays, who leaves? (ED/F23/0005) [\\*](#)

78. Lesotho secondary schools development study (ED/F13/003, ED/F13/0004 and ED/F13/0007) [\\*](#)

79. Evaluation of the secondary schools curriculum diversification programme (ED/F117/0017) [\\*](#)

80. Adult literacy in Lesotho, part I: results of an assessment of reading, writing and arithmetics skills (ED/F200/0002) [\\*](#)

## Liste des tableaux

Tableau 1. Type de document par sous-secteur [\\*](#)

Tableau 2. Type de document par commanditaire [\\*](#)

Tableau 3. Document par sous-secteur et par commanditaire [\\*](#)

Tableau 4. Type de document sélectionné par sous-secteur [\\*](#)

Tableau 5. Type de document sélectionné par commanditaire [\\*](#)

Tableau 6. Sous-secteur du document sélectionné par commanditaire [\\*](#)

## Remerciements

L'équipe de la Revue nationale de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho remercie très sincèrement les organisations, institutions et personnes suivantes qui ont contribué à la conduite et au plein succès de cette publication :

1. L'UNESCO, l'ADEA et le Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation pour avoir confié ce projet à l'équipe et lui avoir fourni l'appui financier nécessaire.
2. Le Ministère de l'éducation du Lesotho pour son soutien constant et les avantages qu'il a offerts.
3. Le comité de référence pour ses conseils inestimables et ses contributions tout au long de la revue.
4. Les agences de financement qui ont contribué de diverses manières à cette tâche.
5. Dr L. Buchert, Pr Joel Samoff, Dr P. T. M. Marope et Mme J. P. Lefoka pour leurs conseils professionnels et leur soutien.
6. L'Institut d'éducation et l'Université nationale dans son ensemble pour avoir fourni les conditions et les services nécessaires à la réalisation de cet exercice.
7. Toutes les institutions et les personnes qui ont apporté des informations à travers les entretiens et qui ont mis à la disposition de l'équipe les documents requis, ainsi que les autres parties prenantes qui ont participé aux séminaires organisés par l'équipe.

## [Abréviation](#)



## Abréviations et sigles

ADEA	Association pour le développement de l'éducation en Afrique
APTC	Advanced Primary Teachers Certificate (Certificat d'aptitude avancée à l'enseignement primaire)
BANFES	Basic and Non-Formal Education Systems (Systèmes d'éducation de base et non formelle)
BAD	Banque africaine de développement
BL Foundation	Bernard van Leer Foundation (Fondation Bernard van Leer)
CBR	Community Based Rehabilitation (Réhabilitation communautaire)
CEO	Chief Education Officer
CORAT	Christian Organizations Research Advisory Trust (Conseil des organisations chrétiennes pour la recherche)
COSC	Cambridge Overseas School Certificate
DANCED	Danish Cooperation of Environment and Development (Coopération danoise pour l'environnement et le développement)
Danida	Danish International Development Assistance (Assistance danoise pour le développement international)
DEO	District Education Officer (Fonctionnaire pour l'éducation du district)
DPE	Diploma in Primary Education
DRT	District Resource Teacher (Enseignant-encadreur des districts)
DTE	Diploma in Teacher Education
ECD	Early Childhood Development (Développement de la petite enfance)
ELSP	Early Learning Specialization Programme (Programme de spécialisation dans l'apprentissage de la petite enfance)
ENF	Éducation non formelle
ERC	Educational Resource Centre (Centre de ressources éducatives)
ERNESA	Educational Research Network of Eastern and Southern Africa (Réseau de recherche en éducation pour l'Afrique du sud et de l'est)

ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
ETP	Enseignement technique et professionnel
EU	États-Unis
FENU	Fonds d'équipement des Nations Unies
FNUAP	Fonds des Nations Unies pour les activités de population
GTASE	Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation
GTZ	Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Agence allemande de coopération technique)
IDA	International Development Association
IDM	Institute of Development Management (Institut de gestion du développement)
IDRC	International Development Research Centre (Centre international de recherche pour le développement)
IE	Institute of Education (Institut d'éducation)
IEMS	Institute of Extra-Mural Studies (Institut des études extra-muros)
IMRC	Instructional Materials Resource Centre (Centre de ressources en matériels didactiques)
ISAS	Institute of Southern Africa Studies (Institut des études d'Afrique australe)
IYDP	International Year of Disabled Persons (Année internationale des personnes handicapées)
JC	Junior Certificate
JCE	Junior Certificate Examination
LAC	Lesotho Agricultural College (École d'agronomie du Lesotho)
LDTC	Lesotho Distance Teaching Centre (Centre d'enseignement à distance du Lesotho)
LCE	Lesotho College of Education (École d'éducation du Lesotho)
LIET	Lesotho In-service Education for Teachers (Formation continue des enseignants du Lesotho)
LPDCA	Lesotho Pre-School and Day-Care Association (Association du Lesotho pour le préscolaire et les crèches)

MDE	Ministère de l'éducation
NCC	National Craft Curriculum (Programme national de la formation artisanale)
NCDC	National Curriculum Development Centre (Centre national d'élaboration des programmes scolaires)
NHTC	National Health Training College (École nationale de formation aux sciences de la santé)
NTTC	National Teacher Training College (École nationale de formation des enseignants)
NUFFIC	The Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education (Organisation des Pays-Bas pour la coopération internationale dans l'enseignement supérieur)
NUL	National University of Lesotho (Université nationale du Lesotho)
ODA	Overseas Development Authority (à présent Department for International Development) (Administration du développement d'outre-mer) (à présent Département pour le développement international)
OMS	Organisation mondiale de la santé
ONG	Organisation non gouvernementale
PAM	Programme alimentaire mondial
PEP	Primary Education Project (Projet enseignement primaire)
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PSLE	Primary School Leaving Examination (Certificat d'études primaires)
PTC	Primary Teachers Certificate (Certificat d'aptitude à l'enseignement primaire)
RU	Royaume Uni
SCF	Save the Children Fund
SE	Secondary Education (Enseignement secondaire)
Sida	Swedish International Development Co-operation Agency (Agence suédoise de coopération pour le développement international)
SPED	Special Education (Éducation spéciale)

SPSS	Statistical Package for Social Sciences (Ensemble statistique pour les sciences sociales)
STC	Secondary Teachers Certificate (Certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire)
TE	Teacher Education (Formation des enseignants)
TSC	Teaching Service Commission (Commission du personnel enseignant)
TSD	Teaching Service Department (Département du personnel enseignant)
TVD	Technical and Vocational Department (Département de l'enseignement technique et professionnel)
UE	Union européenne
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
USAID	United States Agency for International Development (Agence des États-Unis pour le développement international)
VSTC	Vocational Skills Training Centre (Centre de formation professionnelle)

[Sommaire](#)

## Sommaire

La présente étude fait partie d'une série d'études commanditées par le Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation dans des pays africains. Elle a été entreprise pour permettre une revue complète et critique des analyses sectorielles en éducation au et sur le Lesotho, pour la période 1978-1999. L'exercice a été effectué par une équipe de sept professionnels de l'Institut d'éducation de la National University of Lesotho (NUL), auxquels s'est joint un représentant du Ministère de l'éducation en la personne du responsable de la planification de l'éducation. Le travail a été supervisé par un comité de référence composé de membres du Ministère de l'éducation, de la NUL et de la communauté des bailleurs de fonds.

L'équipe de la revue a adopté deux approches pour la collecte d'informations, à savoir une analyse de documents d'études sectorielles et des entretiens auprès de fonctionnaires du Ministère de l'éducation, d'institutions d'enseignement supérieur et d'agences de financement. Des informations supplémentaires ont été obtenues auprès des participants aux deux séminaires regroupant les différentes parties prenantes organisées par l'équipe. Un total de 139 études ont été identifiées, et 80 parmi elles ont été sélectionnées pour faire l'objet d'une analyse approfondie. Ces 80 études étaient de divers types (recherches, mémoires de maîtrise, plans, évaluations, rapports de conférences/séminaires/ateliers, propositions, communications et directives politiques), se rapportaient à divers sous-secteurs, et ont été financées par différentes agences de financement, y compris le Ministère de l'éducation lui-même.

Afin d'analyser des données, les documents ont été regroupés par sous-secteur, de la façon suivante : développement de la petite enfance, enseignement primaire, enseignement secondaire, formation des enseignants, enseignement supérieur, enseignement technique et professionnel (ETP), éducation spéciale et éducation non formelle (ENF). Il y avait aussi un sous-secteur général, regroupant les études traitant soit de l'ensemble du secteur éducatif, soit d'un certain nombre de sous-secteurs du système éducatif, soit de plusieurs secteurs dont celui de l'éducation. Dans chaque cas, les points suivants, relevés dans les études concernées, ont fait l'objet d'investigations : problèmes et questions traités, objectifs, méthodologies et processus, conclusions, recommandations des études, thèmes récurrents et toute autre observation. Les 80 études ont été résumées selon un modèle unique et un index a été établi à partir de leur contenu.

La revue est parvenue à deux ensembles de conclusions. Le premier est relatif à l'analyse sectorielle en éducation en tant que processus, et recouvre les questions suivantes :

*Initiation et motivation des études sectorielles.* La plupart des études sectorielles sont lancées par le Ministère de l'éducation. Quelques-unes sont lancées par le Gouvernement du Lesotho dans son ensemble et par des organismes internationaux. Elles sont commanditées principalement pour servir de base à la prise de décisions dans l'avenir et pour fournir les données utiles à l'élaboration de programmes. Bien que le Ministère de l'éducation commande la plupart des études, ses capacités de planification et d'analyse sur les recommandations produites sont faibles. La revue recommande une planification coordonnée des études sectorielles pour éviter que le Ministère de l'éducation en soit submergé. L'Unité de planification du Ministère devrait aussi être renforcée et son mandat restructuré pour qu'elle puisse participer plus

activement à cet effort.

*Problèmes et questions traités par les études.* Les principales questions traitées par les études incluent l'accès, la qualité et l'efficacité, la fourniture et l'utilisation des ressources, la gestion et les programmes scolaires.

*Recrutement des chercheurs/consultants.* La plupart des études sectorielles sont entreprises par des consultants. Dans les autres cas, elles sont effectuées par les institutions commanditaires ou les institutions-cibles, ainsi que par des universitaires/experts. Si l'on considère le nombre de consultants plutôt que celui des études, les consultants sont, en majorité, des ressortissants du Lesotho. Les autres sont des expatriés, résidant au Lesotho ou non. La nomination des chercheurs/consultants et l'élaboration de leurs termes de référence relèvent normalement de la responsabilité conjointe du Ministère de l'éducation et des agences de financement concernés. Le principal critère de sélection des consultants semble être la qualité des propositions, ainsi que les qualifications et l'expérience.

*Méthodologies.* Les études sectorielles analysées ont, fondamentalement, suivi les mêmes méthodologies et processus dans la collecte des informations. Les méthodes de collecte de données les plus communément utilisées sont les questionnaires, les entretiens, l'analyse de contenu/documents, les observations et les analyses de rapports. Les études empiriques tendent à utiliser des procédés de recherche variés. L'étude analytique et descriptive ainsi que l'évaluation sont les plus employées. Les techniques d'échantillonnage les plus utilisées, lorsqu'elles sont réalisables, sont celles de l'échantillonnage intentionnel et de l'échantillonnage aléatoire stratifié. L'usage d'une combinaison de méthodes est courant. Certaines approches d'analyse sectorielle prennent la forme de réunions publiques, de séminaires et d'ateliers.

*Analyse des données et interprétation des résultats.* Les données sont analysées selon des approches quantitatives ou qualitatives, ou une combinaison des deux. La plupart des études ne vont pas au-delà des statistiques descriptives dans l'analyse des données, même si une analyse plus approfondie aurait pu mener à une meilleure compréhension des problèmes en question.

*Utilisation de consultants.* Des consultants étrangers sont habituellement recrutés par les organismes internationaux lorsque les études sont contractées auprès d'universités ou de firmes étrangères. Les personnes interviewées ont identifié un certain nombre de forces et de faiblesses chez les consultants nationaux et internationaux. La revue recommande que l'on essaie délibérément d'impliquer des consultants nationaux dans les études sectorielles. S'il n'y en a pas de qualifiés, ceux-ci devraient au moins travailler en association avec les consultants internationaux pour développer les capacités locales. Le partage des responsabilités entre les deux types de consultants, et à conditions égales lorsque c'est possible, serait souhaitable. Enfin, la revue recommande que les chercheurs/consultants potentiels aient la possibilité d'améliorer leurs compétences techniques.

*Qualité des études et des rapports.* La qualité des études sectorielles varie selon l'étude et les chercheurs impliqués. Pour éviter la production de travaux de mauvaise qualité qui ne peuvent être utilisés pour améliorer la pratique et les politiques, il faut, lors des études d'analyse sectorielle, un système de suivi rigoureux.

*Implication des parties prenantes.* Selon les personnes interviewées, il arrive souvent qu'il n'y ait pas d'appropriation des problèmes traités par les études d'analyse sectorielle. Les parties prenantes ne sont pas engagées de manière adéquate dans l'identification de ces problèmes et dans l'établissement des termes de référence des études. De même, les parents ne sont pas impliqués, comme sources d'information aussi bien que comme destinataires des conclusions et des recommandations. L'absence d'engagement des parties prenantes expliquerait partiellement l'insuffisance de la circulation des informations et, par conséquent, le peu de pression exercée pour que les conclusions et les recommandations soient mises en œuvre. L'équipe de la revue recommande que les parties prenantes concernées soient impliquées à toutes les étapes du processus de l'analyse sectorielle.

*Sources de financement.* L'exercice d'analyse sectorielle s'est, depuis peu, développé à travers un nombre croissant d'études de plus en plus commanditées et financées par la communauté des bailleurs de fonds. Les différents organismes ont tendance à lancer des études dans des domaines spécifiques. En outre, l'équipe de la revue a noté que certaines agences adoptent parfois des stratégies et des orientations particulières dans les études sectorielles qu'elles financent. La Banque mondiale, par exemple, a tendance à mettre l'accent sur le concept de réduction des coûts et sur le rôle de l'éducation dans le développement des ressources humaines, ce qui explique, en partie, les conditions qu'elle impose parfois aux déblocages de fonds pour les études sectorielles.

*Diffusion des résultats et mise en œuvre des recommandations.* Certaines études connaissent une diffusion plus large que d'autres. L'équipe de la revue recommande que la langue et le langage de l'étude soient accessibles à toutes les parties prenantes et que la circulation des rapports soit aussi large que possible. De plus, elle recommande que les différentes parties prenantes soient impliquées dans le processus de l'analyse sectorielle, qu'un plan d'action pour la mise en œuvre des recommandations des études soit élaboré, qu'un inventaire des études sectorielles et un résumé de leurs conclusions soient établis, et qu'une revue des études sectorielles soit régulièrement entreprise pour servir de base et de repère aux études ultérieures.

Le second ensemble de conclusions concerne les questions abordées par les études par sous-secteur. À ce sujet, il a été noté que les études ont traité les thèmes prédominants suivants, dans le système éducatif : l'accès, la qualité et l'efficacité, la fourniture et l'utilisation des ressources, la gestion, les programmes scolaires et l'appui des bailleurs de fonds. La revue a également identifié des domaines de préoccupation à l'intérieur du système éducatif qui n'ont pas été traités de manière adéquate par les études, à savoir : les raisons pour lesquelles le système n'a pas produit suffisamment d'instituteurs, l'âge souhaitable pour entrer à l'école primaire au Lesotho, l'appartenance des écoles à l'église, les raisons de la baisse relative des taux de scolarisation dans le primaire, l'absence de recherche effectuée au niveau de la salle de classe, et l'effet sur la qualité de l'enseignement de la mutation d'enseignants hautement qualifiés, des écoles au programme " Enseignants-encadreurs des districts " (DRT).

Parmi les traits qui caractérisent les études sectorielles en éducation au Lesotho figure la forte influence des agences de financement dans la programmation et l'orientation de ces études. Les autres caractéristiques du processus d'analyse sectorielle comprennent l'absence d'implication des parties prenantes et le faible niveau de mise en œuvre des conclusions et des recommandations.

Une des retombées de la revue a été le regroupement d'une collection de références des études dans le centre de documentation de l'Institut d'éducation.

Enfin, l'équipe de la revue a proposé un ensemble d'activités de suivi sur trois points critiques, à savoir : la gestion de l'analyse sectorielle, le développement des capacités et l'implication des parties prenantes. Ces activités sont destinées à assurer que l'analyse sectorielle en éducation soit traitée dans le cadre de la stratégie d'ensemble du développement de l'éducation et que soit créé un climat qui favorise le dialogue sur les politiques.

## [Chapitre 1.](#)



## Chapitre 1. Introduction

La présente revue a été commanditée par le Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation (GTASE), dont l'agence pilote est l'UNESCO au sein de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA). Elle participe à la réalisation de la mission du GTASE, à savoir l'échange d'informations et d'expériences dans le domaine de l'analyse sectorielle. Cette revue est destinée notamment à contribuer à l'objectif du GTASE qui est d'améliorer la pertinence, la qualité et l'utilisation de l'analyse sectorielle en éducation dans le développement de politiques et de programmes d'éducation en Afrique (Marope et Samoff, 1998).

Le système éducatif du Lesotho relève de la responsabilité conjointe de trois partenaires : le gouvernement, les églises (à qui appartiennent la majorité des écoles) et la communauté. Le système comprend trois cycles principaux, selon le niveau et le type d'éducation. Le premier niveau est celui de l'enseignement primaire qui couvre sept années d'éducation de base. Le deuxième niveau comprend trois types d'éducation. L'un correspond à l'enseignement secondaire général, avec un cycle de trois ans qui mène au Junior Certificate (JC), suivi d'un cycle de deux ans menant au Cambridge Overseas School Certificate (COSC). Le dernier type est celui de l'ETP. Enfin, l'enseignement supérieur constitue le troisième niveau. Il comprend la National University of Lesotho (NUL), la National Teacher Training College (NTTC), et la Lerotholi Polytechnic (École polytechnique de Lerotholi) ainsi que deux autres écoles techniques supérieures. Il existe beaucoup d'autres écoles de formation technique de niveau inférieur. La formation des enseignants s'effectue à la fois à la NTTC et à la NUL. D'autres ministères offrent également des programmes de formation de niveau supérieur. Par exemple, le Ministère de la santé a sous sa tutelle la National Health Training College (NHTC) et trois écoles d'infirmières, tandis que le Ministère de l'agriculture dirige la Lesotho Agricultural College (LAC). Des changements sont attendus dans la structure et l'organisation actuelles du Ministère de l'éducation. Ils comprendront, entre autres, l'extension de l'éducation de base de sept à neuf ans, et la transformation de la NTTC en une institution autonome, la Lesotho College of Education (LCE).

La priorité de la politique du Ministère de l'éducation est la réforme du système éducatif. Cette réforme implique, en premier lieu, la transformation de la structure organisationnelle, l'amélioration de la gestion de l'éducation en général, l'amélioration de la qualité et de l'efficacité, l'augmentation des infrastructures de base, l'amélioration de la qualification des enseignants et un système d'offre plus efficace (Ministère de l'éducation, 1997). Parmi ces vastes objectifs politiques, la priorité est, en outre, accordée à l'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement primaire, ainsi qu'à l'expansion et à l'amélioration de l'éducation non formelle et celles de l'ETP (Ministère de l'éducation, 1992, 1997). Les trois domaines prioritaires, c'est-à-dire l'enseignement primaire, l'éducation non formelle, et l'ETP, doivent fournir les compétences de base à la majorité des citoyens. Selon le Ministère de l'éducation (1996, p. 3), " des efforts considérables ont été entrepris pour établir un nouvel équilibre en transférant des ressources des enseignements secondaire et supérieur vers l'enseignement primaire. À présent, les dépenses d'éducation primaire s'élèvent à 51 % du budget actuel, ce qui représente une légère augmentation depuis 1990 ".

Depuis les dernières années de l'ère coloniale, le gouvernement utilise un système de commissions externes

et de groupes de travail pour évaluer la performance du système éducatif et pour apporter des conseils sur la direction à suivre. Dans le passé, une commission était généralement constituée d'un groupe de spécialistes en éducation venus de l'étranger pour une durée limitée et procédait à l'examen de l'ensemble du système ou d'un de ses aspects. Le travail comprenait habituellement une analyse de documents et quelques entretiens avec des fonctionnaires en poste dans le pays. Les recommandations portaient avant tout sur des questions de politique. Dans certains cas, les rapports se contredisaient et/ou faisaient double emploi. Le gouvernement se réservait le droit de rejeter un rapport en tout ou en partie. Lorsque le système éducatif s'est développé et que la population a augmenté, notamment dans les années qui ont suivi l'indépendance, le gouvernement s'est trouvé dans l'obligation de chercher de l'aide à l'extérieur pour soutenir les projets et les programmes d'éducation. Il en a résulté une présence croissante des organismes de financement dans le système éducatif du Lesotho.

L'année 1978 a été déterminante dans l'histoire de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho avec la tenue de ce qui est généralement appelé le National Education Dialogue (Dialogue national sur l'éducation) (Ministère de l'éducation, 1978). C'est un forum qui, pour la première fois, a permis aux citoyens de toutes les couches sociales d'exprimer leurs points de vue sur le système éducatif du pays. L'exercice a été suivi par la mise en place, en 1980, de la Education Sector Survey Task Force (Cellule spéciale sur l'étude du système éducatif). Ce groupe avait pour mandat de concrétiser les opinions recueillies lors du Dialogue et de formuler des recommandations politiques (Ministère de l'éducation, 1982). Ce Groupe devait " préparer un document de politique éducative pour guider le gouvernement à planifier un projet de système éducatif correspondant aux besoins de développement du Lesotho " (Ministère de l'éducation, 1982, p. ix). L'étude menée par le Groupe de travail était plus concentrée et plus systématique, couvrait tous les sous-secteurs du système éducatif, et intégrait des contributions provenant de diverses sphères de la société. L'exercice a donné lieu à un rapport détaillé qui a servi, pendant de nombreuses années, de document principal de politique du gouvernement. Une revue de la mise en œuvre des recommandations du Groupe de travail a été entreprise en 1987/88 lors de deux séminaires nationaux (Ministère de l'éducation, 1988). C'est au cours de ces séminaires qu'une recommandation a été formulée pour que le développement de la petite enfance et l'éducation spéciale deviennent des composantes du Ministère de l'éducation.

Les analyses sectorielles au Lesotho sont de différents types : études empiriques, évaluation de programmes/projets, propositions, plans et conférences/séminaires/ateliers. La plupart d'entre elles sont commanditées par le Gouvernement du Lesotho et les agences de financement. Elles sont entreprises, entre autres, par le Ministère de l'éducation lui-même, les agences de financement, des commissions/groupes de travail, des missions spéciales et des comités, des chercheurs/consultants individuels et collectifs, et des bureaux de consultants (locaux et internationaux). Les résultats et les recommandations sont utilisés de différentes façons par le gouvernement, les organismes de financement et autres intéressés. Par exemple, ils informent la prise de décision politique et fournissent l'information nécessaire aux plans de développement, aux tables rondes/conférences de bailleurs, propositions de projets, rapports annuels et notes officielles ponctuelles.

Plusieurs études sectorielles ont été entreprises au Lesotho, ce qui témoigne de l'importance accordée par le Gouvernement du Lesotho aux résultats de tels travaux. Les agences de financement, individuellement ou collectivement, jouent un rôle important dans la conceptualisation, l'élaboration, le financement et la mise en œuvre des analyses sectorielles. Par exemple, selon le Ministère de l'éducation (1996), au moins 15

organismes de bailleurs de fonds ont contribué financièrement à la mise en œuvre du Plan de développement du secteur éducatif 1991/92-1995/96. Ils ont aussi aidé à la formulation de politiques et de stratégies sous-sectorielles détaillées qui ont permis une meilleure " approche coordonnée du financement " (Ministère de l'éducation, 1996, p. 5). En général, la tendance était que plusieurs bailleurs finançaient différentes composantes du plan, la plupart d'entre eux se concentrant sur un sous-secteur donné. Les principales exceptions étaient ici l'Association internationale pour le développement (IDA, une unité de la Banque mondiale), et l'Union européenne (UE), qui toutes deux ont soutenu plusieurs sous-secteurs ou secteurs, en particulier l'IDA pour ce qui se rattache à la mise en œuvre des programmes d'ajustement structurel. Chacun de ces bailleurs a contribué pour un montant de 150 millions de malotis pour une période de cinq ans. Le montant total des contributions pour cette période était d'environ 260 millions de malotis. Les principaux organismes suivants ont apporté leur soutien au plan, dans les sous-secteurs indiqués ci-dessous (Ministère de l'éducation, 1996) :

- a. Préprimaire et primaire : la United States Agency for International Development (USAID), la International Development Association (IDA), l'Union européenne (UE), le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF), le Programme alimentaire mondial (PAM), le Save the Children Fund (SCF/Royaume-Uni), le Fonds d'équipement des Nations Unies (FENU) et la Bernard van Leer Foundation (BL Foundation).
- b. Secondaire : la Overseas Development Authority (ODA), la Banque africaine de développement (BAD) et l'UE.
- c. Enseignement technique et professionnel : la Irish Aid, l'IDA, la Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), l'UE et le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD).
- d. Université : l'IDA, la ODA et la Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education (NUFFIC)/Université libre d'Amsterdam.

Une des règles des organismes de financement veut que les activités qu'ils financent soient évaluées pour savoir si les fonds sont bien utilisés pour remplir les objectifs auxquels ils sont destinés. Ces évaluations génèrent un certain nombre d'études sectorielles en éducation.

Le but de la présente revue était de procéder à un examen et à une analyse critiques des études sectorielles en éducation entreprises au Lesotho entre 1978 et 1999. L'exercice s'est déroulé suivant deux approches principales. La première consistait à analyser 80 études sectorielles sélectionnées. La seconde était fondée sur des entretiens avec les fonctionnaires concernés appartenant aux différents départements et unités du Ministère de l'éducation, de même qu'avec des fonctionnaires de la NUL, la NHTC et la communauté des bailleurs de fonds. La revue a été menée entre août et décembre 1999. Les détails du processus de la revue sont donnés dans le chapitre 2.

## [Chapitre 2.](#)

## Chapitre 2. Processus de la revue

### Introduction

Il y a plusieurs problèmes persistants associés à des questions fondamentales, existantes et nouvelles, touchant les divers sous-secteurs de l'éducation au Lesotho. Ces problèmes se disputant l'attention face à la diminution des sources de financement, il importe que les décisions concernant les questions éducatives soient efficaces pour assurer qu'elles soient effectives. L'efficacité de la prise de décisions et l'effectivité des décisions adoptées sont sensiblement influencées par la qualité ou la validité des connaissances et des données qui informent ces décisions. La validité peut être considérée de différentes manières. Par exemple, on peut la considérer du point de vue de la couverture et de l'étendue de ces connaissances et de ces informations, compte tenu des nombreuses populations et des nombreuses sources qu'elles représentent ou résumant. En outre, elle peut être considérée par rapport à la méthodologie et au processus utilisés pour recueillir et traiter les données dont sont issues ces connaissances et ces informations. Pour le décideur, la décision est valable dans la mesure où les connaissances et les informations disponibles sur lesquelles elle se fonde sont valables. Cela, bien entendu, présuppose l'accès aux sources de ces connaissances et de ces informations.

Selon Hedges et Olkin (1982), pour toute question particulière, une seule étude fournit rarement des réponses ou des conclusions définitives sur lesquelles fonder une politique ou une décision valables. Par contre, il arrive souvent que plusieurs études fournissent des conclusions contradictoires qui ne peuvent mener à aucune réponse " acceptable " apte à guider la politique à adopter envers les problèmes posés, et appellent indéfiniment de nouvelles études. Mais il est rare qu'une étude sectorielle n'apporte pas une information, si minime soit-elle. La connaissance étant la synthèse d'une accumulation de résultats précis sur des recherches reliées entre elles, la méta-analyse de plusieurs études serait susceptible de fournir un guide plus fiable pour une prise de décisions valable.

Alors que les analyses sectorielles sont une pratique établie au sein du système, la préoccupation demeure quant à la valeur, l'utilité et la pertinence de ces études. Ce qui est sûr, néanmoins, c'est qu'elles sont destinées à informer la formulation de politiques, la planification et la pratique.

Au Lesotho, il existe généralement peu d'information basée sur une recherche, vérifiée, complète et facile d'accès, dans différents sous-secteurs de l'éducation, pour guider et informer les décisions, les politiques et les pratiques. Bien que l'information sur ces analyses résulte de différentes sources, elle ne sert pas aussi utilement que si elle était intégrée dans un vaste ensemble de connaissances. Il n'y a pas de présentation précise, complète et détaillée des apports positifs et des points faibles de ces analyses.

Une connaissance complète des analyses sectorielles éclairerait un certain nombre de questions, dont les suivantes :

- a. Les problèmes clés qui sont traités et dans quelle mesure les parties prenantes concernées les considèrent comme tels.
- b. La qualité et l'adéquation des méthodologies et des techniques d'analyses utilisées, et dans quelle mesure celles-ci ont pu affecter les résultats.
- c. Dans quelle mesure les études reflètent les réalités, les nécessités, la pertinence et les perspectives locales.
- d. Comment les études contribuent au développement des capacités.
- e. Dans quelle mesure les recommandations sont réalistes et peuvent être/sont mises en œuvre.
- f. La circulation et l'accessibilité des rapports d'analyse.

### Objectifs

Le but principal de l'étude était de mener une revue complète et critique de l'analyse sectorielle en éducation au et sur le Lesotho. Les résultats de la revue doivent être rendus accessibles et utilisables dans le processus de mise en valeur du rôle des études conduites par le pays en vue de l'amélioration du système éducatif et de la définition des politiques. De façon spécifique, les objectifs de la revue sont les suivants :

- a. Faire la synthèse des buts, méthodologies, processus, résultats et recommandations des diverses analyses sectorielles en éducation entreprises au Lesotho.
- b. Identifier à partir des analyses les points de convergence et de divergence sur les questions critiques relatives au développement des ressources humaines au Lesotho.
- c. Fournir aux parties prenantes et aux décideurs politiques un ensemble complet et valable de connaissances pour guider et informer leurs actions, décisions et politiques.
- d. Fournir une base et un guide méthodologique aux futurs travaux de revues d'analyses sectorielles.
- e. Fournir un moyen de développer les capacités locales dans le domaine des analyses sectorielles et de leurs revues.
- f. Permettre un examen introspectif de la coopération entre toutes les parties prenantes impliquées dans l'analyse sectorielle en éducation, incluant les organismes internationaux de financement et d'assistance technique ; fournir un guide pour cette coopération et en évaluer les efforts et les résultats.
- g. Établir les bases pour la formation de structures et de mécanismes de suivi et d'évaluation des revues d'analyses sectorielles.
- h. Établir les bases pour une large diffusion des informations émanant des études sectorielles et de leur revue.

#### L'équipe nationale de la revue

La revue a été entreprise par une équipe de huit personnes. Sept d'entre elles appartiennent à l'Institut d'éducation de la NUL, tandis que la huitième, Mme A. Mothibeli, représentait le Ministère de l'éducation. L'équipe était dirigée par le Professeur E. M. Sebatane et comprenait les membres suivants : Pr D. P. Ambrose, Mme M. K. Molise, Mme A. Mothibeli, Dr S.T. Motlomelo, Pr H. J. Nenty, Mme E. M. Nthunya et Mme V. M. Ntoi.

#### L'institution de base

La mission de l'Institut d'éducation est de promouvoir le développement de l'éducation à travers la recherche, la formation continue et les travaux de consultation. L'Institut remplit son mandat au sein de ses quatre départements qui sont ceux de l'enseignement primaire et secondaire, de la recherche et évaluation, de la formation des enseignants, de l'orientation et du conseil, de l'information et documentation.

L'Institut possède une expertise dans les domaines de la recherche en éducation et de l'évaluation, de la formation des enseignants, de l'orientation et du conseil, de l'éducation à l'environnement, des technologies de l'information et de la documentation. Il offre une variété de services de haute qualité au Ministère de l'éducation et à ses départements constitutifs, aux écoles et autres établissements d'éducation ainsi qu'à plusieurs agences et organisations non gouvernementales. Ainsi, l'Institut d'éducation entretient de bonnes relations de travail avec toutes les parties prenantes en éducation et peut assurer des activités de suivi effectives. Les services qu'il offre vont de la recherche sur commande à la participation à diverses commissions et panels par matières du National Curriculum Development Centre (NCDC). Enfin, l'Institut sert de foyer national ou de secrétariat à plusieurs programmes/organisations de niveau national, régional et international.

## Composition et fonctions du comité de référence

Les travaux de l'équipe nationale ont été supervisés par un comité de référence composé des membres suivants :

M. O. M. Makara, Ministère de l'éducation (Président)

Dr L. T. Jonathan, Vice-Recteur de la National University of Lesotho (NUL)

M. J. Oliphant, Directeur, NTTC

Mme P. Mohapelo, Directeur, NCDC

Mme Pulane Lefoka, IE/GTASE

Dr P. T. M. Marope, GTASE/ERNESA

Pr Joel Samoff, GTASE/Université de Stanford

M. P. Feeney, Directeur, British Council

Mme A. M. Lekoetje, PNUD

Dr Haile Selassie, UNICEF

Mme K. Tsekoa, Commission nationale du Lesotho pour l'UNESCO

Pr E. M. Sebatane, IE (ex-officio).

Le comité de référence avait les fonctions suivantes :

- a. Apporter le meilleur appui au travail de l'équipe.
- b. Assurer la liaison et la collaboration entre, d'une part, l'équipe, et d'autre part, les différentes parties représentées par les membres du comité.
- c. Faire prendre conscience de la revue et promouvoir l'intérêt qu'elle représente auprès des différentes parties auxquelles appartiennent les membres du comité.
- d. Recevoir et discuter les rapports d'avancement établis par l'équipe de la revue et formuler les recommandations nécessaires à l'amélioration de l'exercice.
- e. Assurer la qualité du rapport final de la revue en y apportant des évaluations critiques.
- f. Assurer que l'équipe de la revue se conforme au calendrier indiqué dans la proposition présentée pour la revue.
- g. Apporter des propositions pour une diffusion effective des résultats de la revue et leur utilisation par toutes les parties prenantes.
- h. Conseiller le MDE et le GTASE sur les questions opérationnelles liées à la revue, et leur fournir une rétroaction sur tous les produits soumis par l'équipe de la revue.
- i. Fournir toute information et tout conseil pertinents que le comité juge utiles à la réalisation du travail.
- j. Participer aux séminaires organisés pour les différentes parties prenantes.

## Appui et collaboration du Ministère de l'éducation et des agences

Le Ministère de l'éducation a apporté son soutien à l'équipe de la revue et a pleinement coopéré avec elle, remplissant ainsi l'engagement prononcé par Monsieur le Ministre lors de l'ouverture du séminaire de lancement. Un représentant du Ministère a présidé le comité de référence, tandis que le Secrétaire général a trouvé le temps d'assister à deux de ses trois réunions. Le Ministère a désigné le responsable de la planification pour le représenter au sein de l'équipe qui a, entre autre, facilité l'accès aux documents auprès du ministère. Les hauts fonctionnaires du Ministère et les responsables des différents sous-secteurs ont volontiers accordé des entretiens aux membres de l'équipe. Le directeur du National Curriculum Development Centre (NCDC) une unité du Ministère, a mis à la disposition de l'équipe les véhicules du Centre pour les activités de la revue quand cela a été nécessaire. En ce qui concerne la communauté des bailleurs de fonds, quatre agences ayant leurs bureaux au Lesotho étaient représentées dans le comité de référence. Cependant, ces représentants n'ont pas participé au travail du comité de façon active, et un seul a assisté à une réunion. Quelques organismes de financement, y compris ceux qui n'étaient pas représentés dans le comité, ont participé aux séminaires des parties prenantes. Les agences ont été très coopératives durant les entretiens avec l'équipe et ont volontiers fourni des exemplaires des documents requis pour l'exercice de la revue.

## Méthodologie

La méthodologie utilisée par la revue est celle de l'analyse descriptive et de l'enquête. Bien que l'étude ait principalement porté sur les documents d'analyse sectorielle, des entretiens ont également été menés auprès de personnes privées, d'organisations, de fonctionnaires et d'agences d'assistance technique et de financement. L'équipe a procédé à l'étude critique d'un échantillon de documents et a identifié, relevé, analysé, intégré et présenté, selon un modèle plus utilisable, plus accessible et plus complet, plusieurs problèmes, objectifs, méthodes, résultats, conclusions et recommandations appartenant à ces études sectorielles au Lesotho. Cette représentation a permis la synthèse des conclusions des études sur l'éducation existant dans le pays. Elle a aussi révélé des schémas, des thèmes, des problèmes et des méthodes sous-jacents relativement invariants, et a mis au jour les principes généraux des analyses sectorielles. Dans ce processus, l'équipe a bénéficié des idées exprimées par Hunter, Schmidt et Jackson (1982).

Tous les documents d'analyse sectorielle au Lesotho accessibles, portant sur différents sous-secteurs de l'éducation, ont été répertoriés pour cette revue. 139 documents ont été recensés. Leur liste figure à l'annexe 1. On les trouvera classés en types de document par sous-secteur, types de document par commanditaire, en documents par sous-secteur et par commanditaire, respectivement dans les tableaux 1, 2 et 3. Les documents de type rapport sont des rapports de conférences/séminaires/ateliers, ainsi que des communications.

Le tableau 1 classe les documents par type et par sous-secteur couvert. Sur les 139 documents, les études empiriques constituent la majorité (77), suivies des thèses (24), des rapports (21), des propositions (11) et des plans (6). Concernant les sous-secteurs, l'enseignement secondaire est traité par la plupart des études (43), suivi du sous-secteur général (24), de la formation des enseignants (15), de l'éducation non formelle (9) et de l'enseignement technique et professionnel (8). Relativement peu d'études concernent l'éducation spéciale (4) et l'enseignement supérieur (3).

Le tableau 2 présente les documents par type et par commanditaire. Les études financées par les chercheurs eux-mêmes, principalement des thèses, représentent 29 des 139 études. Puis, par ordre décroissant, viennent les études financées par la Banque mondiale (21), l'USAID (20), l'UNICEF (15), des agences multiples (12) et le Ministère de l'éducation (11). Les autres agences ont financé relativement peu d'études.

Les entrées du tableau 3 croisent le sous-secteur couvert par les documents et leur commanditaire. La catégorie la plus importante est constituée d'études portant sur l'enseignement secondaire financées par les chercheurs eux-mêmes (25). Ce sont, pour la plupart, des mémoires de maîtrise en éducation. Le deuxième groupe est celui des études portant sur l'enseignement primaire financées par l'USAID (11), suivi de celui des études sur le sous-secteur général financées par la Banque mondiale.

### *Echantillonnage et échantillon*

La sélection des 80 documents à examiner a été effectuée suivant la méthode de l'échantillonnage intentionnel stratifié. Les variables de stratification étaient le type de document et le commanditaire. Dans la liste de l'annexe 1, les documents de l'échantillon sont marqués d'un astérisque. Ceux affectés d'un seul astérisque (\*) sont des documents apparentés, sélectionnés par paire et examinés comme un seul document, tandis que ceux accompagnés de deux astérisques (\*\*) ont été sélectionnés et examinés individuellement.

#### 1. *Type de document par sous-secteur*

Type de document						
Sous-secteur	Étude	Rapport	Plan	Proposition	Thèse	Total
Général	10	8	2	4		24
Éducation de la petite enfance	6		1	1		8
Enseignement primaire	19	4			2	25
Enseignement secondaire	10	7	1	5	20	43
Formation des enseignants	10	2	1		2	15
Enseignement supérieur	3					3
Enseignement technique et prof.	6		1	1		8
Éducation spéciale	4					4
Éducation non formelle	9					9
Total	77	21	6	11	24	139

Les documents ont été sélectionnés et examinés par paire lorsqu'ils traitaient fondamentalement du même thème, mais selon des perspectives différentes : l'intention était alors de couvrir l'ensemble du problème. Par exemple, pour un même thème, l'un des documents pouvait être une proposition, et l'autre, l'étude proprement dite. Les 80 documents sélectionnés sont listés par auteur dans l'annexe 2. La classification croisée des documents sélectionnés, en type de document par sous-secteur, type de document par commanditaire, sous-secteur par commanditaire, est présentée respectivement dans les tableaux 4, 5 et 6. L'objectif était d'avoir un échantillon de documents aussi représentatif que possible. Les types de document étaient des études, des rapports (principalement des rapports de conférences/séminaires/ateliers), des plans, des



propositions et des thèses.

2. *Type de document par commanditaire*

Type de document						
Commanditaire	Étude	Rapport	Plan	Proposition	Thèse	Total
Banque mondiale	15	2	3	1		21
UNICEF	13	1	1			15
USAID	15	5				20
UNESCO	6					6
Ministère des affaires étrangères du Danemark	6			2		3
Danida	1					1
PNUD	2					2
FNUAP	1					1
British Council	1					1
Ministère de l'éducation	4	5	1	1		11
GTZ	5					5
IDRC	2					2
Gouvernement irlandais	3			1		4
SCF/RU	1					1
Banque africaine de développement	3					3
Fondation BL				1		1
Agences multiples	4	8				12
Chercheur				5	24	29
Corps des volontaires de la paix des États-Unis			1			1
Total	77	21	6	11	24	139

3. Document par sous-secteur et par commanditaire

Sous-secteur										
Commanditaire	Gén	EPE	EP	ES	FE	ESu	ETP	ESp	ENF	Total
Banque mondiale	8		4	4	2	2			1	21
UNICEF	2	4	3		1			2	3	15
USAID	2		11		3			1	3	20
UNESCO	1	1	2	1			1			6
Min. des affaires. étrangères du Danemark	2	1								3
Danida		1								1
PNUD	1								1	2
FNUAP	1									1
British Council					5					1
Ministère de l'éducation	3		1	4	2		1			11
GTZ							5			5
IDRC			1	1						2
Gouvernement irlandais					3		1			4
SCF/RU								1		1
BAD				3						3
Fondation BL		1								1
Multiples agences	4		1	4	1	1			1	12
Chercheur			2	25	2					29
Corps des volontaires de la paix des États-Unies				1						1
Total	24	8	25	43	15	3	8	4	9	139

Le tableau 4 présente les types de documents examinés, par sous-secteur. Parmi les 80 documents sélectionnés, la majorité (58) était constituée d'études empiriques, tandis que le reste se répartissait de la façon suivante : rapports (10), thèses (5), plans (4) et propositions (3). Les sous-secteurs pour lesquels la plupart des études ont été sélectionnées étaient l'enseignement primaire (18), l'enseignement secondaire (16), le sous-secteur général

(16), la formation des enseignants (9) et l'éducation non formelle (7). Le nombre d'études sélectionnées était largement proportionnel au nombre d'études identifiées dans les sous-secteurs respectifs.

Le tableau 5 donne des informations sur les documents sélectionnés par commanditaire. Le plus grand nombre correspond à celui des études financées par la Banque mondiale (17), suivi de celles financées par l'USAID (14), l'UNICEF (11), des agences multiples (7) et le Ministère de l'éducation (6). Sur les 58 études empiriques examinées, la Banque mondiale en a financé 13, l'USAID (12) et l'UNICEF (10). Cinq thèses ont été sélectionnées pour faire l'objet d'une analyse approfondie.

Le tableau 6, qui classe les documents par sous-secteur et par commanditaire, montre une distribution relativement régulière des documents selon ces deux variables. Le nombre le plus élevé de documents par sous-secteur et par commanditaire correspond aux études portant sur l'enseignement primaire financées par l'USAID (8), suivi des études portant sur l'enseignement général, financées par la Banque mondiale.

### Processus de collecte des données

Deux méthodes de collecte de données ont été utilisées : un instrument d'analyse de document et un guide d'entretien.

#### 4. Type de document sélectionné par sous-secteur

Type de document						
Sous-secteur	Étude	Rapport	Plan	Proposition	Thèse	Total
Général	7	4	2	3		16
Éducation de la petite enfance	4					4
Enseignement primaire	15	3				18
Enseignement secondaire	7	3	1		5	16
Formation des enseignants	9					9
Enseignement supérieur	3					3
Enseignement technique et professionnel	3		1			4
Éducation spéciale	3					3
Éducation non formelle	7					7
Total	58	10	4	3	5	80

### *Analyse des documents*

L'étude a comporté une méta-analyse (Wolf, 1986) des données quantitatives et qualitatives obtenues à partir de

l'examen analytique et critique intensif de chacun des 80 documents sélectionnés. L'analyse a été menée à l'aide d'un instrument détaillé construit sur la base d'une revue de la littérature y afférent (Chikombah *et al.*; Miles et Huberman, 1994 ; Samoff *et al.*, 1996 ; Workineh *et al.*, 1999).

Dans la construction de l'instrument, le contenu des 80 documents sélectionnés a été analysé et des éléments ont été relevés pour guider l'examen critique.

Les principaux éléments de l'instrument ont mis en lumière, dans chaque document, les informations suivantes :

- a. Les détails concernant le document (par exemple : titre, auteur, éditeur, date de publication).
- b. Les problèmes/questions traités et leur origine.
- c. Les objectifs/questions de l'étude/hypothèses de recherche de l'étude/activité dont le document rend compte.
- d. Le type de plan utilisé dans l'étude ; la population, la procédure d'échantillonnage et l'échantillon utilisé ; les variables/thèmes concernés.
- e. La méthode employée pour la collecte de données ; les propriétés et la qualité de tout instrument/méthode de collecte de données utilisé ; la qualité du processus de recueil de données.
- f. Le type et la qualité des procédures d'analyse de données ou d'informations utilisées et la validité de leurs résultats.
- g. La validité et le caractère exhaustif de l'interprétation des résultats.
- h. La qualité et l'étendue des conclusions ; les questions, thèmes et concepts relevés et discutés ; les problèmes soulevés et les lacunes identifiées.
- i. La validité et l'étendue des implications relevées.
- j. La qualité, la validité et l'étendue des recommandations formulées.
- k. Dans quelle mesure l'étude a tenu compte des théories, des publications et des politiques qui s'y rattachent.
  - l. La qualité globale du rapport de l'étude.
- m. La diffusion et l'impact du contenu/conclusions de l'étude/rapport.
- n. Information sur l'implication des parties prenantes, les chercheurs/consultants et leurs termes de référence, la durée de l'étude/analyse, les éventuelles contraintes et limites intervenues.

Les éléments comprenaient une combinaison de questions précodées et de questions ouvertes, fournissant respectivement des données quantitatives et qualitatives. L'instrument a été validé lors d'un atelier. Par la suite, il a été validé directement par le coordonnateur du GTASE et trois facilitateurs/consultants désignés par le Groupe de travail. Tous ont apporté de nombreux commentaires utiles, dont la version finale de l'instrument a tenu compte.

### *Entretiens*

Les données utilisées par la revue ont également été recueillies à travers des entretiens. À cet effet, un instrument a été construit et validé directement. Il comportait essentiellement des questions ouvertes et cherchait à s'informer sur l'analyse sectorielle en éducation et ses liens avec la définition de politiques. Les points spécifiques suivants ont fait l'objet d'investigation :

- a. Le but principal des études sectorielles effectuées.
- b. L'initiateur/source de financement/commanditaire des études.
- c. L'élaboration des termes de référence des études.
- d. Le processus et critères de sélection des consultants, et évaluation de leur travail.
- e. Le degré de participation des parties prenantes.

- f. L'utilité et diffusion des conclusions des études.
- g. L'utilité et exécution des recommandations.
- h. Les forces et faiblesses des analyses sectorielles.
- i. Les perspectives et suggestions pour un renforcement de l'analyse sectorielle au Lesotho.
- j. Les commentaires d'ordre général.

Il y a eu un total de 22 entretiens. Cependant, le nombre d'interviewés était de 28 au total, car certains entretiens ont été groupés avec le National Curriculum Development Centre (NCDC) et le Early Childhood Development (ECD), avec respectivement six et deux de leurs membres.

1. *Type de document sélectionné par commanditaire*

Type de document						
Commanditaire	Étude	Rapport	Plan	Proposition	Thèse	Total
Banque mondiale	13	1	2	1		17
UNICEF	10	1				11
USAID	12	2				14
UNESCO	3					3
Ministère des affaires étrangères du Danemark	1			21		2
PNUD	1					1
FNUAP	1					1
British Council	1					1
Ministère de l'éducation	3	2		1		6
GTZ	3					3
IDRC	2					2
Gouvernement irlandais	3			1		4
SCF/RU	1					1
BAD	1					1
Multiples agences	3	4				7
Chercheur					5	5
Corps de la paix des États-Unis			1			1
Total	58	10	3	4	5	80

## 2. Sous-secteur du document sélectionné par commanditaire

Sous-secteur										
Commanditaire	Gén	EPE	EP	ES	FE	Esu	ETP	ESp	ENF	Total
Banque mondiale	5		4	4	1	2			1	17
UNICEF	2	3	2					1	3	11
USAID	1		8		2			1	2	14
UNESCO	1		1	1						3
Ministère des affaires étrangères du Danemark	1	1								2
PNUD									1	1
FNUAP	1									1
British Council					1					1
Ministère de l'éducation	2		1	1	2					6
GTZ							3			3
IDRC			1	1						2
Gouvernement irlandais					3		1			4
SCF/RU								1		1
BAD				1						1
Multiples agences	3		1	2		1				7
Chercheur				5						5
Corps des volontaires de la paix des États-Unis				1						1
Total	16	4	18	16	9	3	4	3	7	80

Les six fonctionnaires du NCDC étaient : le directeur adjoint et cinq spécialistes (en commerce, anglais, mathématiques, sciences, examens et évaluation), tandis que les deux membres du personnel pour le ECD étaient des

fonctionnaires chargés de programme. En outre, deux hauts fonctionnaires (le Secrétaire général et son adjoint) de l'administration centrale ont fait l'objet d'entretiens. Les autres personnes interrogées au sein du Ministère de l'éducation étaient trois responsables en charge respectivement de l'enseignement primaire, de l'enseignement secondaire et des services des programmes scolaires ; les directeurs de la NTTC, du Technical and Vocational Department (TVD), du Lesotho Distance Teaching Centre (LDTC), et du Teaching Service Department (TSD) ; un ancien inspecteur de l'éducation spéciale ; et le conservateur des registres du Conseil des examens du Lesotho. Le Vice-Chancelier a été interviewé au nom de la NUL, tandis que la NHTC était représentée par son directeur. Pour les organismes de financement, des entretiens ont eu lieu avec : le PNUD (l'assistant du représentant résident, chargé de programme) ; l'UNICEF (spécialistes de programme) ; le British Council (directeur) ; la Danish International Development Assistance (responsable de programme qui a également représenté le Gouvernement du Danemark et l'agence Danida) ; et le Corps des volontaires de la Paix des États-Unis (responsable de programme, éducation). En tout, sept organismes d'assistance technique et de financement ont été interrogés, à raison d'un fonctionnaire par organisme. L'USAID, qui est l'un des grands organismes de financement traditionnels du Lesotho, n'a plus de bureaux dans le pays. Aussi, les entretiens avec cette agence ont été réalisés auprès des fonctionnaires du bureau de Prétoria (Afrique du Sud).

### L'analyse des données

Des méthodes quantitatives et qualitatives ont été utilisées pour analyser l'information recueillie grâce aux deux instruments. En conséquence, une méta-analyse des données quantitatives et qualitatives a été effectuée.

À partir de cette méta-analyse, les facteurs sous-jacents et les points communs ou tendances ont été extraits, synthétisés, et ont fait l'objet d'intégration et de rapport. Les données quantitatives ont été analysées par ordinateur en utilisant le logiciel *Statistical Package for Social Science* (SPSS).

### Le programme d'activités

La revue s'est déroulée sur une période d'environ six mois, de juillet à décembre 1999. Les activités suivantes, qui parfois se sont chevauchées, l'ont constituée :

- a. Identification et collecte des documents.
- b. Construction et validation de l'instrument d'entretien.
- c. Trois ateliers de renforcement des capacités à l'intention des membres de l'équipe de la revue, dans les domaines suivants :

(i) Échantillonnage des études sectorielles.

(ii) Techniques d'examen des études sectorielles.

(iii) Méta-analyse des données quantitatives et qualitatives.

(iv) Techniques de résumé.

## (v) Techniques d'analyse des données des études sectorielles.

- i. Interprétation des résultats des études sectorielles.
- ii. Rapport des résultats de la revue des études sectorielles (résumer, discuter, tirer des conclusions et formuler des recommandations).
  - a. Organisation de deux séminaires pour les parties prenantes (séminaire initial et rapport).
  - b. Collecte des données – examen des documents et des entretiens.
  - c. Rédaction du résumé des 80 documents.
  - d. Organisation et tenue de trois réunions du comité de référence.
  - e. Analyse des données quantitatives et qualitatives.
  - f. Interprétation des résultats.
  - g. Discussion des résultats, formulation des implications, conclusions et recommandations.
  - h. Rédaction du projet de rapport.
  - i. Rédaction du rapport de synthèse.
  - j. Rédaction du rapport final.

## Le renforcement des capacités

Les trois ateliers de renforcement des capacités ainsi que le processus de la revue ont été, pour les membres de l'équipe de recherche, de précieuses occasions d'acquérir des connaissances et développer leurs compétences dans plusieurs domaines liés à la recherche. Le but des ateliers de renforcement des capacités, qui ont eu pour facilitateurs les membres plus expérimentés de l'équipe et/ou des chercheurs chevronnés (D. P. Ambrose, S. T. Motlomelo, H. J. Nenty et E. M. Sebatane), était de développer et/ou de renforcer les capacités des membres dans la compréhension et la conduite de l'examen analytique et critique des études sectorielles. La stratégie a été de fixer les thèmes des ateliers de sorte qu'ils soient suivis des activités réelles correspondantes dans le programme de travail de l'équipe de recherche. Cette organisation a permis la mise en pratique immédiate des connaissances acquises durant les ateliers dans la réalisation des activités.

## La participation des parties prenantes

L'équipe de la revue a organisé deux séminaires à l'intention des parties prenantes du secteur éducatif, l'un au début de l'exercice et l'autre après l'examen des documents. Le premier séminaire était destiné à familiariser les participants avec le processus de la revue et le rôle qu'ils étaient censés jouer, et à solliciter leur contribution dans la planification du travail. Le second séminaire était destiné à leur rendre compte des résultats obtenus, à solliciter leurs commentaires et à recueillir leurs suggestions sur les stratégies et les perspectives. Respectivement 28 et 25 participants ont assisté aux deux séminaires. Ils représentaient diverses parties prenantes, dont : les membres du comité de référence ; le Ministère de l'éducation et ses services constitutifs tels que l'École nationale de formation des enseignants et le National Curriculum Development Centre (NCDC) ; la NUL ; la communauté des bailleurs de fonds et le monde des affaires ; une école de secrétariat ; et un représentant du Syndicat d'enseignants du Lesotho. Les deux séminaires ont grandement bénéficié de la présence et de la contribution du professeur Joel Samoff.

## Les enseignements tirés

L'équipe a rencontré quelques problèmes dans le courant de son travail. L'un était lié à l'acquisition des documents, alors que l'exercice demandait plus de temps et d'effort que prévu. L'équipe n'avait pas d'expérience préalable dans la



planification d'une revue d'études sectorielles de cette nature, et toutes les activités planifiées ont pris plus de temps que ce qui avait été programmé. En particulier, l'instrument utilisé pour examiner et analyser chaque document était excessivement lourd et volumineux, compte tenu du nombre de documents sélectionnés pour l'analyse. De plus, l'équipe aurait pu sélectionner moins de 80 documents et atteindre tout de même les objectifs de la revue.

L'exercice de la revue a été, pour tous les membres de l'équipe, un défi et une expérience passionnante qui leur a beaucoup appris. Parmi les bénéfices qu'indubitablement ils en ont tirés, on peut citer :

- a. Le développement professionnel et des compétences parmi le personnel de l'IE. À travers les ateliers de renforcement des capacités, les membres de l'équipe ont été confrontés à différentes méthodes de recherche communément utilisées dans l'éducation, et à diverses techniques d'analyse de données et autres procédures de recherche.
- b. À travers la lecture d'un très grand nombre de documents, les membres de l'équipe de recherche ont pu acquérir de nouvelles connaissances sur le secteur éducatif ; étudier des méthodes de recherche, les procédures des bailleurs de fonds et le travail de consultation ; et acquérir des compétences pratiques dans l'évaluation de la qualité et de la portée des études sectorielles au Lesotho. Cependant, l'examen des études sectorielles s'est révélé être un exercice long et ardu.
- c. Les membres de l'équipe ont appris à travailler étroitement ensemble, à partager des responsabilités et des expériences, à être tolérants et à apprendre des erreurs commises dans l'élaboration des plans de travail.
- d. Certains aspects du système éducatif et des thèmes présentant un intérêt particulier pour les bailleurs de fonds ont été mis en lumière par le processus de la revue, offrant ainsi de nouveaux aperçus dans le système éducatif et ses sous-secteurs.

Avec le recul (et cela peut être intéressant pour des groupes d'autres pays effectuant une revue similaire), une autre stratégie aurait pu consister à se concentrer d'abord sur le résumé des documents identifiés et, après, à sélectionner certains d'entre eux pour les analyser de façon détaillée.

### [Chapitre 3.](#)

## Chapitre 3. Conclusions par sous-secteur

### Introduction

Ce chapitre présente le résumé des conclusions de l'analyse des documents se rapportant aux différents sous-secteurs. Les documents représentent divers types d'études sectorielles : rapports de recherche, propositions, plans, rapports de conférence/séminaires/ateliers et thèses. L'information est basée essentiellement sur le résultat de l'examen des documents, en se référant, au besoin, à l'information recueillie lors des entretiens. Les sept sous-secteurs suivants sont passés en revue, dans l'ordre indiqué : (1) développement de la petite enfance, (2) enseignement primaire, (3) enseignement secondaire, (4) formation des enseignants, (5) enseignement technique et professionnel, (6) éducation spéciale, (7) enseignement supérieur, (8) éducation non formelle, et (9) sous-secteur général. La présentation adoptée pour tous les sous-secteurs est de structure uniforme. Pour chaque sous-secteur, les questions spécifiques suivantes sont étudiées : problèmes et questions traités par les études, objectifs des études, méthodologies et processus, conclusions, recommandations formulées par les études, thèmes récurrents, et autres problèmes, commentaires et observations.

### Développement de la petite enfance

Quatre documents (27, 28, 48 et 53) ont été examinés pour ce sous-secteur. En 1989, le Ministère de l'éducation a mis en place l'Unité pour le développement de la petite enfance (ECD), dont le mandat est de susciter et de mettre en œuvre des programmes communautaires pour les crèches et l'éducation de la petite enfance. En raison des ressources limitées, le Ministère ne prévoit pas de prendre en charge directement l'éducation de la petite enfance dans un futur proche. Cette responsabilité demeure du ressort des personnes privées, des communautés et des organisations non gouvernementales. Cette Unité a un rôle global de planification, de régulation et de suivi plutôt qu'un rôle de fourniture directe de services.

### Problèmes et questions traités

Traditionnellement, le Gouvernement du Lesotho n'a pas été directement impliqué pour assurer, contrôler ou gérer l'éducation et les soins de la petite enfance. C'est pourquoi les principaux problèmes traités par les études pour ce sous-secteur concernent plutôt le rôle de l'Unité du ECD elle-même, sa pratique et ses relations avec ceux qui pourvoient à l'éducation et au soin de la petite enfance. D'autres problèmes touchent à la pérennité et à l'impact des projets mis en œuvre à travers cette Unité. Dans trois des quatre études examinées, les problèmes traités semblent liés aux opérations quotidiennes des institutions, unités ou associations intervenant dans le développement de la petite enfance.

### *Objectifs*

Les quatre études sont toutes axées sur les buts et les fonctions des institutions pour le ECD, y compris les unités concernées au sein du gouvernement ou les projets particuliers, et sur les progrès accomplis pour atteindre ces buts. Elles examinent également l'efficacité des programmes (27, 28 et 53), et la pérennité est

un domaine majeur investi par trois de ces études (28, 48 et 53). Elles s'intéressent aussi au rôle joué par l'Unité pour le ECD dans les soins et le développement de la petite enfance. Une étude (27) résulte de la nécessité d'évaluer un projet spécifique à la fin d'un de ces cycles.

### *Méthodologies et processus*

Les méthodologies dans les études couvrant ce sous-secteur utilisent des entretiens individuels ou collectifs, des observations et des questionnaires. À un moindre degré, on a eu recours à l'examen de documents et de comptes rendus de réunions. Les données collectées sont surtout de nature qualitative et sont présentées sous une forme descriptive ou narrative. Dans certains cas, des tableaux simples de fréquences et de pourcentages sont également réalisés.

### *Conclusions*

Les conclusions touchent à l'impact et à l'efficacité des programmes/projets, à leur pérennisation et au respect des objectifs initiaux. Les principales conclusions des revues peuvent être résumées de la manière suivante :

- a. Les projets ont eu un impact sur le développement des soins et de l'éducation de la petite enfance, bien que, dans certains cas, cet impact ait entraîné des conflits entre la Lesotho Pre-School and Day-Care Association (LPDCA) et l'Unité du ECD.
- b. Le Early Learning Specialization Programme (ELSP) a apporté une amélioration des programmes et des activités de développement de la petite enfance dans le pays.

### *Recommandations*

Certaines études comprennent un trop grand nombre de recommandations. Par exemple, dans l'une d'entre elles, le résumé exécutif comportait huit pages de recommandations. La manière dont les recommandations sont énumérées est assez utile. Les résultats sont résumés, ils sont suivis des impressions/conclusions et de recommandations détaillées (27), auxquelles s'ajoute une liste des mêmes recommandations (13 en tout) résumées de façon concise. Une autre étude (28) comprend 21 recommandations présentées avec une certaine flexibilité quant à leur adoption et/ou leur mise en œuvre. En outre, elle conseille à l'Unité du ECD de dégager d'autres recommandations sur la base des données recueillies, de la perception et des priorités de l'Unité. Un document (27) étudie les recommandations et présente des alternatives pour leur mise en œuvre.

Un entretien direct avec deux fonctionnaires pour le ECD suggère que des progrès plus importants auraient pu être accomplis pour pourvoir à l'éducation de la petite enfance, si les autorités supérieures ou la haute administration du Ministère de l'éducation avaient donné leur (son) plein appui à l'exécution des

recommandations. Ces fonctionnaires pensent que la haute administration devrait être impliquée dès le départ et que les résultats des études devraient être exposés en présence des fonctionnaires du Ministère, des parents et des autres parties prenantes. Enfin, les fonctionnaires du ECD ont aussi estimé que les recommandations devaient faire l'objet d'un suivi pour s'assurer de leur mise en œuvre.

Les recommandations clés extraites de toutes les études examinées sont les suivantes :

- a. L'Unité du ECD devrait clairement préciser son rôle pour éviter les conflits avec les autres responsables des soins et de l'éducation pour la petite enfance. Elle devrait avoir pour fonction la mise en place des politiques et le suivi de toute l'éducation de la petite enfance.
- b. Le ELSP au sein de la NTTTC mérite d'être appuyé dans le second cycle et la NTTTC doit s'assurer que ses parties prenantes adoptent le projet.
- c. Une certification adéquate devrait être fournie pour ceux qui se spécialisent dans l'ESLP.
- d. Le gouvernement devrait augmenter le budget alloué à l'ECD.
- e. L'Unité du ECD devrait élaborer un plan stratégique plus complet.

### *Thèmes récurrents*

Le rôle joué par l'Unité du ECD constitue une préoccupation commune exprimée dans trois des études. Ce rôle manque de clarté et c'est, semble-t-il, la cause des conflits entre cette Unité et un autre organisme (une ONG fournissant des services pour la petite enfance). Les études proposent alors des solutions pour surmonter ce problème particulier.

Les autres thèmes récurrents recensés à travers les études sont : la formulation de politiques et la mise en œuvre de l'éducation préscolaire, la responsabilité dans l'usage des fonds, la formation des éducateurs et des communautés, l'impact/efficacité des programmes/projets, le suivi et la coordination des activités d'ECD.

### *Autres problèmes, commentaires et observations*

Une des études était supposée effectuer une évaluation de la LPDCA et de l'utilisation des fonds qu'elle a obtenus auprès d'agences de financement (88). Cependant, il semble que l'étude se soit plus attardée sur l'Unité du ECD et sur ses façons d'opérer. Elle s'est notamment concentrée sur le conflit et la concurrence entre la LPDCA et l'Unité du ECD. Parmi les sept recommandations formulées, deux seulement concernent la LPDCA, objet de l'étude. Les recommandations touchant directement au financement et à la pérennisation de l'association n'apparaissent qu'au milieu du rapport et ne figurent pas dans le sommaire. Le rapport est désespérément court (10 pages). La bibliographie ne comprend que trois documents alors que de nombreuses publications sur l'éducation préscolaire auraient pu être étudiées.

Il semble que les études portant sur ce sous-secteur aient été, pour la plupart, effectuées par des consultants. Même lorsqu'un consultant étranger a été engagé, il a travaillé avec un consultant local. La participation locale aux études a été importante, les différents rôles joués par les chercheurs et les assistants sur le terrain sont clairement spécifiés. Une étude a été entreprise par un seul chercheur (48).

## Enseignement primaire

18 documents (2, 3, 11, 12, 21, 22, 32, 33, 40, 45, 50, 58, 59, 61, 62, 65, 69, 73) ont été sélectionnés pour faire l'objet d'une analyse approfondie pour ce sous-secteur. Ce dernier est devenu récemment un domaine privilégié en raison de l'attention accordée à l'éducation de base pour tous (32). Les projets financés par les principaux bailleurs de fonds sont axés sur l'enseignement primaire, et dans la période couverte par les études sectorielles examinées, le Primary Education Project (PEP), financé par l'USAID, était à l'origine des documents étudiés ici (huit sur le total de 18 : 2, 3, 11, 12, 21, 61, 62, 69). Le PEP est venu à la suite des Basic and Non-Formal Education Systems (BANFES) de 25 millions de dollars dont les documents ont été produits avant la période couverte par la présente revue.

La Banque mondiale est l'autre principal bailleur de fonds du système éducatif du Lesotho (40, 75), quoique les documents liés à des projets antérieurs de la Banque mondiale, comme Formation pour l'autosuffisance, n'appartiennent pas non plus à la période considérée. Plusieurs agences des Nations Unies ont aussi été intéressées par le sous-secteur primaire, notamment l'UNICEF (22, 3, 59) et l'UNESCO (33, 45). Le Ministère de l'éducation a lui-même financé ou cofinancé plusieurs études requises pour l'élaboration de politiques ou la mise en œuvre des réformes (32, 33, 50, 58). Le Centre de recherche pour le développement international, basé au Canada (65), est un autre organisme bilatéral qui a financé une étude sur l'enseignement primaire.

### *Problèmes et questions traités*

Les études sont toutes consacrées aux problèmes que connaît le sous-secteur de l'enseignement primaire. Un document (50) traite également des problèmes des professeurs de l'enseignement secondaire. Bien que le nombre des études qui se rapportent à un ensemble particulier de problèmes ne soit pas nécessairement le signe de son importance pour le pays, il indique tout de même les domaines qui ont retenu l'attention. La plupart des études traitent de plus d'un ensemble de problèmes. Ce sont, en résumé (ensembles de problèmes accompagnés du numéro des documents correspondants) :

- L'accès à l'éducation (nombre d'enfants d'âge scolaire fréquentant l'école) (32, 33, 58).
- L'efficacité interne (taux de redoublement et d'abandon) (3, 32, 33, 69).
- La qualité (nombre d'enseignants qualifiés, ratio élève/enseignant, mobilier scolaire, équipement) (2, 3, 32, 33, 58, 62).
- Le soutien aux enseignants en cours d'emploi et les District Resource Teacher (DRT) (11).
- Les conditions de travail des enseignants (32, 50).
- L'accessibilité des écoles (2, 22, 50).
- Les écoles à maître unique (22, 45).
- Les effectifs d'enseignants (22, 50).
- Les programmes scolaires (12, 62).
- Les méthodes et stratégies pédagogiques (65, 7).
- Le financement (dont la part du budget national) (3, 50, 58, 62).
- La gestion de l'école et participation communautaire (3, 21, 32, 40, 59, 61, 62, 69, 73).

Les études ont été commanditées principalement en raison de problèmes précis dans le sous-secteur de l'enseignement primaire, identifiés par le Ministère de l'éducation. Elles ont souvent été suscitées par l'intérêt que des bailleurs de fonds accordent à un domaine particulier. La plupart sont financées et entreprises dans le cadre du programme d'un organisme de financement (les études 32, 50 et 58 constituent des exceptions). Certaines " études " sont en fait des rapports d'ateliers (12, 73) qui font partie de la stratégie adoptée pour traiter de problèmes déjà identifiés.

### *Objectifs*

Les objectifs des études se rapportant à l'enseignement primaire sont étroitement liés aux questions figurant dans la liste ci-dessus. Un des objectifs principaux était d'analyser dans quelle mesure les enfants avaient accès à l'éducation, en établissant le nombre d'enfants d'âge scolaire réellement à l'école et en étudiant s'ils se trouvaient dans les classes appropriées à leur âge. Cet objectif était lié à celui de vérifier les taux de redoublement et de déperdition scolaire. S'informer de la qualité de l'enseignement lui-même constitue également un objectif d'une importance cruciale. Si cette qualité n'est pas directement mesurable, on peut néanmoins établir des indicateurs tels que les ratios élève/enseignant, la proportion d'enseignants qualifiés, la disponibilité des éléments de base indispensables comme un nombre suffisant de salles de classe, de tables et de livres. Un objectif connexe était de se rendre compte du volume de formation continue reçue par les enseignants, notamment celle dispensée par les enseignants-encadreurs des districts.

En relation avec le salaire et les conditions de travail des enseignants, une étude avait pour objectif de constater ce qui existait et d'identifier les besoins, en considérant, en particulier, ce qui est offert aux enseignants de même niveau en Afrique du Sud. De plus, il était important de motiver les enseignants en poste dans les zones reculées, et de mettre en place le minimum nécessaire en termes de logement et de personnel pour les écoles éloignées qui n'avaient parfois qu'un maître unique. Un autre aspect très important consistait à savoir si l'École nationale de formation des enseignants formait suffisamment d'instituteurs.

Sur la question des programmes scolaires, les documents étudiés portaient plus souvent sur la diffusion des nouveaux programmes que sur leur contenu ou la méthode selon laquelle ils ont été élaborés. À propos du financement, les études ont non seulement analysé la part du budget national allouée à l'enseignement primaire, mais ont aussi examiné si la démocratisation des structures de gestion de l'école et la participation des communautés locales à son soutien n'étaient pas une stratégie envisageable pour en améliorer le financement.

### *Méthodologies et processus*

Certaines études reposaient sur des informations collectées à partir de documents et sur des informations déjà disponibles, provenant d'autres sources (2, 32, 33, 58). D'autres comprenaient des enquêtes sur le terrain, au cours desquelles les enseignants, les communautés locales et d'autres personnes concernées (dont

parfois du personnel du Ministère de l'éducation) ont été soumis à des questionnaires et/ou des entretiens à questions ouvertes (3, 11, 21, 40, 45, 50, 61, 62, 69). Peu d'études (21, 61, 62) comprenaient une revue critique d'études antérieures et/ou de documents concernés. Les deux rapports d'atelier (12, 73) ne comportaient pas une évaluation indépendante post-projet, mais une étude a été commandée pour établir si un ancien atelier avait eu des résultats positifs (59). Un document (65) fournissait une étude approfondie sur des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, qui comprenait des observations de classe sur un long terme. Une étude de cas (22) se penchait sur le système dans lequel des écoles satellites envoient les enfants à la sortie de leurs petites classes vers une école primaire centrale de taille importante.

Concernant l'analyse des données, la plupart des 18 études ne font que donner les résultats en chiffres bruts ou en pourcentages. Dans quelques cas (11, 59, 61, 62), les informations recueillies sont principalement ou totalement présentées de façon narrative et il n'y a aucune donnée quantitative. Un seul document (69) utilise le test  $\chi^2$  pour évaluer s'il y a des différences significatives dans les réponses classées dans des tableaux (testant les différences entre hommes et femmes, et entre zones géographiques). L'étude portant sur les conditions de travail des enseignants comporte une comparaison des salaires des enseignants d'Afrique du Sud et ceux du Lesotho, et recommande une nouvelle grille de salaires dont les montants sont comparés à ceux des salaires en vigueur au moment de l'étude.

### *Conclusions*

Les études contiennent une grande quantité d'informations sur le sous-secteur de l'enseignement primaire. Voici quelques résultats principaux :

- L'accès à l'éducation : le taux net de scolarisation (pourcentage des enfants d'âge scolaire fréquentant l'école) a baissé sur la période 1985-1994, avec une chute soudaine et étonnante en 1993. Les garçons ont moins accès à l'éducation que les filles (45, 33, 58).
- L'efficacité du système : durant la période 1984-1993, les taux de redoublement ont baissé, passant de 22 à 20 % pour les garçons, et d'environ 20 à 16 % pour les filles (33). Le ratio d'efficacité était de 1,52 en 1993 (10,64 années pour achever les études primaires). Le nombre moyen d'années de fréquentation scolaire était de 4,31 pour ceux qui abandonnaient l'école en cours de route (33, 58).
- Le nombre des salles de classe et des équipements ne suit pas la croissance des écoles (100).
- Les relations entre le Ministère de l'éducation, la communauté et l'administration des établissements scolaires ne sont pas faciles. Les écoles primaires communautaires en tant que telles existent à peine (21). Des tentatives pour introduire une législation appropriée afin que les écoles se dotent de comités consultatifs démocratiquement élus ont rencontré l'opposition d'au moins une mission portant sur la gestion (40, 61, 62).
- On soutient généralement le programme des DRT (11, 62), mais 46 % des écoles primaires n'ont pas été visitées par les DRT durant l'année 1994 (2). Lors d'un entretien avec le responsable de la planification, cependant, une tout autre image du succès du programme des DRT a été donnée, et l'opinion était que les DRT devraient retourner à l'enseignement dans les écoles.
- L'aide alimentaire : l'annulation de l'aide du PAM est source de problèmes (61).
- Les classes surchargées : ce problème est plus grave dans les districts des montagnes (2).
- Les taux d'inspection sont bas. Plus de 35 % des écoles primaires n'ont pas été inspectées en cinq

ans (2, 40).

- 230 écoles primaires sur 1 262 ne sont pas accessibles en voiture (2).
- La limitation du nombre des redoublements et la fixation de l'âge limite supérieur à huit ans en première année de l'enseignement primaire sont généralement acceptées par les parents/tuteurs (69). Les directeurs d'école n'assurent pas la supervision des enseignants de façon adéquate, mais la situation est meilleure dans les écoles où les directeurs ont, eux-mêmes, moins de charge d'enseignement.
- La gestion des écoles primaires est de faible efficacité mais tire profit des ateliers organisés, dont ceux financés par le Christian Organizations Research Advisory Trust (CORAT) et la Banque mondiale (40, 58, 59, 73).
- La nouvelle législation scolaire, quoique sujette à polémique sur la question de la gestion des écoles, comporte d'importants aspects positifs, parmi lesquels les dispositions visant à assurer une pension de retraite aux enseignants (32).
- L'École nationale de formation des enseignants ne forme pas suffisamment d'instituteurs (58, 62).
- Les écoles des zones reculées manquent de personnel, en l'absence de mesures d'incitation adéquates et de logements convenables (45, 50).
- Les stratégies pédagogiques utilisées dans les écoles comprennent le questionnement (90 % des enseignants), les méthodes de cours magistraux (28 %), la répétition (30 %), les méthodes actives (28 %), et les méthodes directives (10 %), mais avec des différences considérables entre les écoles (65).
- Les écoles de plus petite taille connaissent des taux de redoublement et d'abandon plus élevés. Parmi elles se trouvent les écoles à maître unique qui existent encore dans certaines régions reculées (45). Le système où des écoles plus petites envoient les élèves des classes supérieures dans une école primaire centrale fonctionne avec succès dans un cas et pourrait être reproduit ailleurs (22).
- Les données statistiques collectées sur les élèves et les enseignants sont généralement fiables, mais elles le sont moins en ce qui concerne le transfert des redoublants entre écoles et le nombre de salles de classe (3).

### *Recommandations*

Bien que certaines études (2, 32, 33) ne comportent pas de recommandations, celles qui figurent dans les autres sont souvent extrêmement nombreuses et variées, et il arrive qu'une seule étude comprenne jusqu'à 26 recommandations (50), avec des sous-recommandations distinctes.

Parmi les recommandations les plus importantes, on peut citer :

- La NTTTC doit former un plus grand nombre d'instituteurs (58, 62).
- L'Unité de planification du Ministère de l'éducation (recommandation datant de 1994) a besoin de personnel supplémentaire (62). La plupart des statistiques qu'elle produit peuvent être considérées comme fiables (3).
- Les communautés locales devraient avoir une responsabilité plus grande dans la gestion des écoles et la recherche de financement, et la législation devrait leur en donner la possibilité (21, 40, 32, 61).
- Les responsables de la gestion des écoles primaires ont besoin d'un soutien important et constant pour en améliorer l'efficacité (40, 58, 59, 61). Les directeurs d'école primaire ont également besoin de



compétences particulières en matière de gestion (73). L'administration financière requiert une attention spéciale (59).

- Le programme des DRT devrait être renforcé par une bibliothèque centrale de ressources et des procédures administratives adéquates (par exemple, le remboursement des frais relatifs au programme devrait être amélioré) (11, 50).
- Le NCDC doit être soutenu dans la mise en œuvre des nouveaux programmes d'enseignement primaire et dans la révision du guide d'évaluation de la classe (recommandation datant de 1995) (62).
- On devrait continuer à inclure les parents/tuteurs dans la mobilisation sociale en faveur de la réforme de l'école primaire et les propriétaires d'école devraient également y être impliqués (69).
- Les taux de redoublement devraient être réduits (58).
- Il faut un plus grand nombre d'enseignants pour diminuer le ratio élève/maître (58).
- Les langues des minorités devraient être reconnues au niveau de l'école primaire (58).
- Les District Education Officer (DEO) devraient être plus soucieux d'aider les enseignants que de procéder à de simples inspections formelles des écoles (40).
- Des incitations financières et matérielles sont nécessaires pour les enseignants en poste dans les zones reculées (50).
- L'exercice de carte scolaire doit être mené à son terme afin que les indemnités d'éloignement/de conditions difficiles soient réparties équitablement (50).
- Un code professionnel devrait être élaboré par la Teaching Service Commission (TSC) (50).
- Un système de promotion basée sur des critères de performance devrait être mis au point avec le concours de l'Institut d'éducation de l'Université (50).
- Le classement et la promotion des enseignants doivent tenir compte de leurs qualifications, expérience, attitude envers et contribution à la profession enseignante, relations avec les élèves, les collègues, l'administration et la communauté (50).
- La recherche-action peut aider à l'amélioration de la performance des enseignants. Il est nécessaire de l'intégrer davantage dans les institutions de formation d'enseignants (65).
- On devrait améliorer la situation des écoles à maître unique pour en faire des écoles à deux enseignants (45).
- Dans certaines zones, le système d'écoles satellites fournissant des élèves à une école centrale peut être approprié à la situation (22, 45).

### *Thèmes récurrents*

À la base de la majorité des études, on pose le principe selon lequel tout enfant d'âge scolaire doit avoir accès à l'enseignement primaire, et des efforts d'envergure doivent être fournis pour améliorer la qualité de l'instruction, la gestion et les infrastructures. L'éducation pour tous était le thème de la Conférence de Jomtien en 1990. En février 1996, le Lesotho a participé à une revue à mi-parcours (32) et a fourni des informations sur les problèmes rencontrés. Les conditions préalables nécessaires à l'établissement d'une éducation de qualité sont la formation initiale et continue adéquate des enseignants, l'élaboration de programmes scolaires pertinents, la participation de la communauté, la réduction de la taille des classes, des mesures appropriées pour motiver les enseignants, en particulier dans les zones reculées. Il importe également d'avoir de meilleures méthodes pédagogiques.

Plus polémique est le thème selon lequel les écoles devraient être gérées au niveau local et de façon démocratique. Ce principe doit être accepté par les autorités de l'Église pour l'éducation et ne peut être appliqué sans leur accord.

Le rôle des DRT constitue un autre point de désaccord. Mis en place par le BANFES, les DRT ont enlevé aux écoles primaires quelques-uns de leurs meilleurs enseignants. Dans une étude (11) effectuée dans le cadre du PEP, qui a pris la succession du BANFES, il a été établi que les DRT remplissaient un rôle utile. Cependant, ce travail de recherche avait des termes de référence limités. Les informations obtenues à partir des entretiens avec des hauts fonctionnaires du Ministère de l'éducation montrent que l'enthousiasme à l'égard des DRT a diminué. Il apparaît qu'une étude portant sur le coût et les bénéfices d'une opération qui a éloigné des salles de classe autant de bons instituteurs doit être entreprise.

Le rôle que les DEO devraient jouer dans l'avenir constituait un domaine où les opinions divergeaient. Environ 35 % des écoles n'avaient pas du tout été inspectées en l'espace de cinq ans. Cependant, on a également estimé que les DEO devraient passer moins de temps à faire des inspections et plus de temps à aider les enseignants (40). La faible production de maîtres pour les écoles primaires par la NTTTC est une préoccupation importante (22, 50). Il est intéressant de noter qu'elle n'a pas figuré comme telle dans les documents traitant précisément de la formation des enseignants.

#### *Autres problèmes, commentaires et observations*

Les études examinées n'ont pas souvent fait état de l'existence de contraintes. Les implications budgétaires (coûts) de recommandations particulières ont rarement été mentionnées. De toute évidence, la plupart des réformes ont d'importantes implications financières. En outre, dans leur majorité, les documents étudiés ont presque ignoré la réalité de la pauvreté, qui, plus que tout autre facteur, peut entraîner que les enfants soient, tardivement ou pas du tout, envoyés à l'école. L'application de la gratuité de l'éducation en première année de l'école primaire, en l'an 2000, aidera certainement à résoudre ce problème, bien que l'on puisse remarquer que l'enseignement primaire a en fait été déclaré gratuit deux fois dans le passé (en 1927 et au milieu des années 70), mais les frais de scolarité sont réapparus à travers différents stratagèmes utilisés par l'administration des écoles.

Dans de nombreux domaines, il existe probablement un consensus général sur les conclusions et les recommandations, mais ce n'est pas le stade de l'étude des documents qui en fournit les preuves. Les recommandations ont-elles en fait été acceptées en tant que politiques et ont-elles alors été mises en œuvre ? Une réponse généralement affirmative a été donnée dans les entretiens, mais les questions n'ont pas été posées pour chacune des recommandations. Dans certains domaines, tels que l'augmentation des ratios d'admission des groupes d'âge de l'enseignement primaire et la réduction sensible des taux de redoublement, on en perd la trace. Il est possible que des politiques existent, mais la mise en œuvre sur le terrain s'avère indécélable.

Le sous-secteur de l'enseignement primaire a été autrefois la fierté du Lesotho, qui, il y a 70 ans, pouvait s'enorgueillir d'une proportion plus élevée d'enfants scolarisés que tout autre pays d'Afrique. Les instituteurs

de cette époque constituaient l'élite intellectuelle et leur niveau était élevé. Le sous-secteur a perdu certains de ses meilleurs enseignants avec le développement des enseignements secondaire et supérieur, et avec l'ouverture de larges perspectives de carrières variées pour l'élite instruite, à la fois à l'intérieur du Lesotho et en Afrique du Sud.

La réforme au niveau des écoles primaires s'avère intangible en partie à cause de la dualité des responsabilités entre les églises et le gouvernement pour ce secteur. Les réformes telles que le passage de classe automatique et l'abolition des frais de scolarité se sont révélées particulièrement difficiles à mettre en œuvre. Il faut encore plus de dix ans à un enfant moyen pour achever les études primaires, alors que, dans d'autres pays (dont certains les commencent à l'âge de 5 ans), on demande à tous les enfants d'arriver au terme de l'enseignement primaire en six ans.

En lançant des réformes, les projets financés par les bailleurs de fonds avaient de bonnes intentions. Mais, souvent, les résultats atteints ne sont pas à la hauteur des attentes. La tentative de démocratiser la gestion de l'école a mené à de graves ruptures dans la vie nationale. L'impact du Programme enseignants-encadreurs des districts, où les enseignants les plus qualifiés du primaire ont été retirés des écoles pour devenir des personnes-ressources pour les districts, n'a pas encore été mesuré de manière objective : en a-t-on tiré un bénéfice pour l'amélioration du niveau général ? Il est certain que le programme ne peut pas avoir amélioré le ratio enseignant/élève.

### Enseignement secondaire

Pour ce sous-secteur, 16 documents sélectionnés (4, 7, 16, 29, 31, 39, 44, 46, 51, 52, 57, 63, 68, 74, 78, 79) ont été analysés. Le sous-secteur est régi par la Loi sur l'éducation de 1995 dont les politiques et les plans sont exposés dans les plans quinquennaux de développement du secteur éducatif (78). La possibilité pour le Lesotho de relever les défis du développement, d'assurer le bien-être économique et social de ses citoyens, dépend fortement de la mise en place d'une éducation appropriée pour sa population (78). L'objectif général défini pour le développement de l'enseignement secondaire est de " donner à tout enfant qui a achevé les études primaires la possibilité d'entreprendre des études secondaires en améliorant l'efficiencia et l'efficacité des écoles secondaires du Lesotho " (78).

### Problèmes et questions traités

La mauvaise qualité de l'enseignement secondaire ainsi que sa détérioration sont les problèmes les plus souvent traités par les 16 documents analysés. S'y rattachent l'insuffisance des infrastructures et des autres ressources, la pénurie de professeurs qualifiés et dévoués, ainsi que les pratiques d'enseignement et d'évaluation inefficaces qui l'accompagnent. De nombreux documents se penchent sur la faiblesse de l'accès à l'enseignement secondaire et de son pouvoir de rétention. Cette situation est liée à l'incapacité de la plupart des écoles secondaires à diversifier leurs programmes afin de correspondre aux intérêts et au potentiel d'un plus grand nombre d'apprenants, et de s'adapter aux conditions sociales et économiques en mutation.

Des carences dans les pratiques de gestion, conjuguées avec une participation limitée de la communauté à la

gestion des écoles secondaires, sont également identifiées par certaines études comme des problèmes graves. S'y ajoute l'incapacité de créer et de maintenir un environnement scolaire matériellement et psychologiquement favorable à l'apprentissage. C'est le cas notamment pour les écoles de petite taille, en particulier les nouvelles, qui ne sont pas gérées avec efficacité et sont très mal administrées, ce qui entraîne de très faibles résultats académiques chez les élèves. La prolifération incontrôlée des écoles secondaires associée à une négligence totale des normes, que le gouvernement a définies dans ses politiques et ses directives, constitue un sujet particulier de préoccupation. Au niveau national, les problèmes traités par les études comprennent l'absence de plans stratégiques, des questions liées aux programmes scolaires et aux méthodes d'enseignement ainsi que de la localisation de l'*O-level curriculum* et de ses centres d'examen.

### *Objectifs*

Les études sur le sous-secteur de l'enseignement secondaire visent les principaux objectifs suivants :

- a. Procéder à l'examen critique des objectifs généraux de l'enseignement secondaire et des objectifs spécifiques des disciplines, conformément au cycle d'enseignement secondaire de cinq ans (16).
- b. Traduire les décisions et recommandations pour le cycle d'enseignement secondaire de cinq ans en programme d'activités faisable et réaliste (4).
- c. Analyser le rôle de la diversification des programmes au sein du système d'enseignement général et étudier l'intégration des disciplines pratiques au programme académique classique dispensé par les écoles secondaires (79, 46).
- d. Discuter des plans, des contenus, des méthodologies, des stratégies et de la localisation du *O-level curriculum* ainsi que de ses centres d'examen (31).
- e. Identifier les carences dans les pratiques de gestion au sein des écoles postprimaires, et en déterminer les effets sur l'utilisation des ressources humaines, matérielles et physiques (7).
- f. Étudier le mode de désignation et les fonctions des conseils d'établissement (63).
- g. Étudier les relations réciproques entre l'environnement scolaire, la motivation des enseignants, leur satisfaction au travail, leur degré d'engagement et l'efficacité de l'enseignement (29).
- h. Étudier le climat dans l'organisation de l'école, la participation des enseignants à la prise de décisions, les grèves et le taux de renouvellement du personnel enseignant (52).
- i. Analyser les frais de scolarité et la logique des différents taux appliqués dans diverses écoles, en relation avec la demande et la qualité de l'enseignement dispensé (39).
- j. Recommander des critères pour déterminer et fixer des normes nationales et des procédures comptables pour les frais de scolarité perçus dans les écoles secondaires (39).
- k. Analyser les dotations en personnel et en infrastructures, leur utilisation, et identifier les obstacles significatifs à l'exécution des directives et des politiques contenues dans le *Report of the Education Sector Task Force* (68).
- l. Élaborer un plan de recrutement d'enseignants qualifiés ; améliorer et renforcer les techniques pédagogiques, les compétences en gestion de classe et les infrastructures scolaires ; et développer le matériel didactique en utilisant les ressources locales disponibles (57).
- m. Déterminer l'impact des infrastructures scolaires et de la qualification des enseignants sur les résultats des élèves (51).
- n. Initier les enseignants basotho à la recherche-action (74).

- o. Déterminer dans quelle mesure les variables de l'environnement familial et les facteurs liés à l'école influencent la performance des élèves en anglais, en sesotho, en mathématiques et en sciences (44).
- p. Préparer un plan détaillé qui servira de guide à l'amélioration et au développement des établissements (78).

### *Méthodologies et processus*

Le plan de recherche le plus utilisé est celui de l'analyse descriptive. Presque toutes les études ont appliqué un échantillonnage non probabiliste des différentes populations. Dans certains cas, les populations sont principalement stratifiées sur la base de zones écologiques, districts, localisation urbaine/rurale et propriété des écoles. Certaines études recueillent des informations qualitatives à partir d'observations, de longues discussions prolongées, d'entretiens ouverts, d'inventaires et d'analyses de documents. Les données qualitatives sont principalement obtenues à travers des questionnaires, des entretiens et des analyses de documents officiels. La plupart des collectes de données ont été effectuées par les chercheurs eux-mêmes. Les types d'analyses de données effectuées sont de nature descriptive, avec identification de fréquences et de pourcentages, et parfois de valeurs de corrélation.

### *Conclusions*

*Programmes scolaires.* Les résultats de recherche montrent que l'on n'a pas sérieusement prêté attention à la nécessité urgente de redéfinir la diversification des programmes scolaires ou de leur donner une orientation claire. En général, les disciplines pratiques sont défavorisées lorsqu'il s'agit d'allouer les maigres ressources et de répartir le temps d'apprentissage (79). Le matériel didactique, les équipements et les locaux ne sont pas satisfaisants, bien que la situation varie considérablement d'une discipline et d'une école à une autre. Parce qu'elles manquent d'argent, les écoles optent pour des disciplines pratiques non coûteuses qui ne contribuent pas réellement à la diversification des programmes. Le prix élevé des locaux et des équipements a confiné les disciplines pratiques dans seulement 35 écoles secondaires sur 200. Le lien entre les disciplines pratiques dispensées à l'école secondaire et les prérequis des institutions de formation postsecondaires est faible. La structure du NCDC le prédispose à des difficultés en matière de personnel, notamment lorsqu'il s'agit de diversifier les programmes (79). Alors que la demande de formation en informatique est forte, il n'y avait, en 1996, que 14 établissements secondaires qui offraient une formation dans ce domaine au Lesotho. Ils disposaient, au total, de 93 ordinateurs (46).

*Programmes scolaires et charges d'enseignement.* Il n'y a pas de directives sur les cours à offrir dans les écoles secondaires. Seuls 26 % des établissements affirmaient remplir les normes fixées par le Ministère de l'éducation et 19 % n'en étaient même pas à la moitié (78). Les programmes sont un ensemble hétéroclite de cours additionnés aux matières principales. En voulant diversifier les programmes, on a tendance à les surcharger (68). Les écoles secondaires de taille plus importante ont en général des programmes surchargés : elles dispensent entre neuf et 16 disciplines, et comprennent en moyenne 378 élèves. Les écoles de moindre importance offrent entre sept et neuf disciplines, et comprennent en moyenne 143 élèves. Les réussites au COSC sont régulièrement en baisse et s'expliquent par : (i) le faible niveau général des élèves admis au collège, car 60 % de la variation dans les résultats du COSC sont liés aux résultats du Primary School

Leaving Examination (PSLE) et du Junior Certificate Examination (JCE) ; (ii) la gestion et l'administration inefficaces des établissements ; (iii) les méthodes d'enseignement inopérantes ; (iv) la taille de l'établissement et le ratio élève/classe (68).

*Gestion des établissements.* Les frais de scolarité constituent la majeure partie des revenus des établissements, mais ils suffisent à peine à leur fonctionnement. Les parents ont de plus en plus de difficulté à faire face aux augmentations des frais de scolarité qui constituent un frein à l'accès à, et à la rétention au sein de, l'école secondaire. Les établissements situés dans les régions montagneuses et ceux qui emploient un grand nombre d'enseignants privés sont enclins à exiger les frais de scolarité les plus élevés. Ceux-ci sont aussi chers, et dans de nombreux cas plus chers, dans les petites écoles récentes, mal équipées et manquant d'enseignants, que dans les écoles mieux pourvues en locaux et en personnel, avec une administration plus performante, et obtenant de meilleurs résultats aux examens. Il y a une relation non significative et négative entre le montant des frais de scolarité exigés par une école et les résultats qu'elle obtient aux examens. Il n'y a pas non plus de relation significative entre le montant des frais de scolarité et la qualité des infrastructures scolaires. L'instauration d'un prélèvement par le gouvernement, de 25 malotis par élève, est considérée comme injuste, la mesure est médiocrement respectée et impossible à appliquer. La plupart des écoles n'ont pas de personnel qualifié pour tenir les comptes et l'état de leurs livres est épouvantable. La réglementation et la politique financières du Ministère de l'éducation sont jugées lourdes et difficiles à comprendre (68, 39).

*Administration des établissements.* Au Lesotho, en général, les écoles secondaires vivent dans une organisation et une atmosphère d'ouverture. Cependant, alors que les enseignants sont activement impliqués dans la prise de décisions, les élèves n'y participent que de façon limitée (52). Bien que les communautés et le personnel aient, globalement, une perception positive des écoles, " plus d'exemples d'attitudes négatives, hostiles ou indifférentes des communautés que d'actions positives ou constructives " et " une totale absence d'implication significative des parents dans les affaires générales de l'établissement " ont été observés (7). La plupart des devoirs à remplir par les membres des conseils d'établissement et les différents comités sont basés sur des directives élaborées par les propriétaires. Ces membres manquent de formation adéquate. " Les représentants des parents ou de la communauté n'ont pas l'envergure nécessaire pour pouvoir faire face aux problèmes complexes qui surviennent " (63). " Les parents/communautés sont représentés de façon très inadéquate " (7).

*Personnel, ressources et infrastructures.* Seulement 20,5 % d'un total de 2 803 professeurs et 5,5 % des écoles remplissent le minimum de 30 *periods* (séance de 40 minutes) d'enseignement par semaine par enseignant, recommandé par le gouvernement. Si les normes étaient respectées, le système requerrait, théoriquement, 500 professeurs de moins (78). Plus du quart des enseignants est en classe moins de la moitié des *periods* hebdomadaires. C'est-à-dire qu'ils passent moins de 15 heures à enseigner sur les 40 exigées (68).

*Infrastructures scolaires.* Bien que le Ministère ait des exigences en matière de locaux, la situation réelle sur le terrain varie considérablement d'une école à l'autre. Le classement des écoles selon les locaux dont elles disposent et le nombre de leurs élèves a donné un éventail de points allant de 5 à 50, mettant ainsi en lumière les disparités entre les écoles. Il a aussi montré que moins de 5 % des établissements secondaires remplissent la totalité des normes fixées par le Ministère (78). Les locaux de mauvaise qualité et la mobilité des enseignants ont un impact négatif sur les résultats (39). Le manque général de matériel scientifique et

d'équipement pour les ateliers est alarmant. Là où ce matériel et cet équipement existent, il est prouvé qu'ils ne sont pas utilisés comme il le faudrait. Nombre de laboratoires ne sont pas opérationnels, faute d'électricité et/ou d'eau ou de gaz. Les bibliothèques, quand elles existent, sont utilisées comme des magasins de stockage de livres. Les éléments suivants contribuent à la médiocrité de l'environnement scolaire et expliquent le déclin continu des résultats aux examens : absence de maintenance et de réparation adéquates des locaux ; absence des éléments de base tels que eau, électricité, cuisine et cantine ; salles de classe sales aux murs nus ; et absence de bibliothèques utilisées à bon escient. Comparés aux établissements de moins de 200 élèves, ceux de taille plus importante ont de meilleures infrastructures, un meilleur ratio élève/enseignant, admettent des élèves d'un meilleur niveau, sont pourvus de directeurs plus qualifiés, et obtiennent de meilleurs résultats aux examens du JCE et du COSC (68).

*Pratiques pédagogiques et résultats des élèves.* En général, les élèves ne sont pas actifs dans le processus d'apprentissage, et n'utilisent pas les compétences cognitives élevées que sont l'induction, l'analyse, la synthèse ou l'évaluation. Cette situation pourrait être attribuée à la dépendance excessive des élèves envers les enseignants comme unique source d'information. On en a déduit que les élèves ont une conception " fermée " du savoir. Le problème semble être lié à leur comportement et attitude envers le savoir, et ce qu'ils croient être sa nature. Alors que les élèves ont des compétences cognitives élevées et sont capables de résoudre des problèmes, ni l'environnement dans lequel l'apprentissage s'effectue ni les techniques pédagogiques utilisées ne sollicitent ces capacités.

*Amélioration et développement de l'école.* Il est prévu que la demande d'enseignement secondaire ne va cesser de croître au Lesotho, au moins jusqu'en 2011. Pour atteindre l'objectif énoncé de permettre à tous les élèves qui le méritent d'accéder à l'enseignement secondaire, le gouvernement devra rapidement reconnaître les problèmes que cela implique, allouer les ressources nécessaires et passer immédiatement à l'action (78).

### *Recommandations*

*Programmes scolaires.* Les 16 études examinées recommandent que le Ministère de l'éducation redéfinisse les programmes de l'enseignement secondaire pour qu'ils correspondent aux intérêts et aux potentialités de tous les apprenants, ainsi qu'aux réalités sociales et aux perspectives d'emplois nationales et locales. Pour ce faire, il est nécessaire de développer des politiques appropriées, et de fournir aux écoles les directives et les ressources matérielles et humaines adéquates. Concernant la diversification, le Ministère de l'éducation devrait avoir une politique claire sur les disciplines pratiques à dispenser qui guiderait la révision des programmes et servirait de référence pour leur mise en œuvre. Les programmes des disciplines pratiques devraient être revus pour que l'accent soit mis sur une plus large variété de compétences thématiques. Ils devraient aussi inclure des approches intégrées à l'intérieur des vastes domaines de la technologie, de l'économie domestique, du commerce et de l'agriculture. On devrait résoudre la question de la fragmentation actuelle des disciplines pratiques, notamment dans le programme JC, et s'attacher davantage à exploiter les apports de ces différentes disciplines au développement des compétences générales des élèves en matière de communication, de résolution de problèmes et de créativité (79). Une politique sur l'enseignement de l'informatique dans les établissements d'enseignement secondaire devrait être formulée, et des guides adéquats fournis aux écoles (46). À travers la formation en cours d'emploi, le Ministère de

l'éducation devrait améliorer la capacité d'évaluation des unités et des individus concernés par cette fonction. Il devrait établir un système d'accréditation périodique basé sur un ensemble de critères portés à la connaissance de tous et s'assurer régulièrement de la capacité des enseignants à enseigner et à évaluer leurs élèves (4, 31, 78).

*Gestion et administration des établissements d'enseignement secondaire.* Plusieurs études analysées recommandent que le Ministère de l'éducation renforce son contrôle de la planification, de l'exécution et de la gestion au sein des écoles. Le Ministère devrait améliorer les capacités de toutes les unités et de tout le personnel, ainsi que son système d'information sur la gestion (78). Le Ministère de l'éducation et les propriétaires d'école " devraient se mettre autour d'une table et discuter sérieusement ensemble du problème de l'éducation au Lesotho sur le thème : contrôle et gestion de l'éducation au Lesotho " (7). Le nombre des écoles secondaires devrait être rationalisé pour garantir que la taille des classes et des écoles corresponde aux normes recommandées. La mesure qui stipule que des économistes doivent être recrutés dans les écoles devrait être appliquée de façon stricte car les établissements scolaires manipulent d'importantes sommes d'argent. Les membres des comités/conseils devraient être formés.

*Personnel, ressources et infrastructures dans les établissements d'enseignement secondaire.* De nombreuses études recommandent que le Ministère de l'éducation continue à renforcer les compétences pédagogiques des enseignants et les capacités de gestion des responsables administratifs (78). Les enseignants et les administrateurs performants devraient être reconnus et récompensés. Pour que les enseignants soient efficaces, leurs conditions de travail devraient être améliorées. Les obligations de service devraient être fixées pour que les enseignants permanents assurent en moyenne 30 séances par semaine. Les écoles secondaires de taille moyenne auraient au minimum 200 élèves et les plus grandes 400. Le Ministère de l'éducation devrait s'assurer que toutes les écoles du pays aient des locaux adéquats. Le Gouvernement devrait autoriser le Ministère de l'éducation à mettre en place un service de planification des infrastructures pour qu'il ne procède plus, comme il le fait actuellement, au coup par coup (78).

*Pratiques pédagogiques.* Le Ministère de l'éducation devrait faire en sorte que, sur le plan académique, la qualité de l'éducation soit améliorée. L'approche magistrale utilisée par les enseignants des écoles secondaires devrait être délaissée au profit de méthodes actives avec une plus grande participation des élèves au processus d'apprentissage. Les techniques pédagogiques qui s'y rapportent seraient étudiées dans les formations initiale et continue des enseignants (78).

*Amélioration et développement des écoles.* Avec des projections qui prévoient que l'effectif actuel des élèves du secondaire aura triplé d'ici 2011, il est fortement nécessaire que le Gouvernement du Lesotho adopte une stratégie de planification à long terme, et non pas au coup par coup, et travaille à l'amélioration et au développement des écoles ( 78).

### *Thèmes récurrents*

L'accès à l'enseignement secondaire, la rétention des élèves au moyen de la diversification des programmes et la qualité de l'éducation sont des thèmes réitérés à travers toutes les études examinées. Une autre question



importante qui leur est commune concerne les politiques et les directives gouvernementales sur les différents aspects des programmes et de l'administration scolaires. Les autres thèmes clés abordés par les études portant sur ce sous-secteur sont : l'enseignement général, les disciplines pratiques et l'emploi ; les relations entre l'école et la communauté ; les conflits d'intérêts entre le gouvernement et les propriétaires ; le nombre d'enseignants, leurs obligations de service, leur efficacité et leurs conditions de travail ; le renforcement des écoles secondaires ; les frais de scolarité, le financement des établissements et la fiabilité de leurs comptes ; le développement des compétences dans l'administration, l'enseignement et la recherche en éducation ; le contrôle des modalités, du contenu et de la gestion des examens ; l'accessibilité et la diffusion des résultats de recherche.

### Formation des enseignants

Pour ces sous-secteurs, neuf documents (6, 10, 18, 23, 64, 67, 75, 76, 77) ont été sélectionnés et étudiés. Seules la NUL et la NTTC dispensent une formation aux enseignants dans le pays. La NTTC joue un rôle clé dans le système éducatif car c'est la seule institution qui prépare les maîtres du primaire et la majorité des professeurs de collège. Quant à l'Université, elle offre une variété de formations d'enseignants de lycée. La plupart des études portant sur le sous-secteur de la formation des enseignants est axée sur les maîtres du primaire et, de ce fait, sur les programmes de la NTTC. Sur les neuf études analysées, seules deux ont été entreprises par des consultants nationaux.

### *Problèmes et questions traités*

Le problème que l'on rencontre dans la plupart des études est celui des programmes de formation offerts par la NTTC et le mécontentement qu'ils suscitent. Sont communément mis en exergue le niveau très bas du Primary Teachers Certificate (PTC) (6) ; l'assise insuffisante du contenu académique et de la formation professionnelle (6, 10, 64) ; et le manque d'expérience adéquate des formateurs (6, 75). Les programmes les plus critiqués sont le PTC (formation initiale) (6, 10, 23) et les stages pratiques (18, 64).

Le coût de la formation des enseignants est également un autre problème majeur identifié dans ces études. Il faut six années pour devenir instituteur diplômé de la NTTC (6, 23). On a aussi noté que les stages pratiques coûtaient cher au Gouvernement du Lesotho. Le Secondary Teachers Certificate (STC), étant une qualification prérequis à l'entrée à l'Université, est également très coûteux (64). L'administration et l'organisation de la NTTC constituent des obstacles à la réalisation des programmes de l'école. De façon spécifique, l'obligation de suivre les procédures gouvernementales pour se procurer le matériel pédagogique, recruter le personnel et financer les stages pratiques, empêche l'école de réaliser ses objectifs (67, 75, 76). Le fait que les recommandations formulées par des missions d'évaluation antérieures et par l'*Education Sector Survey* n'aient pas été mises en œuvre constitue également un problème abordé par quelques études (10).

### *Objectifs*

Les questions suivantes sont traitées par les études portant sur le sous-secteur de la formation des enseignants :

- a. La qualité des enseignants, incluant leurs compétences pédagogiques et l'état de leur préparation professionnelle (6, 18, 64).
- b. L'organisation du programme de formation, les emplois du temps et la charge de travail enseignant/étudiant (6, 10).
- c. Les ressources (6, 23, 24, 67).
- d. La pertinence des programmes pour la situation du Lesotho (64, 67, 76).
- e. Les processus d'enseignement/d'apprentissage (6, 10).
- f. Dans quelle mesure les procédures administratives et l'organisation de l'école entravent l'accomplissement de sa mission (75).

### *Méthodologies et processus*

La plupart des études réalisées dans le sous-secteur de la formation des enseignants sont des évaluations et utilisent la méthode de l'enquête, avec entretiens et questionnaires pour la collecte des données. Des informations complémentaires ont parfois été sollicitées par correspondance. Étudiants, professeurs et administratifs ont fourni la plupart des informations, le reste a été rassemblé à partir des recueils de programmes et des livrets publiés par l'école. Les données ont été analysées au moyen de techniques qualitatives d'analyse de contenu. L'usage de techniques quantitatives a été limité au calcul des fréquences. L'analyse des coûts a été employée pour calculer les coûts.

### *Conclusions*

Les conclusions des études menées dans le sous-secteur de la formation des enseignants peuvent être regroupées en quatre catégories : gouvernance, qualité des programmes, rapport coût-efficacité et conditions de travail du personnel.

- a. *Gouvernance*. Indépendante sur le plan académique, l'école est affiliée à la NUL qui délivre les diplômes. Cependant, financièrement, elle dépend du gouvernement et elle est soumise à sa réglementation financière. Les termes et les conditions de service des enseignants ne sont pas appropriés à leur statut (75).
- b. *Qualité des programmes*. Les programmes et les emplois du temps sont surchargés. Le niveau des sujets d'examens est bas et le personnel enseignant n'a qu'un répertoire pédagogique limité. Les étudiants en stage pratique sont mal préparés quant au contenu. Le PTC est inadéquat sur le plan professionnel mais le STC et le *Diploma in Teacher Education* (DTE) sont jugés adéquats et pertinents (6, 10, 18, 23, 64).
- c. *Rapport coût-efficacité*. Les programmes de formation en cours d'emploi ont un meilleur rapport coût-efficacité comparés à ceux de formation initiale. Le Diploma in Primary Education (DPE) est, parmi les programmes de la NTTTC, celui qui revient le plus cher, tandis que le Diploma in Education (primaire) représente la meilleure option. Le mauvais rapport coût-efficacité de la formation des enseignants du primaire a été attribué au double emploi des cours et à la nécessité de mettre à niveau

les entrants au PTC. On a également conclu que le programme Secondary Teachers Certificate est coûteux s'il sert de qualification prérequis à l'entrée à l'université, mais moins coûteux s'il sert à former des enseignants dans un système intégrant une année de stage pratique (6, 23, 64, 77).

- d. *Conditions de travail du personnel.* On a conclu que le peu de motivation du personnel était dû à leurs conditions de service résultant de leur statut de fonctionnaire ; l'absence de défi à relever en raison du niveau des étudiants ; et l'éparpillement d'énergie dû à l'obligation de servir dans plusieurs programmes. Le personnel en service n'est pas doté de moyens de transport, de logement ni de possibilités de développement professionnel (6, 67, 75, 76).

### *Recommandations*

Voici les catégories de recommandations obtenues à partir des études portant sur la formation des enseignants :

- a. *Gouvernance.* Une loi doit être adoptée pour faire de la NTTC une institution indépendante ; son Conseil exécutif et son Comité scientifique doivent être mis en place ; on doit lui allouer un budget autonome et lui permettre de gérer son propre parc de véhicules (75). Une étude recommande que toutes les institutions d'enseignement supérieur de Maseru fusionnent pour former une école polytechnique (10).
- b. *Qualité des programmes.* Le PTC actuel, l'Advanced Primary Teachers Certificate (APTC) et le DPE devraient être supprimés et remplacés par un Diploma in Education (primaire) sanctionnant une formation initiale de trois ans (6, 23). Le DPE doit être renforcé et transféré à la Division de la formation continue (6). Le niveau requis pour l'entrée au DPE doit être relevé (6, 10, 23) et le STC doit être remplacé par un Diploma in Education (secondaire) préparé en trois ans et demi (77). Une autre solution serait que la NUL assure la formation de tous les enseignants du secondaire et que la NTTC se concentre sur les instituteurs du primaire (77). Toutes les activités de formation continue doivent être coordonnées par le Comité central pour la formation en cours d'emploi (67), et les stagiaires seront impliqués dans l'élaboration des programmes (76). Les Educational Resource Centre (ERC) doivent être redynamisés (10, 76) et la NUL doit délivrer une attestation pour les formations continues offertes par la NTTC, l'Institut d'éducation et le Ministère de l'éducation (10).
- c. *Rapport coût-efficacité.* Le Diploma in Education (primaire), qui aurait le coût unitaire le plus bas, doit être mis en place le plus tôt possible (23). La NTTC devrait se conformer aux procédures budgétaires et comptables du système d'information budgétaire du gouvernement (23).
- d. *Conditions de travail du personnel.* Le personnel enseignant devrait être formé aux niveaux de la maîtrise et du doctorat. La NTTC devrait participer à la nomination de son personnel et les salaires doivent être révisés (75).

### *Thèmes récurrents*

Les études s'accordent à reconnaître que la NTTC occupe une position critique dans le système éducatif du Lesotho, car c'est la seule institution du pays qui forme les instituteurs et c'est d'elle que sont issus aussi la plupart des enseignants des collèges.

Les problèmes communs évoqués dans les différentes études sont les suivants :

- a. La collaboration entre les divers partenaires concernés par la formation des enseignants, c'est-à-dire entre la NTTC, le NCDC et le Instructional Materials Resource Centre (IMRC), est extrêmement limitée (19). Cependant, ce sont les produits de la NTTC qui mettent en œuvre les programmes élaborés par le NCDC et les initiatives du IMRC, et leur échec ou succès dépendra de la façon dont ils seront appliqués dans les écoles (75).
- b. L'absence de soutien apporté aux programmes menés sur le terrain par la NTTC (c'est-à-dire les stages pratiques et la formation en cours d'emploi) est un problème identifié dès 1987 (64, 67) et qui persiste encore (18, 76).
- c. La disparité des traitements assignés aux différents programmes de l'école et à ceux qui y participent est relevée par la majorité des études sur la formation des enseignants (18, 64, 67, 76). Des contrastes sont notés entre : les programmes de formation initiale et de formation continue ; l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire ; les étudiants en formation initiale et ceux formés en cours d'emploi ; le personnel sur le campus et celui sur le terrain. Dans tous les cas, les premiers mentionnés dans chaque paire sont avantagés.
- d. Alors que les programmes de formation continue semblent être des réussites, les programmes de formation initiale, en particulier ceux destinés à l'enseignement primaire, ont fait l'objet de vives critiques. Les problèmes évoqués sont le niveau d'entrée des étudiants, les emplois du temps surchargés et le répertoire limité des techniques pédagogiques des formateurs (6, 10).

Dans plusieurs études, on remarque que les programmes de formation des enseignants du secondaire répondent aux besoins du Lesotho. Néanmoins, une étude récente (77) exprime des points de vue différents, estimant que le STC est une formule inefficace pour fournir des enseignants aux écoles secondaires dans la mesure où un tiers de ses sortants utilisent le diplôme délivré pour intégrer l'Université. Des deux tiers restants, seule la moitié demeure dans le système au-delà de six ans, et 17 % des diplômés ne pénètrent jamais dans une salle de classe du Lesotho.

#### *Autres problèmes, commentaires et observations*

Plusieurs lacunes ont été identifiées dans les études examinées. L'efficacité de l'enseignement n'a pas été évaluée au niveau approprié, à savoir la salle de classe (64, 76). Bien que mentionnée dans les termes de référence d'une des études, l'adéquation du travail de secrétariat et de soutien technique en relation avec les besoins du personnel enseignant n'a pas été traitée (6). Le processus d'auto-évaluation des institutions pour assurer la qualité n'a pas été inclus dans les lignes directrices pour l'autonomie (75). Le STC et le DTE n'ont pas fait l'objet d'une analyse approfondie dans une étude. Par conséquent, lorsque cette dernière déclare que ces programmes sont satisfaisants, pertinents et appropriés, ses conclusions semblent dénuées de fondement (23). Certaines recommandations n'approfondissent pas les hypothèses qu'elles formulent ou le sujet de l'étude. Lorsqu'une étude déclare, par exemple, que les enseignants du secondaire qui ne sont pas dans le système sont partis enseigner en Afrique du Sud, cette affirmation n'est pas justifiée en l'absence de preuves tangibles (77).

De nombreux rapports sont de bonne qualité en termes de présentation, de clarté de langage et de contenu. Toutefois, quelques-uns utilisent un langage très technique et sont difficiles à comprendre. Bien que non commanditée, une étude (76) aurait pu indiquer comment le problème de l'abandon de la profession pourrait être contenu au Lesotho. Une autre (129) ne réalise pas tous les éléments de ses termes de référence. Les informations sur des questions aussi critiques que la structure du programme de formation continue, le matériel pédagogique et les observations en classe n'y sont pas fournies, et l'impact du programme est jugé à partir d'éléments superficiels et incomplets. Il y a des recommandations qui ne correspondent pas aux conclusions. Les paragraphes du rapport ne sont pas numérotés et l'ensemble ne fait que six pages.

### Enseignement technique et professionnel

Pour ce sous-secteur, quatre documents (20, 25, 8, 37) ont été sélectionnés et étudiés. On trouve les premières traces de l'ETP au Lesotho dès 1877, avec les débuts d'une " École manuelle " dirigée par des missionnaires à Thabana Morena, dans le district de Mafeteng. Transférée dans le district de Quthing, elle est devenue l'École professionnelle de Leloaleng en 1879. Le Lerotholi Technical School (Collège technique de Lerotholi), financé par le gouvernement, a été créé en 1905 dans la capitale Maseru. S'y ajoutent trois autres écoles techniques plus récentes, à savoir le Bishop Allard Trades School (Collège technique Bishop Allard), le Technical School of Leribe (Collège technique de Leribe) et le Lesotho Opportunities Industrialization Centre (Centre de formation industrielle du Lesotho), créés respectivement en 1971, 1973 et 1978. Enfin, il existe des Vocational Skills Training Centre (VSTC), tels que ceux qui ont été mis sur pied par et pour les travailleurs renvoyés/retournés des mines d'Afrique du Sud et qui dispensent des programmes de formation de courte durée. Les VSTC sont généralement mis en place par des groupes communautaires sur la base du volontariat (25).

Les écoles techniques et professionnelles pionnières formaient à la mécanique automobile, au travail du cuir, à la maçonnerie, à l'installation électrique, à la plomberie, à l'électronique de base, à l'économie domestique, etc. Dans ce sous-secteur, des problèmes relatifs aux programmes de formation et à leur qualité, au personnel et aux infrastructures ont été identifiés.

### *Problèmes et questions traités*

Les quatre études analysées pour ce sous-secteur traitent de problèmes généraux : la qualité de la formation, la formation des formateurs, la formulation de politiques liées aux possibilités d'emploi pour les diplômés de l'ETP. Concernant la qualité de la formation, les questions liées aux programmes, à la certification, aux conditions d'admission et à l'accréditation des institutions d'ETP sont examinées. S'agissant des formateurs, les études sont axées sur le développement de programmes de formation et le niveau des formations dispensées. Quant aux points touchant à la formulation des politiques, ils se rattachent à la mise en vigueur de la législation sur l'ETP récemment révisée. Enfin, la question des possibilités d'emploi pour les diplômés de l'ETP concerne surtout l'adéquation formation-emploi. Le Plan national de développement quinquennal a également motivé le lancement d'études dans ce sous-secteur.

## Objectifs

Les objectifs des études examinées pour ce sous-secteur sont de deux ordres. Le premier consistait à renforcer le Technical and Vocational Department (TVD) du Ministère de l'éducation et, partant, d'améliorer la compétence et le fonctionnement de l'enseignement technique et du système de formation professionnelle dans le pays. Le second était de faire accepter les politiques par les parties prenantes concernées, contribuant ainsi à la croissance économique du pays et à l'amélioration de la situation de l'emploi.

## Méthodologies et processus

Les études dans ce sous-secteur ont procédé à l'analyse de documents : études existantes, rapports et séminaires. Habituellement, les consultants discutaient avec le personnel du TVD, visitaient des institutions de formation ETP et s'entretenaient avec des personnes appartenant ou non au sous-secteur.

L'analyse de données qualitatives comprenant des calculs de fréquence et des pourcentages a été utilisée dans les études. Parfois, des tests khi<sup>2</sup> et des diagrammes en barres et en secteurs ont aussi servi à l'analyse de données quantitatives.

## Conclusions

Les conclusions des études peuvent être regroupées selon les rubriques suivantes :

- a. *Qualité de l'enseignement et de la formation.* Sur le profil démographique des étudiants et des diplômés de l'ETP, les études révèlent que l'effectif des filles et des garçons est approximativement d'égale importance, mais que les garçons sont plus nombreux dans les filières technologiques et du bâtiment, tandis que les filles préfèrent les filières commerciales, textiles et ménagères. Il a été observé que le bas niveau d'admission à certains cours dispensés par les diverses institutions est responsable de la faiblesse des résultats et de l'impossibilité de répondre aux besoins du marché de l'emploi (8).
- b. *Formation des formateurs.* Les études montrent que le TVD manque de personnel qualifié compétent. Les établissements d'ETP ont trop peu d'enseignants qualifiés et, par conséquent, le niveau y est peu élevé. Les formateurs sans assise pédagogique appropriée ont besoin d'une formation à plein temps (25, 8).
- c. *Situation des diplômés de l'ETP face à l'emploi.* Selon l'une des études (8), 64 % des diplômés et 47 % des diplômées ont trouvé un emploi. La plupart des titulaires de diplômes (80 %) et 18 % des titulaires d'un certificat sont des salariés, alors que 7,5 % des deux catégories travaillent pour leur propre compte. Les employeurs sont généralement satisfaits du degré d'instruction de leurs employés, de leur formation technique de base et de l'équilibre entre formation pratique et formation théorique, bien que davantage d'expérience pratique soit encore nécessaire (25, 8). Les employeurs sont d'avis que les employés titulaires de diplômes manquent de compétences de supervision, mais possèdent des capacités d'adaptation. Quant à la pertinence de leur formation, les employés diplômés sont au-dessus de la moyenne dans la résolution de problèmes, et dans la moyenne en bâtiment et en

technologie. Les employeurs mettent l'accent sur l'importance du National Craft Curriculum (NCC) pour l'uniformisation et le relèvement du niveau de la formation au Craft Certificate (Brevet de formation professionnelle), et ils insistent sur le besoin d'améliorer les modalités des tests professionnels (25).

- d. *Formulation de politique.* Une étude (25) montre qu'il est nécessaire d'examiner la législation régissant actuellement l'ETP et les documents définissant la politique relative à la formation, et d'y apporter des amendements là où il le faut. On a conclu à la faiblesse de la structure organisationnelle et fonctionnelle du Conseil de l'ETP et du TVD. Il est essentiel d'avoir des directives politiques claires pour établir des contrats d'apprentissage avec les employeurs afin d'harmoniser les relations entre les institutions d'ETP et les employeurs. Il faut coordonner les procédures d'admission dans les établissements d'ETP. Le personnel du TVD doit entreprendre l'évaluation des besoins de formation pour étudier et réformer les programmes d'ETP. Il est nécessaire de coordonner les procédures d'admission pour résoudre le problème du niveau requis à l'entrée de certaines institutions.

### *Recommandations*

*Le Technical and Vocational Department (TVD).* Une étude (25) recommande au TVD de favoriser le dialogue entre les institutions et les employeurs sur la durée et le contenu des stages en entreprise. Le TVD devrait mettre en place un inspectorat qui aiderait à l'amélioration des niveaux, au suivi des services fournis par les établissements d'ETP, et qui veillerait au respect des objectifs budgétaires. Le TVD devrait sensibiliser les employeurs au programme du NCC afin qu'ils s'y impliquent ; il devrait aussi étudier l'instauration de formations à la fonction de supervision. Il devrait coordonner les formations de courte durée et effectuer le suivi des recommandations destinées à renforcer le NCC et les relations entre les employeurs et les institutions d'ETP. Par ailleurs, il est recommandé que le TVD soit sous l'autorité du Secrétaire général du Ministère de l'éducation.

*Questions de politiques.* Une étude (25) recommande que le Lesotho Technical and Vocational Act de 1984 (Loi sur l'enseignement technique et professionnel) soit révisé et modifié pour être compréhensible par toutes les parties prenantes. L'application de la législation actuelle sur l'apprentissage est encouragée. Les tests professionnels devraient être effectifs et utilisés dans toutes les institutions. Des directives claires devraient régir les relations entre l'ETP et les employeurs locaux.

*Formation.* Les études portant sur ce sous-secteur formulent des recommandations ayant trait à la formation (37, 8). Il est recommandé que le programme de formation des formateurs s'effectue en dehors des institutions d'enseignement technique et de formation professionnelle (ETFP). Ce sont les établissements de formation d'enseignants existant au Lesotho qui devraient mener ce programme. Une formation à mi-temps en cours d'emploi pour les enseignants qualifiés de l'ETP et une formation à plein temps pour ceux qui ne possèdent aucune qualification pédagogique formelle devraient être lancées. Les programmes dispensés par les Vocational Skills Training Centre (VSTC) devraient être organisés en modules et liés au système national de modules pour permettre la mobilité des étudiants. Les VSTC devraient élaborer et dispenser des modules de formation en gestion qui s'ajouteraient aux autres enseignements afin de fournir aux étudiants des compétences qui leur permettront de créer leur propre petite entreprise. Une formation technique et professionnelle pour les mineurs basotho devrait être fournie par le TVD à travers des institutions d'ETP

(25).

*Appui financier.* Une recherche de financements pour améliorer les cours du NCC et le programme de formation des formateurs devrait être effectuée. Des financements supplémentaires sont nécessaires pour apporter une assistance technique aux institutions d'ETP (25).

### *Thèmes récurrents*

Les études couvrent les thèmes suivants : planification, formulation de politiques, gestion, développement et mise en œuvre de programmes, programmes de formation, formation en entreprise et en apprentissage, certification, possibilités d'emploi, localisation des institutions et égalité des sexes. D'autres études traitent de problèmes d'organisation au sein du Conseil du TVD et de coopération entre le TVD et les entreprises. L'équilibre entre les sexes dans la fréquentation des établissements d'ETP et les résultats obtenus, les qualifications, l'emploi après l'achèvement de la formation sont des thèmes importants abordés par les études examinées.

### *Autres problèmes, commentaires et observations*

En général, toutes les études analysées recommandent l'amélioration et l'expansion des institutions d'ETP, l'amélioration de la qualité de la formation et l'efficacité de la gestion du TVD. Cependant, diverses études se concentrent sur certains domaines, tels que la formation des formateurs de l'ETP, les emplois des diplômés en ETP (au Lesotho ou en Afrique du Sud), et le type d'emploi concerné, c'est-à-dire emploi salarié ou auto-emploi. D'autres sont axées sur la façon dont l'ETP pourrait réaliser l'intégration des mineurs basotho revenus d'Afrique du Sud (8).

Il semble que toutes les études portant sur l'ETP aient été entreprises à la fois par des consultants externes et locaux, bien qu'elles aient attiré des chercheurs plutôt intéressés par les problèmes pratiques. En raison des difficultés à obtenir des informations, certaines études n'ont pas pu accorder l'attention requise aux diplômés travaillant en Afrique du Sud. Néanmoins, les études indiquent qu'il n'y a qu'une petite proportion de diplômés qui travaille dans ce pays. Et l'enquête montre, en effet, que la majorité des diplômés de l'ETP obtient un emploi au Lesotho.

Les employeurs recommandent la mise en place d'un plus large éventail de formations dans le domaine de la technologie, et des stages en entreprise de durée plus longue. Cela montre que l'on doit travailler davantage à modifier l'attitude des étudiants de l'ETP afin qu'ils s'adaptent à l'environnement de l'emploi.

### *Éducation spéciale*

Pour ce sous-secteur, trois documents ont été examinés (9, 43, 49). Ce n'est qu'en 1988 que l'éducation spéciale est devenue une responsabilité du Gouvernement. Auparavant, elle était du ressort des églises, d'ONG et de personnes privées. En 1987/88, une série de séminaires a été organisée sur la clarification des politiques et des priorités éducatives du Lesotho (54). C'est durant ces séminaires que, pour la première fois,



l'éducation spéciale a figuré dans les discussions sur les politiques et les priorités du Ministère de l'éducation, et que la décision a été prise de l'intégrer à ses programmes.

### *Problèmes et questions traités*

Ce n'est qu'en 1991 qu'une Unité d'éducation spéciale a été mise en place comme unité à part entière du Ministère de l'éducation, et les études entreprises jusqu'ici pour ce sous-secteur traitent du problème de l'exclusion des enfants handicapés de la scolarisation régulière. Le gouvernement, les parents et toutes les personnes concernées semblent avoir longtemps négligé l'éducation des handicapés. Sur les trois études examinées pour ce sous-secteur, deux sont des études de faisabilité et la troisième est une évaluation analysant l'efficacité et l'impact d'un projet spécifique, ainsi que la possibilité de sa pérennisation.

### *Objectifs*

Deux documents (9, 43) sont des études de faisabilité en vue de la mise en place, au sein du Ministère de l'éducation, d'une Unité d'éducation spéciale avec l'élaboration des directives pour sa création et son fonctionnement. Leur objectif est de sensibiliser aux besoins éducatifs des handicapés. L'autre document (49) est une évaluation de la formation qui avait été recommandée dans les deux premières études. Il semble que ces études proviennent de la prise de conscience du gouvernement des besoins éducatifs des handicapés et de son engagement envers certaines déclarations et résolutions internationales auxquelles le Lesotho a souscrit.

L'année 1975 avait été proclamée Année des droits des handicapés. Par la suite, 1981 a été désignée par les Nations Unies comme l'Année internationale des personnes handicapées (IYDP). Puis la Décennie des personnes handicapées (1983-1992) a suivi. Durant cette décennie, les parents, les personnes handicapées et plusieurs organisations ont commencé à plaider pour le droit des handicapés à l'éducation. Et, pendant cette période, le Gouvernement du Lesotho a commandité des études sur la question.

### *Méthodologies et processus*

Les principales méthodes de collecte de données utilisées dans les études effectuées pour ce sous-secteur ont été des questionnaires, des entretiens, des observations et des visites de centres/établissements spécialisés, ainsi que d'écoles primaires régulières. Des documents, y compris des dossiers, ont été examinés. Les données recueillies étaient surtout qualitatives et descriptives. Les données quantitatives, lorsqu'elles étaient fournies, ont été analysées en utilisant les calculs de fréquences simples et les pourcentages.

### *Conclusions*

Les études indiquent qu'il y a eu à la fois des réussites et des échecs dans les essais réalisés dans ce sous-secteur. Les résultats montrent que beaucoup d'enfants handicapés sont déjà intégrés dans les écoles régulières, mais que l'environnement de celles-ci ne répond pas à leurs besoins. Les infrastructures et le matériel pédagogique existants ne leur permettent pas d'apprendre sans problème.

Un autre résultat de recherche montre qu'il existe de nombreux établissements ou centres spécialisés censés offrir une éducation spéciale aux handicapés. Ils sont tous financés par des organismes d'aide. On a aussi noté que les parents, les élèves et les enseignants sont favorables à l'idée d'intégrer les enfants handicapés aux écoles régulières. Seul un petit nombre d'enseignants y est opposé.

### *Recommandations*

Les recommandations figurant dans les études portant sur ce sous-secteur peuvent être résumées de la façon suivante :

- a. L'intégration des enfants présentant des besoins d'éducation spéciale dans les écoles régulières.
- b. La formation des enseignants dans les programmes de formation initiale et continue.
- c. La formation des parents et des communautés pour les aider à faire face aux besoins des handicapés.
- d. La formation du personnel d'appui tels que les DRTs et les DEOs.
- e. La mise en place de procédures d'évaluation pour identifier les enfants présentant des handicaps.
- f. L'élaboration d'une politique en faveur des handicapés et mise en œuvre.
- g. La politique pour la coordination des services fournis aux handicapés (y compris le financement).
- h. Le renforcement de l'Unité d'éducation spéciale.

### *Thèmes récurrents*

Le thème qui prédomine dans les trois études est celui de l'intégration des enfants présentant des besoins éducatifs spéciaux dans les écoles régulières, pour qu'ils soient partie intégrante de la société dans laquelle ils vivent.

Les études analysent les résultats et formulent des recommandations basées sur le concept de réhabilitation communautaire (CBR), une approche préconisée par l'Organisation mondiale de la santé (OMS). Le système de la famille élargie, qui existe au sein du peuple du Lesotho, semble être proche du concept de CBR. Cette philosophie de la normalisation ou de l'intégration est le principe directeur des trois études examinées.

### *Autres problèmes, commentaires et observations*

La revue a relevé un certain nombre de lacunes dans les études portant sur ce sous-secteur. Dans une étude, on a demandé à des enfants d'observer d'autres enfants pour identifier leurs handicaps. Bien que les chercheurs aient fourni des indicateurs/guides d'observation, l'applicabilité en est suspecte. On aurait dû faire usage de techniques plus scientifiques, dont la validité et la fiabilité sont établies.

Il est dit dans les trois études qu'en général les enfants handicapés abandonnent l'école. Mais il n'y a aucune donnée solide ou preuve tangible pour étayer cette affirmation.

Là où des consultants ont participé aux études, les délais pour entreprendre le travail ont été trop courts,

allant de trois (49) à six (9) semaines. Ces durées ne semblent pas réalistes dans la mesure où elles incluaient non seulement des activités de recherche, mais aussi des déplacements et des visites d'établissements et de centres spécialisés.

### Enseignement supérieur

Trois études (13, 42, 71) portant sur ce sous-secteur ont été sélectionnées pour analyse. Elles sont centrées sur des institutions spécifiques, à savoir la NUL (13, 71) et la National Health Training College (NHTC) (42). L'enseignement supérieur joue un rôle fondamental dans tout le développement national. Cependant, pour que l'investissement dans ce niveau d'éducation soit significatif et que les bénéfices en soient ainsi maximisés, des ressources adéquates doivent être rendues disponibles. Une des études examinées note qu'il est difficile à un pays d'un faible niveau économique comme le Lesotho d'appliquer une telle politique, en particulier lorsque la demande d'éducation dans l'enseignement supérieur est en forte concurrence avec la nécessité de développer rapidement les autres niveaux.

Les études portant sur l'enseignement supérieur font surtout l'état des lieux dans le but d'influer sur la politique. Elles ont la forme d'évaluations, et présentent des recommandations et des observations.

### *Problèmes et questions traités*

Les études pour ce sous-secteur traitent de questions diverses. Les principales sont la réforme des programmes, le manque de ressources et de locaux, les faiblesses dans la communication, les carences administratives, la coordination des programmes et la réduction des coûts. Dans toutes les études, les problèmes de recherche sont presque tous définis à partir des éléments suivants :

- a. Un examen des documents traitant de l'enseignement supérieur.
- b. Une expérience et observation de la situation peu satisfaisante prévalant dans le pays.
- c. Une étude générale de l'état des lieux dans d'autres pays qui, dans leur enseignement supérieur, ont pu connaître des problèmes similaires à ceux du Lesotho.
- d. Une volonté d'améliorer la situation.
- e. Des plaintes exprimées par le secteur public et le monde des affaires.

### *Objectifs*

Les objectifs des études traitant du sous-secteur de l'enseignement supérieur concernent principalement l'organisation, la gestion et les problèmes généraux se rapportant au financement. En outre, les objectifs visaient le renforcement des programmes pour répondre aux besoins de la société du Lesotho et aux défis posés à l'enseignement supérieur.

### *Méthodologies et processus*

Dans l'ensemble, toutes les études examinées dans le sous-secteur utilisent les approches méthodologiques suivantes : entretiens avec les personnes et les institutions concernées ; observations du fonctionnement d'institutions d'enseignement supérieur ; analyses de documents ; analyses comparatives de données ; discussions avec des groupes-cibles ; opinions et suggestions des parties prenantes ; opinions de la société civile sur les produits de l'enseignement supérieur (13, 71). L'analyse qualitative est communément utilisée dans toutes les études, avec :

- a. Une analyse critique des récits, opinions, contenus, observations, pratiques, cas et autres éléments particuliers du corpus.
- b. Une analyse critique des matières enseignées dans les institutions supérieures, en vue d'améliorer les programmes et de les rendre pertinents pour le Lesotho.
- c. Un regard critique sur l'organisation générale des cours, dont le temps accordé à l'enseignement et les approches pédagogiques en usage dans ces institutions.
- d. Une analyse critique des causes de la déperdition parmi les étudiants de la NUL (13, 71).

### *Conclusions*

Les études indiquent que l'enseignement et l'acquisition des connaissances dans les institutions d'enseignement supérieur du Lesotho ont sérieusement besoin d'être améliorés. Selon une observation générale, la première année d'enseignement supérieur devrait être consacrée à préparer les étudiants au travail universitaire. L'accent est mis sur la nécessité d'insister davantage sur les compétences en communication et sur les mathématiques dans l'amélioration à apporter au contenu dans ce niveau (13, 71). En général, les structures et l'organisation des institutions comportent des carences et doivent être renforcées pour accroître l'efficacité de l'administration (13, 42, 71).

Une autre conclusion note que, d'une façon générale, les programmes des institutions d'enseignement supérieur ne répondent pas aux besoins immédiats de la société dans son ensemble.

### *Recommandations*

Les recommandations formulées dans les études portant sur ce sous-secteur sont principalement axées sur les questions relatives à l'amélioration de l'enseignement et de l'acquisition des connaissances, à l'élaboration des programmes, à la planification et à la mise en œuvre, à l'organisation, à la gestion, au financement et aux stratégies pour réduire les coûts et générer des revenus.

Deux études (13, 71) présentent des recommandations très sensées, directement fondées sur les résultats de recherche et formulées pour résoudre les problèmes identifiés. Une autre étude (42) propose des solutions basées sur une méthodologie de recherche très faible et discutable. En d'autres termes, ces solutions relèvent plus du sens commun que de preuves apportées par les résultats de recherche.

### *Thèmes récurrents*

Les thèmes récurrents dans ces études sont les suivants :

- a. L'amélioration et la réforme des programmes pour qu'ils répondent aux besoins de la société et aux défis globaux (13, 42, 71).
- b. L'insuffisance en personnels et ressources pédagogiques (13, 42, 71).
- c. Le manque de communication au sein des institutions d'enseignement supérieur (42).
- d. Les problèmes d'administration, de gestion, d'organisation, de planification, de budget et de discipline (13, 42, 71).
- e. La situation matérielle des étudiants (13, 42, 71).
- f. La coordination dans l'enseignement supérieur (71).
- g. Les stratégies pour générer des revenus (13, 71).
- h. La réduction des coûts (13).
- i. La recherche dans l'enseignement supérieur (13, 71).
- j. Les politiques pour l'enseignement supérieur (13, 42, 71).

#### *Autres problèmes, commentaires et observations*

Toutes les études ont été entreprises par des équipes dirigées par des consultants externes, dont la plupart venaient d'institutions bien établies telles que la Banque mondiale et le Commonwealth. Par conséquent, il est clair que les orientations et les procédures d'institutions aussi puissantes ont influencé le choix des domaines sur lesquels les études se sont concentrées. Même si le Ministère de l'éducation et celui de la santé ont initié les études, celles-ci ont toutes été financées par les agences d'assistance technique et de financement. Le nombre des recommandations est trop important et leur mise en œuvre dans un système déjà rigidement cantonné dans ses retranchements est lourde de difficultés.

#### Éducation non formelle

Pour ce sous-secteur, sept documents (1, 5, 24, 26, 56, 70, 80) ont été sélectionnés et examinés. L'éducation non formelle est définie comme toute activité éducative systématique et organisée, menée en dehors du système formel pour fournir certains types d'apprentissage à des sous-groupes particuliers de la population, adultes aussi bien qu'enfants (1). L'idée qu'au lieu de chercher à apporter une forme d'éducation générale, à visées multiples, et commune à la population dans son ensemble, l'éducation non formelle s'occupe d'identifier des groupes cibles spécifiques, de diagnostiquer les besoins d'apprentissage spécifiques de chaque groupe et d'élaborer alors les approches éducatives les plus appropriées pour répondre à leurs besoins, est particulièrement intéressante. Alors que l'éducation formelle utilise l'école comme la seule institution pourvoyant aux différents besoins d'éducation d'un groupe d'âge particulier de citoyens, l'éducation non formelle cherche à répondre aux besoins de la population en affirmant que ce n'est pas une seule institution, un seul outil ou une seule technique d'éducation qui satisfera les besoins de tous les groupes de la population.

Le Lesotho possède une variété d'activités traditionnelles qui pourraient être désignées collectivement comme de l'éducation non formelle. Néanmoins, ces dernières années, l'éducation non formelle s'est

principalement concentrée sur l'éducation de base, qui comporte, entre autres, l'aptitude à lire et à écrire et les soins de santé de base. En outre, elle est axée sur la responsabilisation et sur des activités destinées à réduire la pauvreté au Lesotho. D'une façon générale, les études examinées pour ce sous-secteur ont adopté cette conception globale de l'éducation non formelle.

### *Problèmes et questions traités*

Les études ici traitent de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. De façon spécifique, elles sont centrées sur les taux d'alphabétisation et la politique d'éducation non formelle, son élaboration, ses programmes et ses activités. Les problèmes ont été identifiés de la façon suivante :

- a. L'étude de documents portant sur l'éducation non formelle.
- b. L'expérience et l'observation de la situation générale du pays.
- c. L'étude de l'état de la question dans d'autres pays qui pourraient avoir connu des problèmes similaires à ceux de l'éducation non formelle au Lesotho.
- d. La volonté d'améliorer la situation.
- e. La volonté d'informer les pouvoirs publics.
- f. La volonté de participer à l'amélioration de la situation générale des communautés pauvres.

### *Objectifs*

Les études portant sur l'éducation non formelle peuvent être regroupées dans trois principales catégories correspondant aux buts suivants :

- a. Évaluer les organisations et les institutions œuvrant dans l'éducation non formelle, leurs structures et leur impact sur des participants ou des apprenants spécifiques (26, 56).
- b. Cibler les problèmes particuliers de l'éducation non formelle au niveau national, comme la détermination du taux d'alphabétisation dans des groupes spécifiques (24, 80).
- c. Identifier les principales lacunes, les problèmes et les besoins majeurs de l'éducation non formelle pour apporter les éléments d'information nécessaires à l'élaboration de la politique et à la planification ; et aider à la mise en place de grands programmes nationaux destinés à répondre aux besoins essentiels (1, 5, 70).

### *Méthodologies et processus*

Les méthodes de collecte de données sont les suivantes : entretiens avec les personnes et les institutions concernées, observations, analyse de documents, analyse comparative, discussion avec des groupes cibles, et opinions et suggestions des parties prenantes.

La méthode d'analyse de données la plus communément utilisée a été l'usage descriptif de statistiques, par exemple, des diagrammes et des tableaux montrant les fréquences et les pourcentages. Seule une étude a utilisé des inférences statistiques telles que le test  $\chi^2$  (1). Les analyses qualitatives relatent des histoires

racontées par les interviewés, sans les analyser selon une quelconque théorie établie. Dans l'analyse finale, il est difficile pour les chercheurs d'aboutir à des conclusions générales fondées sur des données, en raison d'importantes divergences dans les histoires relatées. En général, les informations recueillies lors des observations n'ont pas fait l'objet d'une analyse approfondie. Cette lacune est aisément attribuable au fait que, dans l'ensemble, les observations n'ont pas été effectuées par les consultants eux-mêmes mais plutôt par des assistants sur le terrain.

La plupart des études ne prend pas en considération le travail déjà entrepris sur les mêmes sujets. En conséquence, beaucoup d'études font double emploi, notamment celles traitant de questions de politiques (5, 70). Elles ne font aucune référence à une autre étude très importante et bien menée sur la politique en matière d'éducation non formelle (1).

### *Conclusions*

Toutes les études s'accordent à reconnaître que l'éducation non formelle peut améliorer la situation socio-économique du peuple du Lesotho et répondre aux besoins de ceux qui ont abandonné l'école. Les conclusions des études montrent aussi que les institutions d'éducation non formelle du Lesotho fonctionnent dans des conditions très difficiles en raison des ressources éducatives très limitées et de l'absence de personnel compétent pour faire acquérir, aux participants, les aptitudes nécessaires. Les organisations d'éducation non formelle à la base sont dominées par les femmes et mettent l'accent sur l'éducation de base et les efforts pour éradiquer la pauvreté. Cependant, on s'accorde à reconnaître qu'il n'y a pas de véritable politique d'éducation non formelle au Lesotho (1, 5, 26, 56, 70, 80). Les études axées sur l'alphabétisation (24, 80) indiquent un taux d'alphabétisation fonctionnelle de 43 % en moyenne, et un taux d'alphabétisation de base entre 50 et 62 %.

### *Recommandations*

Dans ce sous-secteur, les recommandations se divisent en deux catégories : celles qui sont axées exclusivement sur l'éducation de base et celles qui sont liées à l'éducation non formelle en général. Cette dernière traite de questions politiques, de structures et d'organisation, ainsi que des perspectives.

L'étude qui a été effectuée en 1982 (13) est l'une des meilleures portant sur des problèmes d'éducation non formelle au niveau national. Même si elle n'est pas récente, ses recommandations pourraient constituer de solides bases pour la formulation d'une politique d'éducation non formelle au Lesotho. Ces recommandations découlent fort bien des conclusions de recherche. Dans l'ensemble, les autres études présentent également de bonnes recommandations. Le problème à leur sujet réside plutôt dans les méthodologies utilisées, notamment la sélection des participants. La taille des échantillons est aussi assez limitée dans quelques cas (5, 24, 26, 56). Certaines des solutions suggérées pour les problèmes du sous-secteur sont très coûteuses et ne semblent pas pouvoir être facilement mises en œuvre dans la situation économique actuelle du Lesotho.

Quelques recommandations sont destinées à apporter des solutions au niveau national aussi bien que des

solutions spécifiques à des institutions d'éducation non formelle.

### *Thèmes récurrents*

Les thèmes suivants sont réitérés dans les études portant sur ce sous-secteur : alphabétisation fonctionnelle des adultes au Lesotho ; taux d'alphabétisation au Lesotho ; absence de politique centrale en matière d'éducation non formelle ; rôle de l'éducation non formelle dans le développement ; rôle des organismes de financement dans le développement de l'éducation non formelle ; impact général des organisations œuvrant dans l'éducation non formelle au Lesotho ; voies possibles pour renforcer l'éducation non formelle ; génération de revenus ; emploi des populations rurales.

### *Autres problèmes, commentaires et observations*

Deux observations peuvent être émises. L'une est que toutes les études examinées contiennent des recommandations plutôt similaires. L'autre est que, dans ce sous-secteur, la recherche est lourdement influencée par les organismes d'aide et de financement.

### Sous-secteur général

Il existe des analyses sectorielles en éducation qui traitent de problèmes couvrant soit le secteur éducatif dans son ensemble, soit un groupe de sous-secteurs de l'éducation, soit un certain nombre de secteurs incluant celui de l'éducation. Un total de 16 documents (14, 15, 17, 19, 30, 34, 35, 36, 38, 41, 47, 54, 55, 60, 66, 72) a été examiné pour ce sous-secteur : des rapports d'études empiriques, des évaluations, des documents de conférences/séminaires/ateliers, des plans, des déclarations de politique et des propositions. Les études multisectorielles sont en général coordonnées par le gouvernement par le biais du Ministère du plan (14, 15, 60) et financées par des bailleurs de fonds. La plupart des études sont vastes, en particulier en termes de champ couvert, de méthodologies, de conclusions et de recommandations. Une étude (41), par exemple, contient 116 recommandations.

### *Problèmes et questions traités*

Les problèmes et les questions traités par les études sont les suivants : pertinence de l'éducation pour le développement des ressources humaines ; locaux et infrastructures ; évaluation des résultats du plan sectoriel ; qualité et efficacité ; réformes ; cadre pour l'amélioration des performances économiques ; situation des enfants et des femmes ; éducation à l'environnement ; plans sectoriels ; développement de politiques ; réduction de la pauvreté ; croissance démographique et éducation.

Les études concernant ce sous-secteur sont, pour la plupart, élaborées suite à des conclusions d'évaluation de besoins, d'études de faisabilité ou de base, d'analyse de documents, et suite à une connaissance de la situation à partir de l'expérience et de l'observation. D'autres entreprises d'analyse sectorielle font suite à un suivi et une évaluation de l'impact d'activités, de programmes, de plans et de politiques antérieurs, ainsi qu'à certaines recommandations spécifiques qui y sont liées. Les points de vue, les observations et les



préoccupations des parties prenantes, de même que le besoin de passer à une prochaine phase de l'activité d'analyse sectorielle, constituent également une justification au lancement d'études dans ce sous-secteur général.

### *Objectifs*

Les objectifs des études dans ce sous-secteur couvrent une large variété de questions et de perspectives. Ils peuvent être classés de la façon suivante :

- a. L'identification des problèmes du secteur éducatif et propositions de solutions à long terme. Les objectifs sont tirés généralement de forums et d'enquêtes ayant connu une participation et un apport significatifs du grand public (41, 47).
- b. Les études de faisabilité et fourniture des données de base pour l'élaboration de politiques et de plans, ainsi que des stratégies pour leur mise en œuvre (34, 72).
- c. La formulation de politiques, de plans sectoriels et de plans d'action correspondants (30, 35).
- d. Les propositions pour de nouvelles phases d'activités, de nouveaux programmes et projets (55).
- e. La détermination des besoins de groupes spécifiques de sous-secteurs, et cadre général pour l'amélioration et la réforme (71).
- f. Le rôle de l'éducation dans le développement économique, ainsi que ses relations avec d'autres secteurs (14, 60, 66).
- g. La détermination des besoins de groupes sociaux spécifiques (15).
- h. L'évaluation de l'avancement et de l'impact de la mise en œuvre (36).
- i. Le développement de l'éducation et ses relations avec d'autres aspects tels que la démographie et l'environnement (38, 66).

### *Méthodologies et processus*

Des approches méthodologiques variées sont utilisées pour la collecte des informations dans les analyses sectorielles étudiées dans ce sous-secteur. Les instruments qui leur sont communs sont les entretiens, les questionnaires, les commandes et les analyses de documents de recherche, les visites de sites pour des inspections et des observations directes. Certaines approches sont destinées à recueillir la contribution du public ou des participants. Elles comprennent des *pitsos* (réunions publiques), des conférences, des séminaires et des ateliers. Les sources d'information sont généralement les fonctionnaires du Ministère de l'éducation, les documents analysés et étudiés, et diverses parties prenantes. L'échantillonnage intentionnel est une technique souvent utilisée. Les études sont effectuées par des groupes de travail, des comités spéciaux, des commissions, des chercheurs et des consultants.

L'analyse des données se fait selon des approches quantitatives et qualitatives, ces dernières comprenant principalement une analyse de contenu et le recueil direct de réponses, d'opinions et d'observations des répondants. L'approche quantitative implique des statistiques descriptives (calculs de fréquence, pourcentages, proportions, ratios, moyennes, écarts-types, corrélation ainsi que tableaux, figures, diagrammes et graphes). Les inférences statistiques n'ont été utilisées que dans quelques cas.

## *Conclusions*

Plusieurs conclusions sont dégagées dans les analyses sectorielles entreprises dans ce sous-secteur. Elles sont de types et de formes variés, selon que l'analyse sectorielle comprend une étude empirique, un plan, une formulation de politique, une proposition ou une conférence/un séminaire/un atelier. Elles peuvent être classées selon les catégories suivantes :

- a. Les principaux problèmes (19).
- b. Les propositions de stratégies (38, 55).
- c. Les directives de politique et options (41, 60).
- d. Les résultats attendus (54).
- e. Le soutiens requis (72).
- f. Les besoins/problèmes identifiés (36).
- g. Les propositions détaillées, problèmes identifiés, actions à entreprendre, avec objectifs et stratégies (34, 66).
- h. Les stratégies de réforme (17).
- i. Le plan et sa structure détaillée (30, 35).
- j. Les état des lieux dans tout le secteur ou dans un groupe de sous-secteurs (14, 15).
- k. La liste des opinions, des points de vue, des observations, des résolutions et des recommandations recueillis (47).

## *Recommandations*

La plupart des analyses sectorielles traitant du sous-secteur général présentent des recommandations. De divers types, elles sont généralement destinées aux pouvoirs publics et aux planificateurs. On trouvera ci-dessous un résumé des catégories auxquelles appartiennent les principales recommandations présentes dans la plupart des documents examinés :

- a. La rationalisation du budget d'investissement du Ministère de l'éducation et son orientation en faveur des enseignements primaire et secondaire (17, 72, 55).
- b. L'augmentation du budget de fonctionnement, notamment la part allouée aux enseignements primaire et secondaire, et réduction du ratio des dépenses *per capita* de l'enseignement supérieur (17, 72).
- c. Le renforcement de la planification et de la gestion financières dans l'ensemble du système (17, 55, 72).
- d. La réorganisation et le renforcement de la gestion du secteur (34, 41, 47).
- e. L'amélioration de la qualité, de l'efficacité et de la pertinence des enseignements primaire et secondaire (17, 34, 36, 38, 41, 47, 72).
- f. L'amélioration des techniques pédagogiques (41, 47).
- g. La fourniture de locaux et d'infrastructures (41, 54).
- h. La formation des enseignants non qualifiés (17, 41, 55).
- i. L'amélioration du niveau dans les institutions de formation des enseignants (41, 54, 55, 72).

- j. L'amélioration de la qualité, du rapport coût-efficacité et la réduction des coûts de la NUL (17, 55, 72).
- k. Le renforcement de l'ETP, de l'éducation de la petite enfance et de l'éducation spéciale (34, 36, 41, 54).
- l. La nécessité d'élaborer un plan d'action pour le système (17, 41).
- m. L'amélioration des processus et des techniques d'évaluation (36, 41).
- n. L'analyse et reformulation de politiques (34, 41, 47).
- o. La réduction du taux de croissance démographique (66).

### *Thèmes récurrents*

Les thèmes traités par les différentes études dans ce sous-secteur sont les suivants, par ordre de fréquence : amélioration de la qualité, de l'efficacité, de la pertinence, de la couverture des programmes scolaires, de l'organisation et de la gestion ; coût et financement de l'éducation ; réduction de la pauvreté ; rôle de l'éducation dans le développement des ressources humaines ; création de capacités, notamment développement des compétences pour répondre aux besoins futurs de l'emploi ; fourniture d'enseignants, leur formation, termes et conditions de travail ; planification ; réforme et rationalisation ; rôle de la communauté des bailleurs de fonds ; infrastructures ; effets de la croissance démographique ; expansion de l'éducation ; genre et équité ; éducation à l'environnement ; programmes scolaires ; évaluation ; suivi et évaluation ; participation des parents/de la communauté ; discipline ; appartenance des écoles ; recherche ; directives politiques ; résultats/performances ; offre d'éducation dans diverses régions géographiques du pays ; politique linguistique.

### *Autres problèmes, commentaires et observations*

Des études sectorielles examinées dans le cadre de ce sous-secteur ont mis au jour certaines implications ou conséquences pour l'avenir du système éducatif du Lesotho. L'une d'entre elles indique que le pays aurait à dépendre encore de l'aide extérieure dans la mise en œuvre de ses programmes, plans et politiques. Cependant, cette dépendance, à son tour, a d'autres implications : dans quelle mesure le Lesotho est-il à même de définir son propre calendrier et jusqu'à quel point les programmes et les activités du Ministère de l'éducation peuvent-ils être pérennisés au-delà des phases de financement par les bailleurs de fonds ? La seconde implication est que l'exécution de ces programmes et activités devrait être basée sur la planification stratégique. Enfin, compte tenu des ressources dont il dispose, le Lesotho devrait établir un ordre de priorité pour ses besoins éducatifs. Les pouvoirs publics devraient accorder une grande attention à la mise en œuvre des recommandations et rester fidèles aux politiques énoncées.

La conceptualisation et le choix des problèmes traités par la majorité des études sont, en général, basés sur les intérêts du système éducatif du Lesotho. Néanmoins, il existe des cas où cette conceptualisation reflète les politiques et les intérêts des organismes qui financent les études.

Dans certains cas, les études proposées ne peuvent être menées de façon satisfaisante simplement parce que les informations nécessaires ne sont pas disponibles. Il en est ainsi de l'évaluation de l'impact entreprise à la

fin du premier Plan de développement sectoriel du Ministère de l'éducation (36). Le rapport de cet exercice ne contient pas de données sur le développement de la petite enfance, l'éducation spéciale ni l'éducation non formelle, parce que, à ce moment-là, ces programmes ne faisaient pas partie du système régulier de collecte et de diffusion des données du Ministère de l'éducation. En d'autres termes, l'évaluation de l'impact ne contient pas d'information sur la performance de ces sous-secteurs durant la période du plan. Ce qui implique qu'il est important de créer des infrastructures appropriées pour collecter les données et les informations, notamment pour une organisation qui souhaite évaluer ses propres programmes.

Les études sectorielles examinées ont relevé certaines contraintes soit dans le système éducatif, soit dans la conduite des études elles-mêmes. L'insuffisance de ressources financières au Lesotho constitue la principale contrainte, elle influe sur la gestion et le fonctionnement du système. Les autres sont les suivantes : manque d'expertise professionnelle dans certains domaines du système ; interruption de quelques activités du plan de développement, car certaines politiques n'ont pas été mises en œuvre et absence de définition d'indicateurs acceptés par tous entraînant des problèmes lors de leur estimation. Le fait que les conditions favorables à la croissance économique ne soient pas toutes sous le contrôle des techniciens, des décideurs politiques et des planificateurs implique qu'il est très important de consulter régulièrement toutes les parties prenantes. Enfin, il y a eu parfois une absence de volonté politique et d'engagement de la part des décideurs pour exécuter les recommandations des études sectorielles.

#### [Chapitre 4.](#)

## Chapitre 4. Synthèse des principales conclusions relatives aux différents sous-secteurs

### Introduction

Les études sectorielles analysées portent sur des questions qui sont communes à tous les sous-secteurs. Deux sujets essentiels sont abordés dans ce chapitre : le premier concerne les principales caractéristiques du système éducatif par les études sectorielles ; le second examine les domaines de préoccupation qui ne sont pas convenablement traités par ces études.

### Caractéristiques du système éducatif

On trouvera ci-dessous les caractéristiques importantes du système éducatif qui ont été traitées par les études sectorielles examinées.

#### *Accès*

La proportion d'enfants d'âge scolaire fréquentant l'école primaire a diminué, avec (fait inhabituel en Afrique) un taux de scolarisation des filles bien plus élevé que celui des garçons (45, 58, 60). L'accès à l'éducation des enfants présentant des besoins spécifiques est limité, et il est recommandé qu'ils fréquentent des écoles et classes régulières (9, 43, 49). Au niveau de l'enseignement secondaire, la question de l'accès est liée à celle de la diversification des programmes scolaires, notamment à l'intégration de travaux pratiques aux programmes scolaires. Ceux-ci sont trop restrictifs et ne tiennent pas compte des apprenants dont les capacités et les intérêts sont divers (46, 79). Enfin, les institutions d'ETP ne sont pas équitablement réparties à travers le pays, ce qui constitue un frein à l'accès d'élèves potentiels qui doivent parcourir de longues distances pour les fréquenter (8).

#### *Qualité et efficacité*

La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage est généralement en baisse dans les institutions d'éducation formelle. Il y a un fort taux de redoublement et d'abandon, une pénurie d'enseignants qualifiés et le ratio élève/maître est élevé dans les écoles primaires (3, 32, 58, 62). Les changements fréquents d'enseignants dans les écoles secondaires affectent la qualité de l'éducation (39), tandis que le médiocre niveau d'entrée à la NTTC et dans les institutions d'ETP déprécie la qualité des diplômés. C'est pourquoi, de nombreuses études recommandent d'améliorer la qualité des enseignements primaire et secondaire (17, 34, 36, 38, 41, 47, 72), la formation des enseignants non qualifiés (17, 41, 55) et les techniques pédagogiques (41, 47).

#### *Fourniture et utilisation des ressources*

Ressources physiques limitées et manque de ressources humaines compétentes caractérisent le système éducatif du Lesotho. Le problème du personnel non qualifié est souligné pour différents sous-secteurs (8, 13, 22, 25, 42, 45, 71), de même que le manque d'infrastructures de base au niveaux primaire et secondaire

(32, 50, 58, 62, 68). Ces facteurs ont conduit à la décision d'allouer une part plus grande du budget de l'éducation à ces deux sous-secteurs. La formation des enseignants dans les programmes de formation initiale au sein de la NTTTC a été inadaptée (6, 23, 67). Aussi, cette école est incapable de fournir suffisamment d'instituteurs aux écoles primaires (2, 22, 45, 50). Une étude fait mention des carences en matière de personnel et des ressources limitées d'une institution d'enseignement supérieur (42).

### *Gestion*

Plusieurs études traitent des problèmes dus au fait que le système éducatif est basé sur une responsabilité conjointe de trois partenaires, à savoir le Ministère de l'éducation, les églises et la communauté. Les relations entre ces partenaires sont difficiles, on note l'opposition de certains propriétaires d'école (les églises) aux comités consultatifs démocratiquement élus (7, 40, 58, 59, 61, 62, 63, 73). Dans l'enseignement supérieur, la collaboration entre les différentes facultés ainsi qu'entre les partenaires de la formation des enseignants se réduit au minimum (10). C'est pourquoi, plusieurs études examinées recommandent : (a) le renforcement de la planification et de la gestion financières de tout le système (17, 55, 72) ; (b) la réorganisation et le renforcement de la gestion du secteur (34, 41, 47) ; (c) l'élaboration de plans d'action pour le système (17, 41) ; (d) l'autonomie de certains établissements d'enseignement supérieur (67, 75, 76) ; (e) une coopération plus étroite entre les facultés et les institutions apparentées (10, 71, 75).

### *Programmes scolaires*

Différentes questions sur les programmes scolaires ont été traitées par les études sectorielles analysées. Certaines ont examiné la diversification des programmes scolaires (46, 79). D'autres ont exprimé leur préoccupation quant aux programmes et aux emplois du temps surchargés (64, 67, 76). La diffusion des programmes scolaires a été identifiée comme un problème au niveau de l'école primaire (12, 62), tandis que l'absence de directives sur les cours à dispenser au niveau du secondaire a constitué une préoccupation majeure. Les études touchant tous les sous-secteurs ont fait ressortir la nécessité d'améliorer le répertoire pédagogique des enseignants, en y incluant davantage de méthodes centrées sur l'apprenant (6, 10, 18, 23, 64, 65, 74).

### *L'aide des bailleurs de fonds*

Presque toutes les études examinées pour tous les sous-secteurs ont été financées par des bailleurs de fonds. Certaines d'entre elles étaient des études de faisabilité destinées à fournir les informations de base nécessaires à l'élaboration de directives de politique, à la formulation de plans et de suggestions en vue de leur mise en œuvre. D'autres étaient des évaluations de programmes/projets financés par des bailleurs. Les ateliers et séminaires dont les rapports faisaient partie des documents examinés ont également reçu l'appui d'organismes d'assistance. Sur les 58 études empiriques (par opposition aux autres types d'analyse sectorielle) figurant parmi les documents sélectionnés, seules trois ont été financées par le Ministère de l'éducation. De même, huit des 10 études de type rapport sélectionnées étaient liées à des organismes d'assistance. Parce que

les bailleurs de fonds opèrent selon certains paramètres spécifiques en relation avec leurs intérêts, on ne peut ignorer leur influence dans l'orientation de la politique éducative.

### Domaines de préoccupation

L'équipe de la revue a recensé plusieurs domaines et problèmes importants dans le système éducatif du Lesotho. Cependant, certains d'entre eux soit n'ont pas été traités par les études examinées, soit ne l'ont été que de façon superficielle ou marginale. Ces problèmes sont présentés ci-après. Il s'ensuit que l'on devrait chercher à combler ces lacunes au moyen d'autres études sectorielles.

#### *Manque d'instituteurs formés*

Ce problème apparaît dans les documents relatifs au sous-secteur primaire. En effet, le nombre d'instituteurs formés ne suffit pas au remplacement des enseignants décédés ou partis à la retraite. Il en résulte que la proportion d'instituteurs qualifiés est en diminution (80 % en 1990, mais seulement 74 % en 1996, comme indiqué dans l'étude 36). Cette question aurait pu constituer un important problème à traiter pour le sous-secteur de la formation des enseignants. *Cependant, aucune des études relatives au sous-secteur de la formation des enseignants ne s'en préoccupe directement.*

#### *Aucune étude sur l'âge d'entrée dans le système éducatif formel*

Bien que les études portant sur le sous-secteur primaire s'intéressent au problème des admissions tardives (les enfants qui entrent à l'école après l'âge de six ans), une forme d'éducation préscolaire pour les enfants de trois à cinq ans s'est largement développée. Par conséquent, des ressources considérables du secteur privé et, plus récemment, du Ministère de l'éducation ont été consacrées au développement de la petite enfance et aux activités préscolaires. *Cependant, aucune étude n'examine l'âge souhaitable pour l'admission à l'école primaire dans le contexte du Lesotho.*

#### *Aucune étude sur l'appartenance des écoles à l'Église*

La situation du Lesotho est particulière dans la mesure où la grande majorité des écoles demeure encore la propriété des églises, issues des premières sociétés de missionnaires. Les études n'ont pas abordé cette question de la continuité de l'appartenance des écoles à l'Église. En fait, à l'heure actuelle, rien n'est fait pour changer cette situation. Dans le sous-secteur de la formation des enseignants, les écoles appartenant à l'Église ont été remplacées par une grande école publique en 1975, et l'enseignement supérieur a aussi été sécularisé lorsque le Pie XII College est devenue une université régionale en 1964. *Apparemment, aucune étude n'a été commanditée pour examiner l'avenir des écoles primaires et secondaires, bien que, récemment, le gouvernement se soit orienté vers la construction de nouvelles écoles secondaires, lui appartenant en propre (19).*

#### *Baisse des taux de scolarisation dans le primaire*

Les indicateurs de 1997 (33) indiquent que le taux de scolarisation dans le primaire est passé de 86 % pour

les filles en 1985 à 76 % en 1994. Pour les garçons, durant la même période, il est passé de 67 % à 64 %. En 1993, il y a eu une chute importante du taux de scolarisation, toujours inexplicée. L'éducation pour tous implique que la scolarisation touche 100 % des enfants, mais on en est loin. Il est possible que l'introduction de la gratuité de l'enseignement en première année renverse cette tendance. *Cependant, le fait qu'aucune étude n'ait traité de ce problème crucial, des raisons de ce taux de scolarisation si faible et en diminution, dans l'enseignement primaire, mérite d'être remarqué.*

### *Recherche au niveau de la salle de classe*

Sur les 80 documents analysés, seuls deux (65, 74) examinent ce qui se passe dans la salle de classe. Toutes les interventions dans le système éducatif sont destinées à améliorer l'apprentissage de l'élève. *En conséquence, les études sectorielles qui traitent de l'enseignement et de l'apprentissage sont d'une importance capitale et devraient être mises en œuvre.* On devrait également encourager les écoles à analyser leurs propres activités internes.

### *Programme des enseignants-encadreurs des districts*

Le programme DRT a entraîné le redéploiement de certains des meilleurs enseignants du primaire vers des postes de supervision. Une évaluation du programme a indiqué qu'il joue un rôle utile (11). *Cependant, aucune étude n'a été entreprise pour déterminer l'effet sur la qualité de l'enseignement de ce mouvement, qui a soustrait des salles de classe des enseignants hautement qualifiés.*

## [Chapitre 5.](#)



## Chapitre 5. Processus de l'analyse sectorielle en éducation

### Introduction

L'analyse sectorielle en éducation au Lesotho date de l'ère coloniale, lorsque des individus et des commissions ont été nommés pour évaluer le niveau du système éducatif et faire des recommandations pour l'améliorer. Un moment crucial de l'histoire de l'analyse sectorielle au Lesotho a été atteint en 1978 avec la mise en place du National Education Dialogue destiné à recueillir les vues du peuple basotho sur son système éducatif (47). Ce dialogue a conduit à la création de la Education Sector Survey Task Force pour l'étude du secteur de l'éducation qui avait pour mandat de préparer un document de politique éducative (54). Le *Sector Survey Report* (Rapport d'étude sectorielle), qui a sensiblement influencé la direction de la politique éducative au Lesotho, a été suivi de plusieurs autres études sectorielles. En fait, le Gouvernement du Lesotho accorde beaucoup d'importance aux résultats des analyses sectorielles, persuadé qu'elles lui fourniront les connaissances indispensables pour mener des actions, des décisions et des politiques dans le domaine de l'éducation. Ces dernières années, le gouvernement a régulièrement organisé des tables rondes entre les différentes agences de financement et des ministères pour identifier les priorités dont les bailleurs financeront la mise en œuvre. Les conférences se déroulent sur la base des conclusions des études sectorielles et sous-sectorielles commanditées à cette fin. La politique éducative du sixième Plan national de développement (Royaume du Lesotho, 1997) s'inspire de plusieurs des recommandations formulées dans ces analyses sectorielles en éducation.

Ce chapitre présente les conclusions de la revue des analyses sectorielles en éducation au Lesotho, recueillies à la fois à partir des documents examinés et des entretiens menés. De façon spécifique, il traite du processus d'analyse sectorielle et entreprend une évaluation critique de certaines de ses principales caractéristiques, tout en formulant des recommandations destinées à son amélioration.

### Activités et étapes du processus de l'analyse sectorielle

Les analyses sectorielles comprennent un certain nombre d'activités et d'étapes : initiation des études, recrutement de chercheurs, problèmes et questions traités par les études, méthodologies, analyse des données, étude et interprétation des résultats, et emploi de consultants. Tous ces aspects sont brièvement présentés dans les paragraphes suivants.

#### *Initiation et motivation des études sectorielles*

Selon les résultats de la présente revue, le Ministère de l'éducation initie la plupart des études sectorielles (47 %), les autres commanditaires les plus importants étant la Banque mondiale (15 %) et le Gouvernement du Lesotho dans son ensemble (15 %). De même, dans leur majorité, les études ont été commanditées principalement par le Ministère de l'éducation, suivi dans l'ordre par la Banque mondiale, l'USAID, l'UNICEF et l'UNESCO. Les études sont surtout destinées à servir de base à la prise de décisions pour l'avenir (49 %) et à fournir les données nécessaires à l'élaboration de programmes (17 %). Autrement, elles sont destinées à justifier des financements et à mettre en lumière des questions cruciales. Certaines études

(19 %) sont entreprises pour plusieurs raisons : les réponses des personnes interviewées, des administrateurs pour la plupart, ont tendance à mettre l'accent sur des raisons liées à la formulation de politiques et à la planification, parmi lesquelles l'évaluation de l'impact des programmes, les options pour la prise de décisions politiques, et le suivi et l'évaluation d'activités en cours. Bien que le Ministère de l'éducation initie la plupart des études, il n'a pas les moyens de planifier et de réfléchir sur les recommandations des nombreuses études sectorielles produites tous les ans. De toute évidence, cela influe sur la mise en œuvre des recommandations. Les fonctionnaires du Ministère ont de nombreux autres engagements. À la lumière de ces données, l'équipe de la revue recommande que :

*Une planification coordonnée des études sectorielles devrait être mise en place pour éviter que le Ministère de l'éducation soit submergé d'études.*

*Le lien entre l'Unité de planification et les autres sections du ministère devrait être renforcé. L'Unité de planification devrait recevoir le rapport de toutes les études sectorielles et vérifier que les autres sections concernées reçoivent un résumé des conclusions et des recommandations. Elle devrait aussi être responsable du suivi de la mise en œuvre des recommandations. En tant que planificateur, elle devrait sensibiliser les fonctionnaires du ministère sur le lien entre la recherche et la politique, afin de faciliter la mise en œuvre des recommandations.*

### *Problèmes et questions identifiés par les études*

La revue a cherché à déterminer dans quelle mesure l'identification et la conceptualisation des problèmes et des questions traités par les études sectorielles ont prêté attention ou fait référence aux : théories/concepts apparentés, conclusions des précédentes études connexes, politiques nationales qui s'y rattachent au Lesotho, et politiques existantes qui s'y rapportent au sein des organisations internationales. Il y avait des cas, cependant, où certains de ces éléments, ou leur totalité, n'ont pas été pris en considération. Par exemple, la plupart des études traitant de l'ETP ont été présentées comme si elles avaient été les premières jamais entreprises dans ce sous-secteur. Néanmoins, la revue indique que cela tient, en partie, au fait que le rapport des précédentes études n'était pas disponible. Cette situation, si elle se répète, aura des conséquences sur le processus de diffusion des informations figurant dans ces études. Il est important qu'une étude s'appuie sur les théories/concepts qui s'y rapportent pour être crédible sur le plan professionnel. De même, elle doit se référer aux précédentes études sectorielles identiques pour éviter de se répéter. Le manque de références aux politiques concernées des organisations internationales pourrait être, en partie, attribué au manque d'information sur l'existence de ces politiques ou de leurs détails, bien que, pour de nombreuses études, ces références pourraient ne pas être considérées comme nécessaires ou pertinentes.

Dans l'ensemble, les documents examinés étaient principalement des rapports de recherche (67 %), tandis que les autres étaient des plans, des évaluations, des rapports de conférences/séminaires/ateliers, des propositions et des directives politiques. Presque toutes (94 %) étaient non pas des projets de rapport, mais des rapports définitifs.

### *Recrutement des chercheurs/consultants*

Dans la plupart des cas, les études sectorielles sont entreprises par des consultants. Dans les autres, elles sont menées par les institutions commanditaires ou les institutions cibles, ainsi que par des universitaires/professionnels. La plupart des consultants sont des citoyens du Lesotho, les autres sont des expatriés, résidant dans le pays ou venus de l'extérieur.

Le recrutement de chercheurs/consultants et l'élaboration de leurs termes de référence sont normalement une responsabilité conjointe du Ministère de l'éducation et des organismes de financement concernés. Dans certains cas, ces derniers ont le dernier mot. Des entretiens menés, il ressort que le critère principal de sélection des consultants est la qualité de leur proposition, ainsi que leurs qualifications et leur expérience.

### *Méthodologies*

Les études sectorielles examinées ont fondamentalement suivi les mêmes méthodes et les mêmes processus dans la collecte d'information. Les études empiriques tendent à utiliser une variété de plans de recherche, avec des enquêtes analytiques et descriptives, les études d'évaluation étant les plus prisées. Il est fréquent, cependant, que plusieurs plans de recherche soient combinés à l'intérieur d'une même étude. Les techniques d'échantillonnage les plus employées, lorsqu'elles sont applicables, sont l'échantillonnage intentionnel et l'échantillonnage aléatoire stratifié.

Pour les études sectorielles fondées sur une base de données, des données quantitatives aussi bien que qualitatives sont utilisées. Dans les études examinées, la distribution des deux types de données était la suivante : surtout quantitative (25 %) ; autant quantitative que qualitative (22 %) ; totalement quantitative (20 %) ; totalement qualitative (20 %) ; et surtout qualitative (13 %). Les méthodes les plus communément utilisées pour la collecte ont été les questionnaires, les entretiens, l'analyse de contenu/documents, les observations et l'analyse d'enregistrements. Quelques études ont combiné plusieurs de ces techniques.

Les approches méthodologiques utilisées dans les études examinées avaient des aspects à la fois positifs et négatifs. Par exemple, les populations étudiées et les plans d'échantillonnage adoptés étaient, dans la plupart des cas, hautement appropriés. Les plans d'échantillonnage ont été également jugés corrects par tous les sous-groupes concernés. Cependant, quelques études manquaient d'une description claire des processus de collecte des données. Plusieurs rapports ne mentionnent pas les dates et la durée des études. Il n'est pas clair non plus, à partir de la majorité des documents examinés, si, en général, les chercheurs/consultants sont capables de respecter leurs termes de référence. Cela pourrait être dû, en partie, au fait que parfois les termes de référence ne sont pas clairement libellés. En tout cas, les informations concernant les dates et la durée des études, ainsi que les termes de référence des chercheurs, sont importantes parce qu'elles peuvent servir de repères dans la planification et l'examen de futures études de même type.

Pour toute étude, les instruments sont essentiels parce qu'ils déterminent, pour une large part, l'authenticité et l'utilité des informations collectées. Dans un nombre de cas sensiblement important, on n'a pas pu établir à partir des rapports si les instruments de collecte des données utilisés ont été élaborés par les chercheurs ou adaptés à partir d'autre chose. En particulier, l'information sur le processus d'élaboration des instruments n'existe pas : on ne sait pas si les instruments ont été prétestés et si leur validité a été établie. Néanmoins,

dans les quelques cas où les processus ou méthodes utilisés pour élaborer les instruments étaient explicités, la présente revue montre que ces méthodes ont mené, la plupart du temps, à des instruments valables en considération de leurs problèmes de recherche respectifs.

Dans quelques cas, cependant, les méthodologies appliquées n'étaient pas appropriées aux objectifs fixés. Ainsi, dans le sous-secteur de la formation des enseignants, plusieurs études sont axées sur l'impact, mais les méthodologies utilisées ne peuvent évaluer cet impact puisqu'elles n'étudient pas les performances au niveau de la salle de la classe. Malgré certaines des imperfections présentées ci-dessus, les méthodes de collecte des données ont généralement été jugées convenables et décrites de façon suffisamment explicite pour qu'il soit possible de reproduire les études.

### *Analyse des données, étude et interprétation des résultats*

La présente revue a révélé des résultats variés quant à l'analyse des données, de leur étude et de leur interprétation. La plupart des études ne vont pas au-delà des statistiques descriptives dans l'analyse des données, même si une analyse plus approfondie aurait pu mener à une meilleure compréhension des problèmes en question. Dans l'ensemble, cependant, les méthodes d'analyse utilisées pour les études sont valables en ce sens qu'elles découlent directement des résultats et fournissent des interprétations sur les conclusions. En général, l'étude des résultats donnée dans les rapports est perspicace, approfondie, logique et complète, quoiqu'il y en ait quelques-unes dépourvues de ces qualités. Certaines études font largement référence à la théorie, tandis que d'autres ne le font que partiellement. La plupart d'entre elles se réfèrent à toutes les conclusions, ainsi qu'aux conclusions des précédentes études apparentées et aux politiques nationales existantes. En général, des preuves concrètes ou des données solides sont présentées pour étayer les résultats établis.

### *Utilisation de consultants*

Des consultants externes sont habituellement nommés par les agences d'assistance technique et de financement, en particulier lorsque les études sont contractées auprès d'universités ou de bureaux d'études étrangers. La revue a enquêté pour connaître l'opinion des interviewés sur cette pratique. Plus précisément, on a demandé aux interviewés d'indiquer les forces et les faiblesses des consultants nationaux et internationaux. Les conclusions sont présentées ci-dessous, et elles donnent les pourcentage des interviewés appartenant respectivement au Ministère de l'éducation et aux agences d'assistance technique et de financement. Il faut noter, cependant, que ces pourcentages ont été calculés sur des totaux peu élevés.

#### *Forces des consultants nationaux :*

- a. Les conditions socio-culturelles du pays leur sont familières (MDE, 15 ; agences, 6).
- b. Ils connaissent la langue locale (MDE, 12 ; agences, 2).
- c. Ils sont disponibles dans de brefs délais (MDE, 3 ; agences, 3).
- d. Trouver une solution aux problèmes nationaux constitue pour eux un engagement (MDE, 3 ; agences, 2).

- e. Leurs salaires de consultants ne sont pas trop élevés (MDE, 3 ; agences, 1).
- f. Ils ont des contacts locaux adéquats pour la collecte de données (MDE, 4 ; agences, 1).

*Faiblesses des consultants locaux :*

- a. Ils ont trop d'obligations et d'engagements à remplir en parallèle, et sont donc moins à même d'achever le travail dans les délais prescrits (MDE, 5 ; agences, 5).
- b. Certains soumettent des propositions pour les contrats alors qu'ils n'ont pas les connaissances requises, situation qui peut être attribuée au pouvoir attractif du salaire des consultants (MDE, 1 ; agences, 2).
- c. Ils manquent d'objectivité (MDE, 7 ; agences, 2).
- d. Ils ne sont pas organisés (MDE, 7 ; agences, 2).
- e. Ils manquent de moyens pour présenter leur travail de façon attrayante (MDE, 1 ; agences, 1).
- f. Leur travail est de qualité médiocre, faute d'analyse approfondie (MDE, 1 ; agences, 1).
- g. Ils ont tendance à utiliser des instruments de collecte des données, dont la fiabilité et la validité n'ont pas été testés (MDE, 1 ; agences, 1).
- h. Parfois, ils fabriquent les résultats (MDE, 1 ; agences, 1).

*Forces des consultants internationaux :*

- a. Ils terminent leur travail à temps (MDE, 15 ; agences, 7).
- b. Ils sont objectifs dans leurs analyses et évaluations (MDE, 5 ; agences, 3).
- c. Ils ont une vaste connaissance du sujet traité (MDE, 5 ; agences, 3).
- d. Ils ont une large expérience du travail de recherche (MDE, 3 ; agences, 5).
- e. Ils sont impartiaux (MDE, 1 ; agences, 1).
- f. Ils sont tenus de faire le travail (MDE, 3 ; agences, 2).

*Faiblesses des consultants internationaux :*

- a. Ils coûtent cher (MDE, 1 ; agences, 1).
- b. Ils ont une connaissance limitée des réalités socio-culturelles du pays-client (MDE, 15 ; agences, 7).
- c. Pour mener les études sectorielles, ils disposent d'un temps de séjour limité dans le pays (MDE, 15 ; agences, 7).
- d. Ils demandent une trop grande assistance de la part des clients (MDE, 3 ; agences, 3).
- e. Ils abordent le travail en hommes d'affaires (MDE, 1 ; agences, 1).
- f. Ils mettent trop longtemps à comprendre les questions à traiter (MDE, 1 ; agences, 0).

- g. Ils viennent avec des instruments tout prêts qui peuvent ne pas être pertinents dans le contexte du pays-client (MDE, 1 ; agences, 0).

Il faut noter que les éléments ci-dessus représentent les opinions, observations et expériences des personnes interviewées. Les problèmes rencontrés lors d'un petit nombre d'études risquent d'être indûment exagérés et généralisés, notamment sur des questions concernant le professionnalisme et la qualité du travail des consultants.

La revue des documents révèle que la qualité du travail n'est pas déterminée par le caractère national ou non du consultant. D'autres aspects, comme l'achèvement du travail ou non dans les délais prescrits, doivent être étudiés dans le contexte au sein duquel chaque type de consultant opère. Comme on l'a indiqué précédemment, les consultants locaux ne sont parfois pas à même de terminer le travail à temps parce qu'ils ont d'autres obligations concomitantes. Les consultants internationaux, quant à eux, entreprennent d'habitude le travail plus ou moins à plein temps. Dans un sens, donc, les deux parties ne travaillent pas toujours sur un pied d'égalité. Il y a, cependant, certains faits indéniables quant à l'utilisation des consultants. Par exemple, les consultants nationaux ont une meilleure connaissance du système éducatif local et de son contexte socio-culturel que leurs homologues externes. Il peut aussi arriver que des consultants étrangers formulent des recommandations dont l'impact sur certains aspects du système sera négatif, cela en raison de leur incapacité à en avoir une image complète. Par contre, les consultants locaux, à cause de leur connaissance complète du contexte du Lesotho, deviennent subjectifs ou partiaux dans leur conduite des études. Certaines études examinées prouvent aussi que les consultants externes sont influencés par les politiques des agences de financement qui les engagent. Selon une remarque durant les entretiens, certains bureaux de consultants étrangers entretiennent des relations étroites avec les agences de financement et sont parfaitement au courant de leurs exigences. Cela leur donne un avantage lorsqu'il s'agit de concourir, pour un travail de consultation.

Étant donné le scénario décrit ci-dessus, que devrait-on faire pour que le jeu soit égal ? Premièrement, des mesures devraient être prises pour créer la capacité de recherche locale. Cela est capital parce que les chercheurs locaux seront recrutés quand et si les agences de financement n'ont plus à rechercher des consultants internationaux. Deuxièmement, les consultants devraient être déchargés de leurs obligations normales pour leur permettre d'entreprendre le travail de consultation. Un tel arrangement devrait être tenté plus souvent au Lesotho, notamment pour les chercheurs en poste au sein d'institutions comme l'université. Une telle mesure, à son tour, aiderait à générer des revenus pour l'institution concernée. De façon spécifique, l'équipe formule les recommandations suivantes :

*On devrait s'attacher, de façon délibérée, à impliquer les consultants nationaux dans les études sectorielles. S'il n'y a pas de chercheurs locaux qualifiés, ceux-ci devraient au moins travailler conjointement avec les consultants internationaux, ce qui développerait des capacités locales. Il serait souhaitable que les responsabilités soient partagées entre consultants locaux et consultants externes, et à conditions égales lorsque cela est possible. Cet arrangement assurerait que les recommandations soient réalistes et qu'un programme de mise en œuvre réalisable soit accepté.*

*Des occasions de renforcer les capacités devraient être fournies aux chercheurs/ consultants potentiels afin d'améliorer leurs compétences, notamment dans les domaines de la méthodologie de recherche, d'analyse et d'interprétation des données. La NUL pourrait prendre la direction du mouvement en offrant des formations en ce sens. La participation pourrait être obligatoire pour tout chercheur/consultant potentiel en analyse sectorielle.*

### Qualité des études sectorielles et de leurs rapports

Les résultats des entretiens et des analyses de documents indiquent que la qualité des études sectorielles varie selon l'étude et les chercheurs concernés. La qualité globale des rapports de recherche est généralement élevée. Il en est ainsi du contenu, de la langue, de la grammaire, de l'exactitude des faits, de la pertinence, de la longueur, de la structure logique, de l'organisation et de la numérotation systématique des chapitres, de la présentation et du nombre des tableaux et des figures. Cependant, quelques rapports sont de qualité médiocre, quant à plusieurs de ces caractéristiques. Les répondants aux interviews ont cité les faiblesses spécifiques suivantes à propos de certaines études : elles ne sont pas d'utilisation facile ; elles ne traitent pas des objectifs ; elles manquent de rigueur professionnelle ; elles font appel à des méthodologies déficientes ; elles manquent de ressources pour exécuter pleinement les objectifs ; elles ne tiennent pas compte des études précédentes et, par conséquent, mènent à des doubles emplois inutiles ; elles sont plus descriptives qu'analytiques et, donc, suscitent le doute.

De l'opinion générale des membres de l'équipe de la revue, la plupart des études étaient de qualité acceptable eu égard à plusieurs facteurs, tels que l'articulation des problèmes de recherche, l'autocritique, la clarté de la présentation, la justification des méthodes utilisées, l'objectivité, la pertinence des solutions aux problèmes et à la formulation de politiques. Mais certaines études n'avaient pas ces qualités. Aussi, l'équipe formule l'observation et la recommandation suivantes :

*Les analyses sectorielles requièrent un solide système de suivi afin d'éviter la production d'études de mauvaise qualité qui ne peuvent pas être utilisées pour améliorer la pratique et la politique. La communauté de recherche, sous la direction de la Lesotho Educational Research Association (LERA), devrait prendre l'initiative de mettre en place ce système.*

### Implication des parties prenantes

En général, les personnes interviewées étaient d'avis que les problèmes traités par les études sectorielles n'avaient pas d'implication locale. Les parties prenantes n'ont pas beaucoup participé à l'identification des problèmes et à l'élaboration des termes de référence des études. Les parents, parties prenantes essentielles, n'étaient pas non plus impliqués comme ils le devraient, à la fois comme sources d'information dans les études et comme destinataires des conclusions et des recommandations. L'absence d'implication des parties prenantes expliquerait en partie la circulation insuffisante des rapports d'étude et, par conséquent, le peu de pression exercée pour la mise en œuvre des conclusions et des recommandations.

*Les personnes interviewées ont été unanimes à recommander que l'implication soit favorisée en faisant participer les parties prenantes concernées à tous les stades du processus de l'analyse sectorielle.*

## Le financement des bailleurs de fonds

L'exercice d'analyse sectorielle s'est, ces dernières années, développé à travers les études dont la communauté des bailleurs de fonds a accru les commandes et le financement. Cela a favorisé de nouvelles idées et une connaissance sur les problèmes du système éducatif du Lesotho, avec, malheureusement, des solutions étrangères apportées, sans une réelle connaissance des sensibilités et des contraintes locales. Des personnes interrogées se sont inquiétées de ce que, dans certains cas, des domaines importants soient souvent négligés en raison des priorités des agences de financement. Ce qui est notamment le cas pour les études commanditées dans le cadre de projets en cours depuis longtemps. En outre, le centre d'intérêt du bailleur de fonds peut parfois différer de celui de l'institution cliente. La plupart du temps, " qui paye les violons mène le bal " et les priorités de l'agence de financement prédominent au dépens des besoins de l'institution cliente. Il semble exister une relation entre le volume et la fréquence des financements qu'un sous-secteur donné reçoit des bailleurs de fonds et le nombre d'études sectorielles entreprises dans ce sous-secteur. Cela peut être attribué au fait que les agences de financement se soucient habituellement de savoir comment leurs fonds sont utilisés et s'ils ont conduit à une amélioration pertinente du système éducatif.

Comme indiqué au chapitre 1 et dans les annexes 1 et 2, les différentes agences d'assistance ont tendance à financer des études dans certains domaines spécifiques. Par exemple, l'UNICEF est essentiellement intéressée par des études se rapportant aux jeunes enfants, comme le développement de la petite enfance, les enfants présentant des besoins spéciaux et l'enseignement primaire, tandis que la GTZ soutient traditionnellement les programmes d'enseignement technique et professionnel au Lesotho. De plus, l'analyse des documents montre que certaines agences adoptent parfois des stratégies et des orientations particulières dans les études sectorielles qu'elles financent. La Banque mondiale, par exemple, a tendance à mettre l'accent sur le concept de réduction des coûts et sur le rôle de l'éducation dans le développement des ressources humaines. Cette situation explique les contraintes parfois imposées par la Banque avant qu'elle ne débloque des fonds pour les études sectorielles. Cette observation est corroborée par différentes publications (Samoff, 1993).

La dépendance vis-à-vis des financements des bailleurs pose la question de savoir jusqu'à quel point le Lesotho peut planifier et conduire ses propres affaires de façon autonome. Comme les fonds externes diminuent, il s'ensuit inévitablement que les études sur financement externe se font plus rares. D'autre part, il faudra encore avoir des études initiées par le Lesotho pour répondre à des besoins clairement énoncés.

Les études sectorielles financées et commanditées par des bailleurs de fonds doivent habituellement être effectuées dans des délais très courts et à l'intérieur de certains cycles budgétaires. Ces restrictions peuvent compromettre la qualité des études. Il se peut, notamment, que, dans le traitement des questions essentielles, les études soient peu approfondies, partiales et d'une utilité limitée. Pour résoudre ce problème, l'équipe souhaite apporter la recommandation suivante :

*Les tables rondes entre le Ministère de l'éducation, les parties prenantes de l'éducation concernées et les agences de financement devraient être renforcées. Un diagnostic régulier du système éducatif devrait être entrepris et des priorités établies pour assurer la coordination des programmes. Des délais d'exécution réalistes devraient être fixés pour les études afin que des méthodologies*



*appropriées puissent être adoptées.*

## Observations et recommandations des études

On trouvera ci-dessous quelques observations concernant les recommandations formulées dans certaines études sectorielles. Elles sont basées à la fois sur l'analyse des documents et sur les réponses obtenues lors des entretiens.

- a. La plupart des études formulent des recommandations destinées à mettre en œuvre la politique et la pratique. Cependant, les recommandations ne découlent pas toutes directement des objectifs ou des conclusions des études. Dans certains cas, les recommandations n'indiquent pas ceux qui seront les responsables de la mise en œuvre.
- b. La plupart des réformes ont des implications financières. Cependant, les implications budgétaires (coûts) de chaque recommandation sont rarement explicitées.
- c. Les fréquents changements de personnel dans les institutions clientes et dans l'administration centrale du Ministère de l'éducation rendent parfois difficile le suivi des recommandations de chaque étude.
- d. Dans bien des domaines, il y a probablement un consensus général sur les conclusions et les recommandations, mais c'est à un stade ultérieur aux rapports d'étude que la question se pose. Est-ce qu'en fait les recommandations ont été acceptées en tant que politiques et ont-elles été mises en œuvre ? Les entretiens menés pour cette revue soutiennent qu'il y a eu un gros effort de mise en œuvre, mais la justesse de cette affirmation n'a pas été vérifiée pour chacune des recommandations.
- e. Plus difficiles sont les recommandations dont la mise en œuvre peut demander d'importantes réductions des dépenses publiques dans certains secteurs afin que d'autres secteurs prioritaires puissent recevoir un financement suffisant. Des études touchant à la réduction des coûts existent déjà dans des domaines tels que la formation des enseignants et l'enseignement supérieur. Cependant, la mise en œuvre des recommandations impopulaires auprès de ceux qui en sont directement affectés est un exercice exigeant des stratégies qui, dans bien des cas, n'ont pas été développées avec succès.

## Diffusion des conclusions et mise en œuvre des recommandations

L'impression générale qui ressort des entretiens est que certaines études jouissent d'une plus large diffusion que d'autres. Les facteurs défavorables à la diffusion de certaines études sont : qu'elles ne sont pas d'une lecture facile ; qu'elles ne correspondent pas aux termes de référence ; elles ne tiennent pas compte des travaux antérieurs sur le même sujet ; qu'elles utilisent une méthodologie inadaptée. Celles qui sont diffusées sont d'usage facile, traitent des objectifs fixés et présentent des recommandations pratiques. Il a aussi été dit que ces mêmes facteurs influent sur le degré d'exécution des recommandations. Sur ce sujet, l'équipe fait les recommandations suivantes :

*Pour que les informations contenues dans les études puissent être partagées, les rapports doivent utiliser un langage accessible pour toutes les parties prenantes. Leur diffusion devrait être aussi large que possible et inclure les membres de la communauté à*

la base.

*Des séminaires regroupant les parties prenantes devraient être organisés pour diffuser et partager les conclusions des études et pour recueillir des fonds auprès de partenaires. Cela doit avoir lieu à la fin de chaque étude et doit constituer un des termes de référence à respecter par tous les chercheurs/consultants.*

On pourrait limiter les problèmes liés à la diffusion en impliquant les parties prenantes dans le processus de l'analyse sectorielle. On a déjà noté que l'implication des parties prenantes est minimale dans le processus d'analyse sectorielle au Lesotho. Si les gens participent aux études, ils peuvent volontiers se rapporter à leurs conclusions et recommandations. Selon certaines expériences, les résultats de recherche auront plus de chance d'être utilisés si les relations entre les chercheurs et les parties prenantes sont fondées sur la participation et la collaboration. C'est pourquoi l'équipe fait les recommandations suivantes :

*Les conclusions et les recommandations des études sectorielles devraient être diffusées auprès des responsables politiques et des parties prenantes concernées. Le Ministère de l'éducation devrait vérifier que les études commanditées sont effectivement diffusées, mais aussi que leur existence est plus généralement connue à travers la publication régulière de la liste des documents disponibles.*

*Un programme d'activités accompagné de stratégies de mise en œuvre des recommandations tirées des études devrait être élaboré. Il devrait comprendre les sources de financement, l'analyse des coûts y afférents et les autres apports requis. Les stratégies pourraient s'accompagner de fréquentes réunions pour examiner l'état d'avancement de la mise en œuvre. En termes clairs, la tâche de coordonner la mise en œuvre des recommandations ne devrait pas être de la seule responsabilité du Ministère de l'éducation.*

*Il devrait y avoir un inventaire des études sectorielles entreprises de même qu'un résumé de leurs conclusions et recommandations. L'inventaire devrait être régulièrement mis à jour. Le Centre de documentation et d'information de l'Institut d'éducation pourrait en prendre l'initiative puisqu'il a déjà commencé à conserver un exemplaire des documents utilisés dans la présente revue.*

*Il devrait y avoir régulièrement une revue des études sectorielles. Cela constituerait une base utile et un repère pour les études ultérieures, et éviterait les doubles emplois. Cela permettrait également de maintenir la vigilance des parties prenantes dans le suivi de chaque étape, y compris dans celui de l'exécution des recommandations.*

## [Chapitre 6.](#)

## Chapitre 6. Activités de suivi

### Introduction

Les chapitres précédents ont mis en lumière quelques problèmes cruciaux qui méritent d'urgence l'attention si le Lesotho veut exploiter les résultats de l'exercice de l'analyse sectorielle. Les carences identifiées pose un défi à tous les producteurs et consommateurs du système éducatif du Lesotho pour qu'ils repensent les approches et les pratiques de son évaluation. Il est de la plus haute importance pour tous les participants de travailler ensemble à assurer une meilleure éducation aux enfants du pays. Les chercheurs qui ne sont pas à la hauteur des normes professionnelles produisent des études qui ne sont pas très utiles à la formulation de politiques éducatives. Les agences de financement qui ont leurs propres services ont très peu d'impact, si tant est qu'elles en aient, sur le traitement des besoins nationaux. De plus, une communauté passive et des fonctionnaires du gouvernement non engagés contribuent très peu au développement de l'éducation. Aussi, il revient à tous les basotho et à leurs partenaires du développement de passer outre ces insuffisances et de travailler ensemble pour le bien commun.

L'Institut d'éducation auquel appartient l'équipe de la revue est un partenaire primordial dans le système éducatif du Lesotho en vertu de sa mission de recherche et de sa longue expérience du système. La connaissance approfondie qu'il a récemment acquise des processus et des produits de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho est un avantage supplémentaire. Avec ces références, l'Institut est bien placé pour définir des perspectives et indiquer des activités de suivi afin d'exploiter les gains que l'on peut tirer de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho.

Les activités de suivi proposées ci-dessous sont axées sur trois questions critiques, à savoir la gestion de l'analyse sectorielle, le développement des capacités et la participation des parties prenantes. Ces activités sont destinées à aborder l'analyse sectorielle en éducation dans le contexte de la stratégie globale du développement de l'éducation et à instaurer un climat favorable au dialogue sur les politiques.

### Gestion de l'analyse sectorielle en éducation

L'Institut d'éducation doit jouer un rôle central pour entretenir et soutenir la recherche en éducation au Lesotho. Les activités de gestion de l'analyse sectorielle en éducation comprennent la coordination des études, le suivi et le contrôle du processus et de la gestion des données. Il a été signalé auparavant dans ce rapport que les fonctionnaires du Ministère de l'éducation sont submergés d'études et que celles-ci font parfois double emploi. Pour éviter ces écueils, l'Institut d'éducation devrait organiser une réunion avec l'Unité de planification du Ministère de l'éducation pour discuter de leurs rôles respectifs dans la coordination des études sectorielles au Lesotho.

La qualité de certaines études a été jugée déficiente à plusieurs niveaux. La LERA, en collaboration avec le Ministère de l'éducation et l'Institut d'éducation, devrait préparer des lignes directrices sur la conduite des analyses sectorielles et élaborer un système de suivi pour vérifier que les chercheurs/consultants produisent un travail de qualité.

Le défi majeur de la présente revue est de garantir que les conclusions soient rendues accessibles et utilisables par une large part des parties prenantes. On suppose que la mise en œuvre de ces conclusions va rehausser le rôle des études de recherche dirigées et gérées par le Lesotho, améliorant ainsi le système éducatif et l'élaboration des politiques. Cela demande certainement la remise en ordre des informations sur les études sectorielles en éducation au Lesotho pour les faire connaître et les diffuser. À cette fin, les activités suivantes devraient être entreprises :

- a. Une synthèse des enseignements tirés de la revue avec ce qu'ils impliquent pour les pratiques futures devrait être élaborée. Elle devrait être basée sur les informations contenues dans ce rapport final.
- b. Un guide des études sectorielles en éducation au Lesotho, suivi d'une brève description de chaque document et indiquant sa localisation, devrait être élaboré.
- c. En collaboration avec le Ministère de l'éducation, l'Institut d'éducation devrait tenir à jour un inventaire des analyses sectorielles en éducation donnant des indications sur celles qui sont en cours, leurs objectifs, les consultants qui les entreprennent et leurs principales conclusions. Une lettre d'information devrait régulièrement diffuser cette information auprès des parties prenantes concernées.
- d. Des séminaires sous-sectoriels et de groupes particuliers devraient être organisés pour diffuser les conclusions de la présente revue. Des publications à destination de cibles spécifiques et rédigées dans un langage approprié devraient également être utilisées pour en diffuser les résultats. D'autres médias comme la radio, la télévision, les journaux et les lettres d'information devraient être exploités dans le même but.
- e. La Division de l'information et de la documentation de l'Institut d'éducation devrait faciliter la création d'un site web des études sectorielles au Lesotho, où figureraient, accessibles par Internet, toutes les informations remises en ordre.
- f. Le Centre de documentation de l'Institut d'éducation serait dépositaire de toutes les études sectorielles en éducation du pays. Dans ce rôle, le Centre utiliserait les réseaux qu'il entretient avec d'autres centres de documentation du pays, afin d'augmenter le partage de l'information et l'accessibilité des documents.

### Développement des capacités

La revue d'études est un nouveau concept au Lesotho et constitue un défi pour acquérir de nouvelles connaissances. Pour rehausser la qualité de l'analyse sectorielle dans le pays, les activités suivantes devraient être effectuées :

- a. L'Institut d'éducation et la Faculté d'éducation de la NUL devraient dispenser aux chercheurs potentiels une formation en méthodologie de recherche, et en analyse et interprétation des données. Des formations en méthodologie de recherche, axées sur l'enseignement et l'apprentissage dans la salle de classe, devraient être lancées puisqu'on a constaté que c'est là une des lacunes des études sectorielles.
- b. La Division de la recherche et de l'évaluation de l'Institut d'éducation devrait devenir un modèle de référence pour la conduite des analyses sectorielles en éducation au Lesotho. Cette division aurait

pour objectif de :

- i. Partager l'expérience des questions relatives à la logique et aux procédures utilisées dans la conduite d'une revue d'analyses sectorielles.
- ii. Encourager la diffusion des études sectorielles.
- iii. Souligner autant que possible la nécessité d'utiliser les études sectorielles pour informer la politique et la prise de décisions au Lesotho.
- iv. Servir de foyer d'élaboration national pour les questions liées à l'analyse sectorielle et l'amélioration de l'éducation.
  - a. Les fonctionnaires du Ministère de l'éducation, dont ceux en charge des sous-secteurs, devraient être initiés à la recherche orientée vers la pratique, dans laquelle ils peuvent analyser le secteur dont ils font partie. Ils devraient coopérer avec les chercheurs nationaux dans cette entreprise pour qu'ils puissent y avoir une meilleure compréhension entre les deux groupes car chacun apprend du domaine de l'autre. L'expérience de l'Institut d'éducation en recherche-action le place dans une bonne position pour diriger ce programme.
  - b. De sérieux efforts devraient être fournis pour créer plus de capacités pour les revues d'études sectorielles en éducation et appliquer les résultats dans le développement et la gestion de politiques. Cela encouragerait d'autres institutions comme le Ministère de l'éducation et la Faculté d'éducation à apprécier l'importance des analyses sectorielles en éducation et à en effectuer pour améliorer la qualité de l'éducation au Lesotho.

### Implication des parties prenantes

On remarque généralement que les études sectorielles, dans leurs méthodologies et le langage qu'elles utilisent, ne prennent pas en compte les parties prenantes. Le langage technique employé dans la plupart de ces études limite leur diffusion à une fraction très réduite de la population, généralement les agences internationales et la communauté des chercheurs. Ainsi, la masse critique, composée des décideurs, de ceux qui exécutent les recommandations et des consommateurs du système éducatif, est le plus souvent laissée de côté. Pour résoudre ce problème, les activités suivantes devraient être entreprises :

- a. Des rapports synthétiques devraient être produits à l'intention des parties prenantes concernées, mettant en exergue les questions qui pour eux sont d'une importance capitale. Cela aidera ces parties prenantes à se concentrer, dans leur lecture, sur leurs problèmes et leurs sujets d'inquiétude, et à mieux les comprendre. Ces rapports permettront également de diffuser l'information ainsi que de favoriser la mise en œuvre des recommandations formulées par les études sectorielles.
- b. Les fonctionnaires du Ministère de l'éducation devraient être impliqués dans les analyses sectorielles et participer à toutes leurs étapes. Ils devraient assimiler les conclusions des analyses pour en conceptualiser la place dans le développement des politiques et, par conséquent, dans le développement du système éducatif tout entier. Avec ce cadre de référence, ils seront à même d'adapter les études sectorielles concernées aux sections appropriées des plans de développement sectoriel.

- c. La communauté des chercheurs, le Ministère de l'éducation, les agences d'assistance technique et de financement, et les praticiens de l'éducation devraient dialoguer et discuter afin de parvenir à une compréhension commune des problèmes éducatifs et des priorités. On s'assurera ainsi que les études sectorielles traitent des questions les plus importantes et des besoins nationaux identifiés. Cela forgera des partenariats véritables pour un développement coordonné de l'éducation.

## Conclusion

Compte tenu de l'expérience que l'Institut d'éducation a acquise au cours et à travers le processus de la revue, il est bien placé pour piloter le processus d'analyse sectorielle en éducation au Lesotho, en collaboration avec le Ministère de l'éducation, les partenaires du développement et d'autres parties prenantes. L'Institut a rassemblé des informations majeures sur le processus et les produits des analyses sectorielles au Lesotho, incluant leurs forces et leurs faiblesses. Avec cette base, il a, plus que toute autre institution, une vue approfondie de ce qui peut être accompli pour assurer une amélioration dans l'avenir. Ainsi lancé, l'Institut devrait inclure dans son plan stratégique les activités de suivi qui ont été proposées, et développer des stratégies pour leur mise en œuvre et leur suivi. Le Ministère de l'éducation devrait augmenter le budget de recherche de l'Institut d'éducation qui devrait maintenir une collaboration durable avec le GTASE.

## [Références](#)

## Références

- Chikombah, C. E. M. ; Chivore, B. R. S. ; Maravanyika, O. E. ; Nyagura, L. M. ; Sibanda, I. M. 1999. *Revue de l'analyse sectorielle en éducation au Zimbabwe 1990-1999*. Paris, GTASE/UNESCO.
- Hedges, K. ; Olkin, I. 1982. *Statistical methods of meta-analysis*. Orlando, Floride, Academic Press.
- Hunter, J. E. ; Schmidt, F. L. ; Jackson, G. B. 1982. *Meta-analysis : cumulating research findings across studies*. Beverly Hills, Californie, Sage Publications.
- Kingdom of Lesotho. 1997. *Sixth national development plan, 1996/97-1998 /99*. Maseru, Ministère de la planification économique.
- Marope, P. T. M. ; Samoff, J. 1998. *National review of education sector analysis in Lesotho –Request for proposals*. Paris, GTASE/UNESCO.
- Miles, M. B. ; Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. Thousand Oaks, Californie, Sage Publications.
- Ministère de l'éducation. 1978. *Report on the views and recommendations of the Basotho nation regarding the future of education in Lesotho*. Maseru, Ministère de l'éducation.
- Ministère de l'éducation. 1982. *Education sector survey : report of the Task Force*. Maseru, Ministère de l'éducation.
- Ministère de l'éducation. 1988. *Clarification of Lesotho's educational policies and priorities, Part I*. Maseru, Ministère de l'éducation.
- Ministère de l'éducation. 1992. *Education sector development plan, 1991/92-1995/96*. Maseru, Ministère de l'éducation.
- Ministère de l'éducation. 1996. *The education sector development plan, 1991/92-1995/96 : impact assessment*. Maseru, Lesotho.
- Ministère de l'éducation. 1997. *Education sector development plan, 1998/1998-2000/2001*. Maseru, Ministère de l'éducation.
- Nenty, H. J. 1985. *Trends in African educational research. A proposal submitted to West African Educational Research Training Project*. Québec, Canada.
- Samoff, J. 1993. *The reconstruction of schooling in Africa*. *Comparative Education Review*, 37(2),182-222.

Samoff, J. ; Assié-Lumumba, N. T. ; Cohen, M. 1996. *Analyses, agendas and priorities for education in Africa — Summary : inventory and analytic overview of education sector studies in Africa, 1990 - 1994*. Paris, UNESCO.

Wolf, F. M. 1986. *Meta-analysis : qualitative methods for research syntheses*. Beverly Hills, Californie, Sage Publications.

Workineh, T. ; Teferra, T. ; Shibeshi, A. ; Mercer, M. 1999. *Études sur l'éducation en Éthiopie - Inventaire et revue analytique des études sectorielles en Éthiopie 1994-1997*. Paris, GTASE/UNESCO.

Annexes



## Annexe 1. Population et échantillon des documents analysés pour la Revue de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho

N°	Auteur	Année	Titre	Type	Commanditaire
1	<i>Adams, E. V. Bastian, M.</i>	1983	<i>National study of non-formal education in Lesotho. Maseru, Lesotho</i>	Étude	USAID
2	<i>Barcikowski, E. R.</i>	1995, mars	<i>Lesotho resource mapping survey (primary schools). (Primary Education Project..) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	USAID
3	<i>Boardman, G. R. et al.</i>	1996, mars	<i>Audit of data accuracy and data flow. (Primary Education Project/USAID.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	USAID
4	<i>Bohloko, C. M.</i>	1984, nov.	<i>An educational manifesto related to the five-year comprehensive programme for secondary and high schools in Lesotho: a report of the Official Working Party set up at the end of a Conference of secondary/high school headmasters and headmistresses, the inspectorate, NCDC, IMRC, and national subject panels, held in February 1984 at the Victoria Hotel, Maseru, Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Rapport	Ministère de l'éducation, USAID
5	<i>Braimoh, D.</i>	1998, nov.	<i>Final Draft of the National Policy Document on Non-Formal Education prepared for the Planning Unit of the Ministry of Education. Roma, Lesotho. NUL/IEMS pour le Ministère de l'éducation</i>	Étude	UNICEF
6	<i>Burke, A Sugrue, C. Williams, T.</i>	1994, août	<i>Teaching and learning at the NTTC. (Rapport de consultation.) Dublin, Irlande. Higher Education for Development Cooperation</i>	Étude	Gouvernement irlandais
7	<i>Chabane, C. M. Makhakhe, T.</i>	1990, juillet	<i>Study of post primary resource use. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
8	<i>Cownie, D. Cole, P. ; Gill, D. ; Bloem, J.</i>	1996, février	<i>Tracer study of post secondary technical and vocational education graduates in Lesotho. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho: Sechaba Consultants. Ministère de l'éducation</i>	Étude	GTZ
9	<i>Csapo, M.</i>	1989, juillet	<i>Basic, practical, cost-effective education for children with disabilities in Lesotho. (Rapport de consultation.) Washington, DC. Academy of Educational Development Inc.</i>	Étude	USAID

10	<i>Daniels, D. J.</i>	1985, déc.	<i>An appraisal and critique of teacher education in Lesotho: a discussion paper. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	<i>Rapport</i>	<i>USAID</i>
11	<i>Evans, L. R.</i>	1995, avril	<i>Assessment of progress in in-service: the District Resource Teachers (DRT) program (Rapport de consultation du Primary Education Project.) Washington, DC, EU. Creative Associates International, Inc.</i>	<i>Étude</i>	<i>USAID</i>
12	<i>Evans, R. L.</i>	1995, juin	<i>Assessment in the instructional program. (Primary Education Project/USAID.) Washington, DC, EU. Creative Associates International, Inc.</i>	<i>Rapport</i>	<i>USAID</i>
13	<i>Fielden, J. et al.</i>	1995, juillet	<i>Cost containment study at the National University of Lesotho, volume 1: main report and recommendations. (Rapport de consultation.) Londres. Commonwealth Higher Education Management Service</i>	<i>Étude</i>	<i>Banque mondiale</i>
14	<i>Gay, J. ; Hall, D. ; Green, T.</i>	1994	<i>Poverty in Lesotho, 1994: a mapping exercise. Maseru, Lesotho. Sechaba Consultants</i>	<i>Étude</i>	<i>UE, Banque mondiale</i>
15	<i>Gill, D. et al.</i>	1994	<i>The situation of children and women in Lesotho. (Rapport d'étude financée par l'UNICEF.) Maseru, Lesotho. Consultants Sechaba pour le Ministère de la planification, de l'économie et du développement de la main d'œuvre</i>	<i>Étude</i>	<i>UNICEF</i>
16	<i>Goodwin, A. R. ; Lebusa, E. M. (dir. Publ.)</i>	1985, juillet	<i>The comprehensive five-year secondary education programme; the way ahead - into action: the report of the Second Conference of Headmasters and Headmistresses, the Inspectorate, NCDC, IMRC, and National Subject Panels, held at the Victoria Hotel, Maseru, Lesotho, March 4-7, 1985. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	<i>Rapport</i>	<i>Ministère de l'éducation,  USAID</i>
17	<i>Hecht, R. et al.</i>	1989, déc.	<i>Royaume du Lesotho. Improving quality and efficiency in education: toward a plan of reform and revitalization. Rapport de la Banque mondiale n° 8066-LSO pour le Gouvernement du Lesotho. Washington, DC, EU. Banque mondiale</i>	<i>Étude</i>	<i>Banque mondiale</i>
18	<i>Hopkin, A. G.</i>	1996, juin	<i>National Teacher Training College, Lesotho; evaluation of the teaching practice programme: report of a consultancy, June 6, 1996. Gaborone, Botswana. University of Botswana for NTTC</i>	<i>Étude</i>	<i>Ministère de l'éducation</i>

19	<i>Jha, S. N.</i>	1997, février	<i>End of assignment report. (Rapport de consultation sur les locaux scolaires) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	<i>Rapport</i>	<i>IDA, USAID, CE</i>
20	<i>*Karow, W.</i>	1997, avril	<i>Promotion of vocational training. Ministère de l'éducation Technical, Vocational and Higher Education Division. (GTZ-commissioned consultancy on project appraisal – Project Proposal.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation (Avec l'étude numéro 113.)</i>	<i>Étude</i>	<i>GTZ</i>
21	<i>Khabele, J. M.</i>	1990, juillet	<i>Social soundness analysis for the Lesotho Primary Education Project. (Rapport de consultation). Maseru, Lesotho: USAID</i>	<i>Étude</i>	<i>USAID</i>
22	<i>Khaketla, M.</i>	1997, janvier	<i>A survey of satellite schools in Lesotho. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Institute of Development Management (IDM)/ UNICEF</i>	<i>Étude</i>	<i>UNICEF</i>
23	<i>Khaketla, M. Bickel, D. Moshi, F. Williams, T.</i>	1997, juin	<i>NTTC costing consultancy: final report. (Rapport de consultation par l'Institute of Development Management.) Maseru, Lesotho. Institute of Development Management</i>	<i>Étude</i>	<i>Gouvernement irlandais</i>
24	<i>Khati, T. G. Makatjane, T.</i>	1993, déc.	<i>A study on the assessment of the extent of literacy and/or illiteracy of the potentially disadvantaged social groups in selected areas in the foothills of Berea, Maseru and Mafeteng districts. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation/ Lesotho Distance Centre</i>	<i>Étude</i>	<i>UNICEF</i>
25	<i>Lebakae, T. J.</i>	1997, juin	<i>The evaluation of technical and vocational education and training sector. (Round Table Conference's sectoral paper.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	<i>Étude</i>	<i>GTZ</i>
26	<i>Lefoka, J. P.</i>	1996, oct.	<i>End-of-cycle evaluation of non-formal education. (Rapport de consultation pour le Ministère de l'éducation et l'UNICEF.) Maseru, Lesotho. Institute of Education/NUL</i>	<i>Étude</i>	<i>UNICEF</i>
27	<i>Lefoka, J. P. Matsoso, L. M.</i>	1999, avril	<i>Evaluation of the early childhood development (ECD) training activity. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Institute of Education/NUL</i>	<i>Étude</i>	<i>UNICEF</i>

28	<i>Lefoka, J. P. Swart, T.</i>	1995	<i>An evaluation of the Early Childhood Development Unit of the Ministry of Education. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	UNICEF
29	<i>Leotlela, M.</i>	1994	<i>Relationship between school environment selected personality variables and teacher effectiveness in Lesotho high schools. Roma. NUL</i>	Mémoire de maîtrise	Chercheur
30	<i>Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1992, juin	<i>Education sector development plan, 1991/2-1995/6. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Plan	Banque mondiale
31	<i>Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1995, mars	<i>Report on the National Seminar in Lesotho secondary education policy: localisation of the O-level curriculum (Maseru Sun Cabanas 22-25 March 1995). Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Rapport	Ministère de l'éducation
32	<i>Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1996, février	<i>Progress report Lesotho (Paper for 'Towards Education for All [EFA]: the Mid-Decade Progress Review Meeting held in Johannesburg 20-23 February 1996 for countries of Eastern and Southern Africa. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Rapport	Ministère de l'éducation
33	<i>Unité de planification du Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1997	<i>Indicators for educational planning and policy formulation (in primary education.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Ministère de l'éducation, UNESCO, UNICEF
34	<i>Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1997, mai	<i>Education: a strategy for reform and democratisation. (Round Table Conference Sectoral Report.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation et du développement des ressources humaines</i>	Politique	Banque mondiale, PNUD
35	<i>Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1997, mai	<i>Education sector development plan, 1998/99-2000/2001. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation.</i>	Plan	Banque mondiale
36	<i>Unité de planification du Ministère de l'éducation du Lesotho</i>	1998, mars	<i>Impact assessment: the Education Sector Development Plan, 1991/92-1995/96. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Ministère de l'éducation
37	<i>Personnel du projet enseignement technique Lesotho/Irlande</i>	1993, janvier	<i>Vocational instructor training. Maseru, Lesotho. NTTC</i>	Proposition	Gouvernement irlandais.

38	Macfarlane, I. G. Mokuku, T. Thamae, K.	1997, août	<i>Environmental education and training: The Lesotho environmental education support project. (Ébauche à discuter.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Projet de rapport	Min. des aff. étrangères du Danemark/ DANCED
39	Makhetha, L. Personnel de Miser Consulting	1995, mai	<i>Final report on the consultancy for the rationalisation of fees in the secondary and high schools in Lesotho. (Soumis au Ministère de l'éducation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
40	Makhetha, L. Pitso, E. M.	Non daté	<i>Study of local school management. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
41	Malie, E. M. et al.	1982, nov.	<i>The education sector survey: Report of the Task Force. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	UNESCO
42	Mandara, M. P. Purrell, M. Mohapi, T. Daly, A.	1994	<i>Lesotho National Health Training College review, 14 February-2 March 1994. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de la santé et du bien-être sociale</i>	Étude	Gouvernement irlandais, OMD, Min. de la santé et du bien-être social
43	Mariga, L. Phachaka, L.	1993	<i>Integrating children with special education needs into regular primary schools in Lesotho: report of a feasibility study. Maseru, Lesotho. UNICEF pour le Ministère de l'éducation</i>	Étude	UNICEF
44	Mathibeli, N.	1997	<i>Influence of home-environmental variables and selected school-related factors on high school students' academic performance in Mafeteng district. Rome. NUL</i>	Mémoire de maîtrise	Chercheur
45	Mathot, G.	1994, sept.	<i>Survey of one-teacher schools and multi-grade classes in Lesotho: 15 case studies on logistical and administrative aspects and staff development. (Rapport de consultation pour la Commission nationale du Lesotho pour l'UNESCO.) Maseru, Lesotho</i>	Étude	UNESCO
46	Mathot, G. B.	1996, déc.	<i>Survey of existing computer education in secondary and high schools in Lesotho. Maseru, Lesotho. Commission nationale du Lesotho pour l'UNESCO</i>	Étude	UNESCO
47	Matsela, F. Z. A. et al.	1978	<i>Report on the views and recommendation of the Basotho nation regarding the future of education in Lesotho: Tlaleho ea maikutlo le likhothaletso tsa Sechaba ka bokamoso ba thuto Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Rapport	UNICEF

48	Matsoso, F. L.	1997, janvier	<i>The Early Learning Specialization Project at the National Teacher Training College: an evaluation. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	UNICEF
49	Mittler, P. Platt, P.	1996, février	<i>Inclusive education in Lesotho: evaluation of a pilot project in ten primary schools. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation/Manchester, Angleterre: Safe the Children Fund (RU)</i>	Étude	Save the Children Fund/RU
50	Mohapeloa, J. M.	1990, août	<i>Conditions of service of teachers. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
51	Mohlerepe, M.	1998, juillet	<i>The impact of school facilities on students' academic performance in Lesotho. Rome. NUL</i>	Mémoire de maîtrise	Chercheur
52	Mokhokhoba, M.	1998, juin	<i>Organizational climate: its relation to teacher participation in decision-making, teacher turnover and teacher strikes in Lesotho high schools. Rome. NUL</i>	Mémoire de maîtrise	Chercheur
53	Mokhosi, E. Simbi, M.	1994, mai	<i>Evaluation of LPDCA: MS Lesotho Project Lesotho (Leribe and Maseru offices.) Maseru, Lesotho: Danish Association for International Cooperation</i>	Étude	Min. des affaires étrangères du Danemark
54	Motselobane, M. M. et al.	1988	<i>Clarification of Lesotho's educational policies and priorities: report of seminar held in Maseru, Lesotho: 21-25 September, 1987. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Rapport d'atelier	USAID
55	*Mutumbuka, D. et al.	1999, février	<i>Project appraisal document on a proposed credit in the amount of US\$20.0 million equivalent to Kingdom of Lesotho for an Education Sector Development Project. (Document de la Banque mondiale.) Washington, DC. EU. Banque mondiale. (Avec l'étude numéro 114.)</i>	Étude	Banque mondiale
56	Odumbe, O.	1992, février	<i>An evaluation report of Lesotho Distance Teaching Centre. (Rapport de consultation pour le Ministère de l'éducation et le PNUD) Maseru, Lesotho.</i>	Étude	PNUD
57	Pheko, F.	1998, déc.	<i>Secondary education: project plan. Maseru, Lesotho. Corps de la paix des EU</i>	Plan	Corps de la Paix des EU
58	Pitso, T. T. E.	1997, juin	<i>The Lesotho primary education system: improving quality and efficiency. (Rapport de consultation préparé pour la conférence sur le table-ronde.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale

59	Ralise, N.	1996, janvier	<i>School management project undertaken by schools' proprietors and UNICEF. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho: Ministère de l'éducation/ UNICEF</i>	Étude	UNICEF
60	Rapolaki, M. et al.	1997	<i>Economic options for Lesotho (Strategic economic options study, phase II: final report-summary document.) Maseru, Lesotho. Ministère de la planification économique</i>	Étude	Ministère de la planification économique, Sida, Banque mondiale
61	Rideout, W. M.	1995, juillet	<i>Lesotho Primary Education Project: community school management. (Rapport de consultation.) Washington, DC, EU. Creative Associates International, Inc.</i>	Étude	USAID
62	Rideout, W. M. Wilder, B.	1994, avril	<i>Lesotho Primary Education Project (PEP) interim evaluation. Washington, DC, EU. Management Systems International</i>	Étude	USAID
63	Sebatane, Edith	1993, juillet	<i>The role and functions of school committees in the educational management of post-primary schools in Lesotho, Rome. NUL</i>	Mémoire de maîtrise	Chercheur
64	Sebatane, E. et al.	1987, juillet	<i>Rapport de consultation on the internship programme of the National Teacher Training College, Ministère de l'éducation, Lesotho (under BANFES project.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	USAID
65	Sebatane, E. M. Chabane, C. M. Lefoka, J. P.	1992, octobre	<i>Teaching and learning strategies in Lesotho: an empirical perspective of primary school classrooms. Ottawa, Canada: International Development Research Centre</i>	Étude	IDRC
66	Sebatane, E. M. Mabud, M. A.	1995	<i>Implications of Lesotho's population growth for education. (Rapport de consultation pour le Ministère de la planification économique et le NFPA.) Maseru, Lesotho. Ministère de la planification économique</i>	Étude	FNUAP
67	Sebatane, E. M. Makhetha, L. Ralise, N.	1990, janvier	<i>Rapport de consultation on evaluation of the in-service programme of the National Teacher Training College. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
68	Seitlheko, A. et al.	1984, avril	<i>Secondary and high schools in Lesotho: strategies for improvement: report of a study team on secondary and high schools in Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
69	Sekhamane, A. Al Faqih, Z.	1996, mars	<i>A parent knowledge, attitude and practice (KAP) survey. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	USAID

70	<i>Setsabi, A. M.</i>	1997, juin	<i>Improving non-formal education in Lesotho. (Rapport de consultation prepared for the June 1997 Round Table Conference.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Banque mondiale
71	<i>Sims, G. D. et al.</i>	1989, janvier	<i>Report of a review commission for the National University of Lesotho. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. The Commission</i>	Étude	Banque mondiale
72	<i>Sirur, M. et al.</i>	1991, juin	<i>Education Sector Adjustment Project: staff appraisal report. (Banque mondiale, rapport n° 9529-LSO.) Washington, DC, EU. Banque mondiale</i>	Étude	Banque mondiale
73	<i>Sisimayi, R. Mkandawire, M.</i>	1996, sept.	<i>Report on a training workshop on effecting school change in Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation et la Banque mondiale</i>	Rapport	Banque mondiale
74	<i>Stuart, J. S. et al.</i>	1985	<i>Classroom action-research: case studies in development Studies in teaching in Lesotho classrooms. Rome, Lesotho. Institute of Southern African Studies (ISAS)</i>	Étude	Joseph Rowntree Charitable Trust of York, IDRC
75	<i>Turner, J. D.</i>	1987, juillet	<i>The National Teacher Training College: the concept of autonomy. Manchester, Angleterre: University of Manchester for Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	British Council
76	<i>Van Niekerk, L. J.</i>	1997, février	<i>Report on the evaluation of the in-service training programme of teachers of the National Teacher Training College of Lesotho. (Rapport de consultation.) Pretoria: University of South Africa for Lesotho. Ministère de l'éducation</i>	Étude	Ministère de l'éducation
77	<i>Williams, T.</i>	1998, janvier	<i>Secondary teaching in Lesotho: who stays, who leaves? Maseru, Lesotho: National Teacher Training College</i>	Étude	Gouvernement irlandais
78	<i>*World University Service of Canada consultants</i>	1997, nov.	<i>Lesotho secondary schools development study, phase 3 and 4: Development programme and prototype schools. Ottawa, Canada: World University Service of Canada. (Avec l'étude numéro 139.)</i>	Étude	BAD
79	<i>Wright, C.</i>	1993, juin	<i>Evaluation of the secondary schools curriculum diversification programme. Cambridge, RU: Consultants en éducation de Cambridge et la Banque mondiale</i>	Étude	Banque mondiale
80	<i>Ziegahn, L. Sakoane, E.</i>	1985, déc.	<i>Adult literacy in Lesotho: Results of an assessment of reading, writing and arithmetic skills. Maseru, Lesotho. Lesotho Distance Teaching Centre/Ministère de l'éducation</i>	Étude	USAID



81	Anslow, R. Mofolo, R.	1994, juin	The status of early childhood development in Lesotho. (Préparé pour une conférence de l'UNESCO à Genève.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	UNESCO
82	Brown, K. D.	1982, juillet	An evaluation of LDTC's programme of correspondence education for adults studying outside the formal school system. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	LDTC,  Gouvernement irlandais
83	Courtney, D. W.	1982	Organization and management at the National Teacher Training College-Part I. (UNDP Assignment Report.) Paris	Étude	UNICEF
84	Endersby, K.	1990, nov.	Development of curriculum for building control surveying studies: project of the Government of Lesotho (LES/86/003). United Nations Centre for Human Settlements	Étude	PNUD
85	Futho, M.	1994	An investigation of the principals' leadership styles in Maseru district schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
86	Gouvernement du Lesotho/ UNICEF	1996	Basic education: summaries of evaluation reports. (Gouvernement du Lesotho/ UNICEF Country Programme Cooperation, 1992-1996). (Résumés d'étude)	Plan	UNICEF
87	Grobber, N.	1993	Masterplan for the future physical development of the National Teacher Training College. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Plan	Banque mondiale
88	Hancock McCloy Associates	1994, juin	Secondary school development study of Ministry of Education and Training, Sports, Culture and Youth Affairs. (Proposition financière pour le Ministère de l'éducation.) Maseru, Lesotho	Proposition	Hancock McCloy Associates
89	Hancock McCloy Associates	1994, juin	Secondary school development study for Ministry of Education and Training, Sports, Culture and Youth Affairs. (Qualification data and technical proposal to the Ministry of Education.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Proposition	Hancock McCloy Associates

90	Harpring, S. A. <i>et al.</i>	1991, janvier	Evaluation results for four BANFES initiatives based on data collected 1990. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	USAID
91	Institute of Development Management	1994, avril	Technical proposal for a study on rationalisation of fees in secondary and high schools in Lesotho. Maseru, Lesotho. Institute of Development Management	Proposition	Chercheur
92	Jones, S. B.	1979	A report on the needs for vocational skills, middle-level, and high-level manpower in Lesotho for the period 1980-1985. (Rapport de consultation.) Maseru. Royaume du Lesotho	Étude	UNESCO
93	Jorgensen, M. Mokuku, T. Clacherty, A. Lukey, P.	1997, février	Draft report from DANCED programme formulation mission to Lesotho (Ébauche pour commentaires uniquement.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Proposition	Ministère des affaires étrangères du Danemark
94	Khoeli, M. M. N. M.	1994	Investigation into the applicability of bureaucratic theory in Lesotho secondary and high schools. Rome: National University of Lesotho	Mémoire de maîtrise	Chercheur
95	Letsoela, L.	1994	A study of causes of students' poor performance in English composition in Lesotho junior secondary schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
96	Litsebi Consultants	1994, juin	Consultancy services: secondary school development. (Rapport financier pour le Ministère de l'éducation.) Maseru, Lesotho	Proposition	Chercheur
97	Litsebi Consultants	1994, juin	Consultancy services: secondary school development. (Rapport technique pour le Ministère de l'éducation.) Maseru, Lesotho	Proposition	Chercheur
98	Macaulay, G. G.	1993, mars	Technical and Vocational Act (No. 25 of 1984) review. (Rapport final.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	GTZ
99	Majara, R.	1998	Determinants of occupational stress among secondary and high school teachers in Lesotho. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
100	Mariga, L. Phachaka, L.	1996	Background history of integrated education in Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	UNICEF

101	Matlanyane, M.	1993	A critical investigation of the quality of Sesotho reading in some selected Lesotho high schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
102	Ministère de l'éducation/ UNICEF	1987	Promotion of early childhood development services in Lesotho. (Plan d'opérations pour 1987-1991)	Plan	UNICEF
103	Ministère de l'éducation	1984, février	The proposed five-year comprehensive secondary education programme. (Rapport de conférence.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation, des sports et de la culture	Rapport	Ministère de l'éducation, USAID
104	Ministère de l'éducation	1985, février	Report of the sub-committee which examined the recommendations made in an educational manifesto. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	Ministère de l'éducation, USAID
105	Ministère de l'éducation	1987, avril	Plan to integrate basic education and practical skills into the school curriculum. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Plan	Ministère de l'éducation
106	Ministère de l'éducation	1987, avril	Report of the Headmasters' / Headmistresses' Working Party Conference on IGCSE, LJC and the proposed school calendar held at the Anglican Training Centre: Maseru, Lesotho, February 10-13, 1987. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	Ministère de l'éducation
107	Ministère de l'éducation	1989	Early childhood education development in Lesotho. (Project proposal submitted to Bernard Van Leer Foundation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Proposition	Fondation Bernard Van Leer
108	Ministère de l'éducation	1996, janvier	Guidelines for inspectors of secondary and high schools in Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Directives/ rapport	Ministère de l'éducation
109	Ministère de l'éducation	1996, janvier	The education sector development plan, 1991/92-1995/96: impact assessment. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Ministère de l'éducation
110	Ministère de l'éducation	1996, mars	Financial audit of USAID funded primary education program number 632-0230 for the period April 1, 1995 to March 31, 1996. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	USAID

111	Ministère de l'éducation	1997	Ministry of Education and Manpower Development triennial report for 1994, 1995, 1996. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	Ministère de l'éducation
112	Ministère de l'éducation	1997, août	Ministry of Education Educational Indicators Review Workshop held in Maseru on August 24, 1997 (Matériel de référence.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport d'atelier	USAID
113	* Ministère de l'éducation	1997, avril	Promotion of vocational training: preliminary results of the project appraisal. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation. (Avec l'étude numéro 20.)	Étude	GTZ
114	* Ministère de l'éducation	Non daté	(Proposal for education sector development project II. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation. (Avec l'étude numéro 55.)	Proposition	Ministère de l'éducation
115	Ministère des finances et de la planification économique	1996, mars	Pathway out of poverty: an action plan for Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère des finances et de la planification économique	Rapport	USAID, UE
116	Moorosi, M.	1997	Effects of the four-month teaching practice on clinical supervision at the National Teacher Training College. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
117	Mothebe, M. V.	1996	A survey of selected communicative techniques for the teaching of spoken English in junior secondary schools of Maseru district. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
118	Motsamai, N.	1994	A critical analysis of Headmasters' perception towards Headmasters' work in relation to their roles in schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
119	Mugisha, I. S.	1993	A study of the performance pattern and contributory factors of COSC Geography during the period 1986-1990. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
120	Mutumbuka, D. <i>et al.</i>	1998, dec.	Lesotho second education sector development project (ESDP II.) Washington, DC. EU	Aide-memoire	Banque mondiale

121	Otaala, B. Letsie, M. A.	1986	National Teacher Training College curriculum: a review and a reappraisal. (Rapport d'un atelier de travail tenu du 9 au 13 juin 1986 à Maseru.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	USAID
122	Phatela, M.	1994	The nature and possible causes of students' performance in Sesotho Literature in the Junior Certificate examination. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
123	Pitso, M. L. A.	1994	A critical survey of instructional methods and aids used in the teaching of Sesotho Grammar in Lesotho high schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
124	Polonyana, A.	1993	An investigation into the causes and effects of teenage pregnancies in schools in the Butha-Buthe district in Lesotho. Roma. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
125	Ramaili, M. M.	1994	The extent to which English medium schools in Lesotho are multicultural. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
126	Ramothamo, C. M.	1997	The role of human relations management approach in teacher effectiveness. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
127	Raselimo, G. M.	1996	Factors contributing to the delay to try out and implement the new Lesotho Junior Certificate Geography syllabus. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
128	Rideout, W. M.	1996, février	Lesotho short-term assistance to the inspectorate and planning for primary education project. (Préparé pour USAID, Maseru, Lesotho.) Washington, DC, EU. Creative Associates International, Inc.	Étude	USAID
129	Sauvageot, C.	1992	Primary education in Lesotho: Indicators 1992. (Consultation commanditée par l'IIEP.) Paris. UNESCO	Étude	UNESCO
130	Sebatane, A. L. Rembe, S. W.	1992	Lesotho Preschool and Day Care Association: an evaluation. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Danida	Étude	DANIDA

131	Sebatane, E. <i>et al.</i>	1993	Teacher education and the teaching profession in Lesotho: the state of the art. (Débats sur une conférence sub- régionale tenue à Maseru, Lesotho, les 23 et 24 juin 1993)	Rapport	UNESCO, Ministère de l'éducation, Institut d'éducation/ NUL
132	Seotsanyana, M. M.	1996	Factors affecting the teaching and learning of history in the Lesotho high schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
133	Thamae, C. G.	1995	An investigation of criteria used in selecting JC and COSC Sesotho Literature textbooks between 1984 and 1994. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
134	Thamae, K.	1993	A critical assessment of the attitudes of teachers and students towards poetry and Shakespeare's plays prescribed in literature in English for Lesotho high schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
135	Thelejani, T.	1990	Implementing educational policies in Lesotho. Washington, DC, EU. Banque mondiale	Étude	Banque mondiale
136	Tsira, M.	1995	A study of the effects of large classes on students' English performance in Lesotho primary schools. Rome: National University of Lesotho	Mémoire de maîtrise	Chercheur
137	USAID/ Lesotho	1992	Primary education program. (Programme assistance document.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	USAID
138	World University Service of Canada	1996, sept.	Lesotho secondary schools development study, phase 1 and 2. (Rapport d'avancement préparé pour le Ministère de l'éducation et du développement des ressources humaines.) Ottawa, Canada. World University Service of Canada	Étude	BAD
139	*World University Service of Canada consultants	1997, nov.	Lesotho secondary schools development study. (Étude résumée préparées pour le Ministère de l'éducation et du développement des ressources humaines.) Ottawa, Canada. World University Service of Canada. (Avec l'étude numéro 78.)	Étude	BAD

## Annexe 2. Documents sélectionnés pour la revue de l'analyse sectorielle en éducation au Lesotho, par auteur

N°	Auteur	Année	Titre	Type	Commanditaire
1	Adams, E. V. Bastian, M.	1983	National study of non-formal education in Lesotho. Maseru, Lesotho	Étude	USAID
2	Barcikowski, E. R.	1995, mars	Lesotho resource mapping survey (primary schools). (Primary Education Project.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	USAID
3	Boardman, G. R. <i>et al.</i>	1996, mars	Audit of data accuracy and data flow. (Primary Education Project/USAID.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	USAID
4	Bohloko, C. M.	1984, nov.	An educational manifesto related to the five-year comprehensive programme for secondary and high schools in Lesotho: a report of the Official Working Party set up at the end of a Conference of secondary/ high school headmasters and headmistresses, the inspectorate, NCDC, IMRC, and national subject panels, held in February 1984 at the Victoria Hotel, Maseru, Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation, des sports et de la culture	Rapport	Ministère de l'éducation, USAID
5	Braimoh, D.	1998, nov.	Final Draft of the National Policy Document on Non-Formal Education prepared for the Planning Unit of the Ministry of Education. Rome, Lesotho: NUL/IEMS for Ministry of Education	Étude	UNICEF
6	Burke, A. Sugrue, C. Williams, T.	1994, août	Teaching and learning at the NTTC. (Rapport de consultation.) Dublin, Ireland. Higher Education for Development Cooperation	Étude	Gouvernement irlandais
7	Chabane, C. M.  Makhakhe, T.	1990, juillet	Study of post primary resource use. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale
8	Cownie, D. Cole, P.  Gill, D. Bloem, J.	1996, février	Tracer study of post secondary technical and vocational education graduates in Lesotho. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Consultants Sechaba pour le Ministère de l'éducation	Étude	GTZ

9	Csapo, M.	1989, juillet	Basic, practical, cost-effective education for children with disabilities in Lesotho. (Rapport de consultation.) Washington, DC. Academy of Educational Development Inc.	Étude	USAID
10	Daniels, D. J.	1985, déc.	An appraisal and critique of teacher education in Lesotho: a discussion paper. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	USAID
11	Evans, L. R.	1995, avril	Assessment of progress in in-service: the District Resource Teachers (DRT) program. (Rapport de consultation pour le projet sur l'éducation primaire.) Washington, DC, EU Creative Associates International, Inc.	Étude	USAID
12	Evans, R. L.	1995, juin	Assessment in the instructional program. (Primary Education Project/USAID). Washington, DC, EU. Creative Associates International, Inc.	Rapport	USAID
13	Fielden, J. <i>et al.</i>	1995, juillet	Cost containment study at the National University of Lesotho, volume 1: main report and recommendations. (Rapport de consultation.) Londres. Commonwealth Higher Education Management Service	Étude	Banque mondiale
14	Gay, J. Hall, D. Green, T.	1994	Poverty in Lesotho, 1994: a mapping exercise. Maseru, Lesotho. Sechaba Consultants	Étude	UE, Banque mondiale
15	Gill, D. <i>et al.</i>	1994	The situation of children and women in Lesotho. (Rapport d'uen étude financée par l'UNICEF.) Maseru, Lesotho. Consultants Sechaba pour le Ministère de la planification, de l'économie et du développement des ressources humaines	Étude	UNICEF
16	Goodwin, A. R. ; Lebusa, E. M. (dir. publ.)	1985, juillet	The comprehensive five-year secondary education programme; the way ahead-into action: the report of the Second Conference of Headmasters and Headmistresses, the Inspectorate, NCDC, IMRC, and National Subject Panels, held at the Victoria Hotel, Maseru, Lesotho, March 4-7, 1985. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation, des sports et de la culture	Rapport	Ministère de l'éducation, USAID



17	Hecht, R. <i>et al.</i>	1989, déc.	Kingdom of Lesotho-Improving quality and efficiency in education: toward a plan of reform and revitalization. Banque mondiale, rapport n° 8066-LSO pour le Gouvernement du Lesotho, DC, EU. Banque mondiale	Étude	Banque mondiale
18	Hopkin, A. G.	1996, juin	National Teacher Training College, Lesotho; evaluation of the teaching practice programme: report of a consultancy, June 6, 1996. Gaborone, Botswana: University of Botswana for NTTC	Étude	Ministère de l'éducation
19	Jha, S. N.	1997, février	End of assignment report. (Rapport de consultation sur les locaux scolaires.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	IDA, USAID, CE
20	*Karow, W.	1997, avril	Promotion of vocational training. Ministère de l'enseignement technique et professionnel ainsi que la division de l'enseignement supérieur. (GTZ-commissioned consultancy on project appraisal-Project Proposal.). Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation. (Avec l'étude numéro 113.)	Étude	GTZ
21	Khabele, J. M.	1990, juillet	Social soundness analysis for the Lesotho Primary Education Project. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. USAID	Étude	USAID
22	Khaketla, M.	1997, janvier	A survey of satellite schools in Lesotho. (Rapport de consultation). Maseru, Lesotho: Institute of Development Management (IDM)/ UNICEF	Étude	UNICEF
23	Khaketla, M. Bickel, D. Moshi, F. Williams, T.	1997, juin	NTTC costing consultancy: final report. (Rapport de consultation par l'Institute of Development Management). Maseru, Lesotho. Institute of Development Management	Étude	Gouvernement irlandais
24	Khati, T. G. Makatjane, T.	1993, déc.	A study on the assessment of the extent of literacy and/or illiteracy of the potentially disadvantaged social groups in selected areas in the foothills of Berea, Maseru and Mafeteng districts. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho: Ministère de l'éducation/Lesotho Distance Centre	Étude	UNICEF

25	Lebakae, T. J.	1997, juin	The evaluation of technical and vocational education and training sector. (Round Table Conference's sectoral paper.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	GTZ
26	Lefoka, J. P.	1996, oct.	End-of-cycle evaluation of non-formal education. (Rapport de consultation pour le Ministère de l'éducation et l'UNICEF.) Maseru, Lesotho. Institute of Education/NUL	Étude	UNICEF
27	Lefoka, J. P. Matsoso, L. M.	1999, avril	Evaluation of the early childhood development (ECD) training activity. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Institute of Education/NUL	Étude	UNICEF
28	Lefoka, J. P. Swart, T.	1995	An evaluation of the Early Childhood Development Unit du Ministère de l'éducation. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	UNICEF
29	Leotlela, M.	1994	Relationship between school environment selected personality variables and teacher effectiveness in Lesotho high schools. Rome: NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
30	Ministère de l'éducation du Lesotho	1992, juin	Education sector development plan, 1991/2-1995/6. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Plan	Banque mondiale
31	Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho	1995, mars	Report on the National Seminar in Lesotho secondary education policy: localisation of the O-level curriculum (Maseru Sun Cabanas 22-25 March 1995.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	Ministère de l'éducation
32	Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho	1996, février	Progress report Lesotho (Paper for Towards Education for All [EFA]: the Mid-Decade Progress Review Meeting held in Johannesburg 20-23 February 1996 for countries of Eastern and Southern Africa. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	Ministère de l'éducation
33	Unité de planification du Ministère de l'éducation du Lesotho	1997	Indicators for educational planning and policy formulation (in primary education.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Ministère de l'éducation, UNESCO, UNICEF

34	Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho	1997, mai	Education: a strategy for reform and democratisation. (Round Table Conference Sectoral Report.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation et du développement des ressources humaines	Politique	Banque mondiale, UNDP
35	Personnel du Ministère de l'éducation du Lesotho	1997, mai	Education sector development plan, 1998/99-2000/2001. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation.	Plan	Banque mondiale
36	Unité de planification du Ministère de l'éducation du Lesotho	1998, mars	Impact assessment: the Education Sector Development Plan, 1991/92-1995/96. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Ministère de l'éducation
37	Personnel du projet enseignement technique Lesotho/Irlande	1993, janvier	Vocational instructor training. Maseru, Lesotho. NTTC	Proposition	Gouvernement irlandais
38	Macfarlane, I. G.  Mokuku, T. Thamae, K.	1997, août	Environmental education and training: the Lesotho environmental education support project. (Draft for consideration.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Projet de rapport	Ministère des affaires étrangères du Danemark/ DANCED
39	Makhetha, L. Personnel de Miser Consulting	1995, mai	Final report on the consultancy for the rationalisation of fees in the secondary and high schools in Lesotho. (Soumis au Ministère de l'éducation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale
40	Makhetha, L. Pitso, E. M.	Non daté	Study of local school management. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale
41	Malie, E. M. <i>et al.</i>	1982, nov.	The education sector survey: Report of the Task Force. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	UNESCO

42	Mandara, M. P. Purrell, M. Mohapi, T. Daly, A.	1994	Lesotho National Health Training College review, 14 February-2 March 1994. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de la santé et du bien-être social	Étude	Gouvernement irlandais, OMD, Ministère de la santé et du bien-être social
43	Mariga, L. Phachaka, L.	1993	Integrating children with special education needs into regular primary schools in Lesotho: report of a feasibility study. Maseru, Lesotho. UNICEF pour le Ministère de l'éducation	Étude	UNICEF
44	Mathibeli, N.	1997	Influence of home-environmental variables and selected school-related factors on high school students' academic performance in Mafeteng district. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
45	Mathot, G.	1994, sept.	Survey of one-teacher schools and multi-grade classes in Lesotho: 15 case studies on logistical and administrative aspects and staff development (Rapport de consultation pour la Commission nationale du Lesotho pour l'UNESCO.) Maseru, Lesotho. Lesotho	Étude	UNESCO
46	Mathot, G. B.	1996, déc.	Survey of existing computer education in secondary and high schools in Lesotho. Maseru, Lesotho. Commission nationale du Lesotho pour l'UNESCO	Étude	UNESCO
47	Matsela, F. Z. A. <i>et al.</i>	1978	Report on the views and recommendation of the Basotho nation regarding the future of education in Lesotho: Tlaleho ea maikutlo le likhonthaletso tsa Sechaba ka bokamoso ba thuto Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport	UNICEF
48	Matsoso, F. L.	1997, janvier	The Early Learning Specialization Project at the National Teacher Training College: an evaluation. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	UNICEF
49	Mittler, P. Platt, P.	1996, février	Inclusive education in Lesotho: evaluation of a pilot project in ten primary schools. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation/ Manchester, Angleterre. Save the Children Fund (RU)	Étude	Save the Children Fund/ RU
50	Mohapeloa, J. M.	1990, août	Conditions of service of teachers. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale

51	Mohlerepe, M.	1998, juillet	The impact of school facilities on students' academic performance in Lesotho. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
52	Mokhokhoba, M.	1998, juin	Organizational climate: its relation to teacher participation in decision-making, teacher turnover and teacher strikes in Lesotho high schools. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
53	Mokhosi, E. Simbi, M.	1994, mai	Evaluation of LPDCA: MS Lesotho Project Lesotho (Leribe and Maseru offices.) Maseru, Lesotho. Danida	Étude	Ministère des affaires étrangères du Danemark
54	Motselebane, M. M. <i>et al.</i>	1988	Clarification of Lesotho's educational policies and priorities: report of seminar held in Maseru, Lesotho: 21-25 September, 1987. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Rapport d'atelier	USAID
55	Mutumbuka, D. <i>et al.</i>	1999, février	Project appraisal document on a proposed credit in the amount of US\$20.0 million equivalent to Kingdom of Lesotho for an Education Sector Development Project. (Document de la Banque mondiale). Washington, DC. Banque mondiale (Avec l'étude n° 114.)	Étude	Banque mondiale
56	Odumbe, O.	1992, février	An evaluation report of Lesotho Distance Teaching Centre. (Rapport de consultation pour le Ministère de l'éducation et le PNUD) Maseru, Lesotho. PNUD pour le Ministère de l'éducation	Étude	PNUD
57	Pheko, F.	1998, dec.	Secondary education: project plan. Maseru, Lesotho. Corps de la paix des EU	Plan	Corps de la Paix des EU
58	Pitso, T. T. E.	1997, juin	The Lesotho primary education system: improving quality and efficiency. (Rapport de consultation prepared for the Round Table Conference.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale
59	Ralise, N.	1996, janvier	School management project undertaken by schools' proprietors and UNICEF. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation/UNICEF	Étude	UNICEF
60	Rapolaki, M., <i>et al.</i>	1997	Economic options for Lesotho (Strategic economic options study, phase II: final report-summary document.) Maseru, Lesotho. Ministère de la planification économique	Étude	Ministère de la planification économique, Sida, Banque mondiale

61	Rideout, W. M.	1995, juillet	Lesotho Primary Education Project: community school management. (Rapport de consultation.) Washington, DC, EU. Creative Associates International, Inc.	Étude	USAID
62	Rideout, W. M. Wilder, B.	1994, avril	Lesotho Primary Education Project (PEP) interim evaluation. Washington, DC, EU. Management Systems International	Étude	USAID
63	Sebatane, E.	1993, juillet	The role and functions of school committees in the educational management of post-primary schools in Lesotho. Rome. NUL	Mémoire de maîtrise	Chercheur
64	Sebatane, E. <i>et al.</i>	1987, juillet	Rapport de consultation sur le programme de la NTTTC (under BANFES project.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	USAID
65	Sebatane, E. M. Chabane, C. M. Lefoka, J. P.	1992, oct.	Teaching and learning strategies in Lesotho: an empirical perspective of primary school classrooms. Ottawa, Canada. International Development Research Centre	Étude	IDRC
66	Sebatane, E. M. Mabud, M. A.	1995	Implications of Lesotho's population growth for education. (Rapport de consultation pour le Ministère de la planification économique et le FNUAP.) Maseru, Lesotho. Ministère de la planification économique	Étude	FNUAP
67	Sebatane, E. M. Makhetha, L. Ralise, N.	1990, janvier	Rapport de consultation on evaluation of the in-service programme of the National Teacher Training College. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale
68	Seitlheko, A. <i>et al.</i>	1984, avril	Secondary and high schools in Lesotho: strategies for improvement: report of a study team on secondary and high schools in Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale
69	Sekhamane, A.  Al Faqih, Z.	1996, mars	A parent knowledge, attitude and practice (KAP) survey. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	USAID
70	Setsabi, A. M.	1997, juin	Improving non-formal education in Lesotho. (Rapport de consultation préparé pour la conférence sur la table-ronde de juin 1997.) Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Banque mondiale

71	Sims, G. D. <i>et al.</i>	1989, janvier	Report of a review commission for the National University of Lesotho. (Rapport de consultation.) Maseru, Lesotho. The Commission	Étude	Banque mondiale
72	Sirur, M. <i>et al.</i>	1991, juin	Education Sector Adjustment Project: staff appraisal report. (Rapport de la Banque mondiale n° 9529-LSO). Washington, DC, EU. Banque mondiale	Étude	Banque mondiale
73	Sisimayi, R. Mkandawire, M.	1996, sept.	Report on a training workshop on effecting school change in Lesotho. Maseru, Lesotho. Ministère de l'éducation et la Banque mondiale	Rapport	Banque mondiale
74	Stuart, J. S. <i>et al.</i>	1985	Classroom action-research: case studies in development studies in teaching in Lesotho classrooms. Rome, Lesotho. Institute of Southern African Studies (ISAS)	Étude	Joseph Rowntree Charitable Trust of York, IDRC
75	Turner, J. D.	1987, juillet	The National Teacher Training College: the concept of autonomy. Manchester, Angleterre. University of Manchester for Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	British Council
76	Van Niekerk, L. J.	1997, février	Report on the evaluation of the in-service training programme of teachers of the National Teacher Training College of Lesotho. (Rapport de consultation). Pretoria: University of South Africa for Lesotho. Ministère de l'éducation	Étude	Ministère de l'éducation
77	Williams, T.	1998, janvier	Secondary teaching in Lesotho: who stays, who leaves? Maseru, Lesotho. NTTC	Étude	Gouvernement irlandais
78	World University Service of Canada consultants	1997, nov.	Lesotho secondary schools development study, phase 3 and 4: development programme and prototype schools. Ottawa, Canada: World University Service of Canada. (Avec l'étude numéro 139.)	Étude	BAD
79	Wright, C.	1993, juin	Evaluation of the secondary schools curriculum diversification programme. Cambridge, RU. Consultants en éducation de Cambridge pour le Gouvernement du Lesotho et la Banque mondiale	Étude	Banque mondiale
80	Ziegahn, L. Sakoane, E.	1985, déc.	Adult literacy in Lesotho: results of an assessment of reading, writing, and arithmetic skills. Maseru, Lesotho. Lesotho Distance Teaching Centre/Ministère de l'éducation	Étude	USAID

**Annexe 3. Liste des personnes interrogées**

Nom	Organisme
Fine, P.	USAID (Prétoiria, Afrique du Sud)
Feeney, P.	British Council
Jonathan, J.	NUL
Kokome, N.	MDE (enseignement primaire)
Lekoetje, A. M.	PNUD
Lerotholi, M.	NCDC
Litabe, M.	MDE (enseignement technique et professionnel)
Mahloka, L. B.	MDE (enseignement secondaire)
Malikelle, M.	NCDN
Matooane, I. M.	LDTC
Mokhotu, L.	Coopération irlandaise pour le développement (Irish Aid)
Moiloa, M.	NHTC
Molapo, M.	NCDC
Molapo, M.	NCDC
Marojele, M.	Sida
Matholo, P.	MDE (Direction générale)
Motjoli, M.	MDE (développement de la petite enfance)
Ngau, M.	UNICEF
Nketekete, M.	NCDC
Nkuebe, J.	NCDC
Oliphant, J.	NTTC
Paneng, B.	MDE (Direction générale)
Phachaka, L.	MDE (éducation spéciale)
Pheko, F.	Corps des volontaire de la paix des États-Unis
Ralise, N.	Conseil des examens du Lesotho



Seitlhko, N.	MDE (services des programmes scolaires)
Shai, M.	MDE (éducation de la petite enfance)
Tsuinyane, M.	MDE (département du personnel enseignant)

## Annexe 4. Analyse sectorielle en éducation au Lesotho : résumé des études examinées

Les 80 études sélectionnées à partir de la population originelle de 139 études sont résumées en une page chacune dans les pages suivantes. Dans quelques cas (voir annexe 1), deux études étroitement liées ont été traitées comme un seul document dans l'analyse et le résumé.

Le numéro de chaque résumé (situé en bas de page) va de 1 à 80. Les études sont classées par ordre alphabétique des auteurs. Ce sont, en principe, les chercheurs qui ont mené l'étude et, s'il s'agit d'un travail de groupe, le nom du chef d'équipe figure en premier et détermine la place dans la suite alphabétique. Pour certains types de document, la dénomination " chercheur " n'est pas appropriée, et des termes tels que compilateur, éditeur et rédacteur ont été utilisés. L'ordre alphabétique et le numéro des résumés correspondent à ceux utilisés aux annexes 1 et 2.

Après le titre de chaque document résumé figure un numéro de localisation, par exemple ED/F202/0009. C'est celui qui porte l'exemplaire se trouvant dans le Centre de documentation de l'Institut d'éducation du Lesotho à Roma, Lesotho. L'un des plus gros problèmes concernant les études sectorielles en éducation est qu'elles ont tendance à disparaître. Après quelques années, il est difficile de trouver un seul exemplaire d'une étude donnée. Dans notre cas, cependant, des exemplaires de référence se trouvent désormais au Centre de documentation et sont à la disposition de tout chercheur *bona fide* qui a besoin d'y avoir accès.

Dans les résumés, des crochets [ ] sont utilisés pour une information obtenue par déduction, c'est-à-dire une information qui n'est pas fournie par une étude ou un document particulier, mais qui est déduite d'autres éléments internes ou externes. Par exemple, un document non daté peut l'être au moins de façon approximative, grâce aux références les plus récentes qu'il contient ou à une preuve circonstancielle présente dans le texte. L'identité de l'éditeur est aussi souvent déduite à partir d'éléments que l'on connaît sur le commanditaire du document. Toutefois, il faut noter que " éditeur " dans ce cas signifie celui qui diffuse ou distribue le document. Les écrits comme ceux qui ont fait l'objet de cette revue sont rarement publiés dans le sens conventionnel du terme (qui signifie normalement que le document est disponible à l'achat et possède un *International standard book number* (ISBN). Pour de nombreux documents, la responsabilité de la diffusion n'est pas clairement définie, et on l'indique alors en donnant le nom de deux institutions dans les indications concernant l'éditeur. Par exemple, " UNICEF [pour le Ministère de l'éducation du Lesotho] " signifierait que l'étude a été commanditée par l'UNICEF au nom du Ministère de l'éducation. Il est possible que l'UNICEF ou le Ministère assure la diffusion de l'étude, selon ce qui a été convenu entre les deux parties. Il est rare que les documents fassent état de tels détails concernant la diffusion, bien que, occasionnellement, un document contienne, dans l'une de ses annexes, un ensemble de noms de personnes et/ou d'institutions qui en sont destinataires.

Les en-têtes des résumés sont explicites. Les données de base concernant la publication sont séparées par une ligne horizontale de la partie principale qui analyse le contenu selon 11 rubriques. La dernière d'entre elles est celle des MOTS CLÉS, et un index de ces mots clés figure à l'annexe 5. On trouve aussi le titre abrégé des documents, les commanditaires, le nom des chercheurs et les types de document dans cet index, qui devrait être un outil de recherche utile pour tous ceux qui souhaitent trouver des documents concernant

un thème particulier.

Les résumés eux-mêmes contiennent des références à d'autres documents en tant que de besoin. Une référence dans un document, par exemple, " étude n° 41 ", renvoie au document 41 suivant le numéro figurant en bas de chaque page.

## **Etudes de 1 à 15**

### *National study of non-formal education in Lesotho (ED/F11/0003)*

CHERCHEURS : Adams, E. V. ; Bastian, M. J.

LIEU DE PUBLICATION : Maseru

ÉDITEUR : USAID pour le Lesotho Distance Teaching Centre

DATE DE PUBLICATION : 1983

NOMBRE DE PAGES : [vii +] plus de 669 p. [le seul exemplaire disponible était incomplet]

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1980 à 1982.

2. PÉRIODE COUVERTE : *Idem.*

3. TYPE DE DOCUMENT : Enquête.

4. SOUS-SECTEUR : Éducation non formelle (ENF).

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Décrire et analyser l'état de l'ENF ; découvrir les principales lacunes, les problèmes et les besoins majeurs de l'ENF au Lesotho pour fournir les éléments nécessaires à la planification des politiques et pour aider à la création d'un programme national pour répondre aux principaux besoins ; contribuer à la compréhension internationale de l'ENF et promouvoir l'amélioration quantitative qualitative des services éducatifs en faveur des pauvres.

6. MÉTHODOLOGIE : Questionnaires soumis à tous les programmes de l'ENF (240) recensés. Discussions avec les personnes concernées au sein des services publics et des communautés locales.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Conclusions nombreuses et détaillées. 13 des 240 programmes ont été mis en place avant 1951. 90 programmes étaient parrainés par les pouvoirs publics. 132 programmes sur 207 offraient une formation en agriculture et élevage, 101 en santé, nutrition et éducation familiale. On estime en tout à 175 595 le nombre de participants aux programmes de l'ENF en 1980-81, avec des taux très variés d'un district à l'autre. Les 240 programmes employaient 2 174 bénévoles et 1 715 salariés, dont 84 expatriés. 73 % des programmes travaillaient avec les deux sexes, 24 % seulement avec les femmes et 3 % seulement avec les hommes. La plupart des programmes n'avaient pas de conditions d'admission, mais 62 % demandaient des droits d'inscription ou une contribution des participants. Dans 181 programmes (75 %), le personnel avait reçu une formation en cours d'emploi. Concernant la motivation des participants : d'abord le développement personnel, puis l'acquisition de compétences pour obtenir de nouveaux revenus. Dans 51

programmes, il y avait des éducateurs professionnels parmi le personnel. 20 programmes sur 174 donnaient droit à un certificat.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : En tout, 49 longues recommandations sont formulées. Principalement : l'ENF au Lesotho peut être étendue avec succès, devrait garder une certaine flexibilité et collaborer avec l'éducation formelle pour traiter des besoins d'éducation de base.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Les variables obtenues à partir des questionnaires sont classées dans plus de 100 tableaux et les corrélations sont testées par khi<sup>2</sup>.

10. AUTRES COMMENTAIRES: Rapport volumineux ; la liste des 240 programmes de l'ENF est donnée en annexe avec leurs adresses.

11. MOTS CLÉS : LDTC ; éducation non formelle ; USAID.

*Lesotho resource mapping survey (primary schools) (ED/F202/0009)*

CHERCHEURS : Barcikowski, E. R.

LIEU DE PUBLICATION : [Maseru]

ÉDITEUR : [Ministère de l'éducation du Lesotho]

DATE DE PUBLICATION : 31 mars 1995

NOMBRE DE PAGES : Pag. irrég. totalisant 97 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID [à travers le Projet pour l'enseignement primaire]

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1994-95.

2. PÉRIODE COUVERTE : Situation en 1994.

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude

4. SOUS-SECTEUR : Enseignement primaire.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Déterminer la surcharge des classes, le ratio élève/enseignant, la participation locale à la gestion des écoles, l'accessibilité et d'autres indicateurs.

6. MÉTHODOLOGIE : Non explicitée, mais l'étude utilise les résultats d'une importante enquête effectuée sur toutes les écoles primaires.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Surcharge importante de nombreuses écoles primaires, allant de 3,1 élèves/m<sup>2</sup> à Thaba-Tseka (plus mauvais district) à 1,4 élève /m<sup>2</sup> à Maseru (meilleur district). Pour l'ensemble du pays, il y avait 77,2 élèves par salle de classe. Environ 8,2 % des élèves suivent les cours en plein air, allant de 15,7 % à Qacha's Nek (taux le plus élevé) à 4 % à Maseru (taux le plus bas). Environ 93 % des écoles ont un conseil d'école, se réunissant le plus souvent au moins une fois par trimestre. Parents, enseignants, responsables des églises et chefs traditionnels sont souvent membres du conseil, et il n'y a de représentants des communautés que dans 37 % des écoles. Environ 35 % des écoles n'ont pas été inspectées depuis ces cinq dernières

années et 46 % n'ont pas reçu la visite d'un enseignant-encadreur du district (DRT) l'année précédente. Environ 230 écoles sur 1 262 ne sont pas accessibles par voiture.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Pas de recommandation.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : En annexes, tableaux des ratios élève/classe et élève/m<sup>2</sup> pour toutes les écoles ; salles de classe en cours de construction et impact sur le ratio élève/m<sup>2</sup> ; classement des écoles selon ratio élève/enseignant dans chaque district (incluant le nombre total d'élèves et d'enseignants dans chaque école) ; écoles sans conseil (87) ; écoles n'ayant jamais reçu la visite d'un inspecteur (101) ; écoles n'ayant jamais reçu la visite d'un DRT (145) ; et écoles non accessibles par véhicule motorisé (y compris véhicule tout-terrain) (230).

10. AUTRES COMMENTAIRES : Bien que ce rapport se base clairement sur une enquête importante, il n'y pas de précisions sur la façon dont l'enquête a été menée (pas de références à tout autre document non plus).

11. MOTS CLÉS : Programme de construction de salles de classe ; taille de la salle de classe ; statistiques de l'éducation ; inspectorat ; enseignement primaire ; ratio élève/enseignant ; accessibilité par la route ; gestion des écoles ; taille de l'école.

*Audit of data accuracy and data flow (ED/F21/0001)*

CHERCHEURS : Boardman, G. R. *et al.*

LIEU DE PUBLICATION : [Maseru]

ÉDITEUR : Université de l'Ohio USAID/PEP [pour le Ministère de l'éducation du Lesotho]

DATE DE PUBLICATION : Mars 1996

NOMBRE DE PAGES : [vi +] 37 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID [à travers le PEP]

1. DATE DE L'ÉTUDE : Fin 1995.

2. PÉRIODE COUVERTE : Année scolaire 1995.

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Enseignement primaire.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : La possibilité que les données figurant dans les fiches d'enquête statistiques remplies par les écoles primaires ne soit pas fiables pose le problème de savoir jusqu'à quel point les *Statistiques de l'éducation* officielles publiées tous les ans peuvent être utilisées pour la planification et la prise de décisions.

6. MÉTHODOLOGIE : Des enquêteurs devaient être envoyés sur le terrain pour vérifier les statistiques dans 100 écoles primaires. Des retards et des problèmes d'accès aux sites ont fait que l'on n'a pu obtenir que 55 réponses.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : La comparaison entre les fiches retournées par voie officielle et les données recueillies sur les écoles visitées ont montré une bonne concordance entre les statistiques concernant les élèves (écart de 3,96 %) et les enseignants (écart de 0,84 %). Les données portant sur les redoublements étaient moins précis : un écart de 8,14 % pour les trois premières années de l'école primaire et un écart de 3 et 3,89 % de la quatrième à la septième année. Il y avait un écart important de 30,68 % dans le nombre des transferts de redoublants de la première à la septième année. Graves différences aussi dans le nombre d'élèves par type de locaux scolaires (salle de classe, grande salle commune ou en plein air). Les données collectées ont été les plus exactes pour Butha-Buthe, Berea et Mokhotlong ; et les moins exactes dans les districts de Maseru, Mafeteng et Quthing. (Les districts de Qacha's Nek et Thaba-Tseka n'ont pas fait l'objet d'enquête.)

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Les données concernant les élèves et les enseignants conviennent à la planification ; les autres données reconnues inexactes nécessitent que l'on révisé les parties correspondantes de l'Annuaire statistique.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : De nombreuses données sont fournies sur les élèves, redoublants, enseignants, locaux et conseils d'école ; les données collectées sont présentées et comparées, sous forme de tableaux, avec les données correspondantes des fiches d'enquête de l'Annuaire statistique.

10. AUTRES COMMENTAIRES : L'étude a été retardée par une grève des enseignants à la fin de l'année 1995. Au bout du compte, bien que 66 écoles aient été touchées, on n'a obtenu de données que pour 55 d'entre elles, dans 8 des 10 districts du Lesotho.

11. MOTS CLÉS : Salles de classe ; statistiques de l'éducation ; enseignement primaire ; Projet enseignement primaire ; taux de redoublement.

*An educational manifesto related to the proposed five-year comprehensive programme for secondary and high schools in Lesotho : A report of the Official Working Party set up at the end of a Conference of secondary/high school headmasters and headmistresses, the inspectorate, NCDC, IMRC, and national subject panels, held in February 1984 at the Victoria Hotel, Maseru, Lesotho (ED/F20/0009)*

RAPPORTEUR/AUTEURS : Bohkolo, C. M. au nom du Working Party (parti travailliste) mis en place lors de la réunion de février 1984

LIEU DE PUBLICATION : Maseru

ÉDITEUR : Ministère de l'éducation, des sports et de la culture

DATE DE PUBLICATION : Novembre 1984

NOMBRE DE PAGES : 84 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : Ministère de l'éducation, des sports et de la culture

1. DATE DE L'ÉTUDE : Février à octobre 1984.
2. PÉRIODE COUVERTE : 1984 [+ l'avenir].
3. TYPE DE DOCUMENT : Rapport du Working Party.
4. SOUS-SECTEUR : Enseignement secondaire.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Rôle et organisation de l'école secondaire ; formation et charge de travail des enseignants ; politique concernant le bilinguisme, les études pratiques, l'évaluation des élèves ; taille des écoles, structures et financement requis pour mettre en œuvre la politique, les programmes scolaires, et une coordination et communication appropriées.
6. MÉTHODOLOGIE : Quatre groupes de travail avaient des termes de référence correspondant aux quatre domaines de problèmes. Réunions de groupe et sessions plénières.
7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Non applicable.
8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Le Ministère devrait formuler des objectifs politiques détaillés pour la supervision et mettre en place, en son sein, un inspectorat pour l'enseignement secondaire ainsi qu'un département de l'enseignement secondaire. Les écoles devraient dispenser deux matières techniques ; la journée de classe devrait être composée de neuf *periods* (séances de 40 minutes) chacune ; les classes devraient comprendre 35 à 40 élèves dans les écoles de grande taille et 20 à 30 dans les autres, mais avec des groupes de 30 pour les cours d'anglais et de 25 pour les matières techniques et professionnelles. On devrait rechercher les voies et moyens pour consolider les petites écoles afin qu'elles aient un minimum de 200 élèves et que les écoles plus grandes en aient un minimum de 400. Les enseignants devraient avoir 25 à 30 *periods* d'enseignement par semaine. La NUL et la NTTTC devraient être dotés de locaux et d'équipements adéquats pour qu'ils puissent former les enseignants des disciplines pratiques.
9. DONNÉES QUANTITATIVES : Fournies seulement pour des exemples de répartition du temps de travail dans les emplois du temps des écoles.
10. AUTRES COMMENTAIRES : Le manifeste comprend 95 recommandations distinctes, sans compter la recommandation figurant dans la préface pour que la mise en œuvre commence en janvier 1985. Les documents en relation avec l'étude : l'étude n° 68 de notre échantillon la précède et l'étude n°16 vient après elle.
11. MOTS CLÉS : Programmes scolaires ; écoles secondaires ; inspectorat ; National Teacher Training College (NTTC) ; disciplines pratiques ; emploi du temps ; formation des enseignants ; enseignement technique ; enseignement professionnel.

*Final draft of the National Policy Document on Non-formal Education in Lesotho prepared for the Planning Unit of the Ministry of Education (ED/F11/0001)*

CHERCHEUR : Braimoh, D.

LIEU DE PUBLICATION : Roma, Lesotho

ÉDITEUR : Institut des études extra-muros de la NUL [pour l'Unité de planification du Ministère de l'éducation]

DATE DE PUBLICATION : Novembre 1998

NOMBRE DE PAGES : iii + 55 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : UNICEF

1. DATE DE L'ÉTUDE : Mars 1998 (date de la mise en place du Comité pour l'éducation non formelle) à novembre 1998.
2. PÉRIODE COUVERTE : Même période, mais traite aussi des politiques futures.
3. TYPE DE DOCUMENT : Document de politique.
4. SOUS-SECTEUR : Éducation non formelle (ENF).
5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Politique nationale de l'éducation non formelle au Lesotho.
6. MÉTHODOLOGIE : Document préparé par le consultant à la suite des réunions du Comité de l'ENF mis en place en mars 1998 et d'un atelier de trois jours au Lesotho Sun du 22 au 24 juin 1998 qui ont vu la participation des parties prenantes de l'ENF, de l'UNICEF et d'une équipe de la Banque mondiale pour l'éducation.
7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Conclusions formulées dans les politiques correspondantes. Voir ci-dessous Recommandations.
8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Structurées en détail dans le document en tant que politiques et comprennent : Signification de l'ENF (en complément et en supplément de l'éducation formelle, mais sans la concurrencer) ; champ de l'ENF (apprendre à lire, écrire et compter) ; éducation continue ; éducation de la communauté ; enseignement commercial/des affaires, technique et professionnel ; développement des compétences professionnelles et de gestion ; buts de l'ENF (entre autres, éradiquer l'analphabétisme, l'ignorance, la pauvreté et accroître l'autonomie et l'auto-suffisance) ; rôle de l'ENF dans le développement national (14 rôles spécifiques cités allant de l'alphabétisation, des compétences professionnelles et du développement rural à la promotion de l'égalité entre les sexes).
9. DONNÉES QUANTITATIVES : Aucune.
10. AUTRES COMMENTAIRES : Parmi les stratégies de l'ENF, l'accent est mis sur le développement de l'alphabétisation afin " d'avoir une société presque entièrement alphabétisée à l'horizon 2009 ". Ailleurs, il est dit que " presque " signifie réduire l'analphabétisme de 18 % parmi les adultes. Dans le document, il est demandé également que les partenaires de l'ENF fassent formellement enregistrer leurs programmes auprès du Département de l'ENF du Ministère de l'éducation (encore à mettre en place, semble-t-il), et que des directives de contrôle soient élaborées. Le document comprend enfin un " Programme prioritaire et une matrice de mise en œuvre " comprenant une liste de neuf programmes et activités dont une campagne d'alphabétisation de masse pour les années 1999-2009.
11. MOTS CLÉS : Éducation non formelle ; UNICEF.

*Teaching and learning at the NTTC (ED/F104/0007)*



CHERCHEURS : Burke, A. ; Sugrue, C. ; Williams, T.

LIEU DE PUBLICATION : [Dublin]

ÉDITEUR : Higher Education for Development Cooperation [HEDCO] pour le Projet d'appui à l'enseignement primaire du Gouvernement irlandais

DATE DE PUBLICATION : Août 1994

NOMBRE DE PAGES : 51 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : Gouvernement irlandais

1. DATES DE L'ÉTUDE : 1-19 août 1994.

2. PÉRIODE COUVERTE : *Idem.*

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Formation des enseignants.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Principaux problèmes des processus d'enseignement et d'apprentissage dans la formation initiale des instituteurs à la NTTTC.

6. MÉTHODOLOGIE : Entretiens avec la haute administration de la NTTTC ; questionnaire soumis à tout le personnel enseignant de la Division enseignement primaire et à un échantillon d'étudiants ; observation de classes de la NTTTC ; examen de documents.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Programmes surchargés ; le Diploma in Primary Education répète des cours déjà étudiés ; déséquilibre entre personnels des deux divisions, de l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, au sein de la NTTTC ; beaucoup de temps consacré à relever le niveau de connaissances de base des étudiants ; les enseignants ont un répertoire pédagogique limité ; bibliothèque inadéquate.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Remplacement des trois programmes existants (Primary Teacher's Certificate, Advanced Primary Teacher's Certificate et Diploma in Primary Education) par un unique programme de formation initiale de trois ans, et transfert du DPE à la Division de la formation continue.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Résultats des questionnaires au personnel enseignant de la Division enseignement primaire présentés sous forme de pourcentages.

10. AUTRES COMMENTAIRES : Le troisième auteur (T. Williams) a participé à l'étude en tant que facilitateur et était en poste à la NTTTC dans le cadre du Projet d'appui à l'enseignement primaire. Les deux autres consultants ont effectué des missions au Lesotho et ont mené l'étude à partir du St. Patrick's College, Dublin.

11. MOTS CLÉS : Advanced Primary Teacher's Certificate ; Diploma in Primary Education ; National Teacher Training College (NTTTC) ; Primary Teacher's Certificate ; formation des enseignants ; qualifications des enseignants.

*Study of post-primary resource use (ED/F161/0009)*

CHERCHEURS : Chabane, C. M. ; Makhakhe, T.  
LIEU DE PUBLICATION : Maseru  
ÉDITEUR : Ministère de l'éducation du Lesotho  
DATE DE PUBLICATION : Juillet 1990  
NOMBRE DE PAGES : [iv +] 89 p. + annexes de 45 p.  
ORGANISME COMMANDITAIRE : Banque mondiale

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1989-90.
2. PÉRIODE COUVERTE : Situation en 1989.
3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.
4. SOUS-SECTEUR : Enseignement secondaire.
5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : La mauvaise gestion des écoles secondaires affecte la qualité de l'enseignement. Les pratiques de gestion particulièrement préoccupantes concernent l'utilisation du personnel, l'élaboration des emplois du temps et la gestion financière.
6. MÉTHODOLOGIE : Analyse de documents et informations courantes obtenues auprès de l'Unité des statistiques du Ministère ; enquête auprès de 32 écoles secondaires représentatives des Lowlands et de Maloti. Écoles soumises à un questionnaire, 20 écoles visitées et observées. Entretien structuré avec les chefs d'établissement et les secrétaires à l'éducation.
7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Les écoles ont rendu compte de problèmes liés à la gestion financière et au manque de ressources (101 écoles secondaires sur 171 n'avaient pas de bibliothèque en 1989, et 128 n'avaient pas de réfectoire). L'absentéisme des enseignants était un problème reconnu dans la majorité des écoles étudiées. Les chercheurs ont mentionné que " le cours magistral était la seule méthode pédagogique utilisée dans les écoles ". De nombreuses écoles observées se sont révélées très mal entretenues.
8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : En tout, 38 recommandations sont formulées, chacune contenant des stratégies d'exécution. Parmi elles : formation des chefs d'établissement à la gestion financière ; moins de " cours magistraux " et plus de participation des élèves au processus d'apprentissage ; utilisation d'un système d'évaluation des enseignants ; moins de laxisme envers l'absentéisme des enseignants ; installation du téléphone dans toutes les écoles ; emplois du temps à établir avant la rentrée ; audit des comptes des écoles ; emploi de personnels de maintenance pour l'entretien des écoles.
9. DONNÉES QUANTITATIVES : Pour 28 des écoles sélectionnées, des détails sont donnés concernant : le propriétaire, les effectifs d'élèves (de 80 à 901), le nombre de sections (3 à 15), le nombre de personnel (6 à 36), la charge moyenne d'enseignement (17 à 28 heures).
10. AUTRES COMMENTAIRES : Des extraits d'entretiens menés auprès des secrétaires à l'éducation sont reproduits textuellement dans quatre des annexes. Une étude antérieure qui a enquêté auprès d'écoles secondaires porte, dans la présente revue, le numéro de code 68. Elle constitue un élément de comparaison utile.

11. MOTS CLÉS : Statistiques éducatives ; enseignants expatriés ; chefs d'établissement ; finances de l'école ; réfectoires ; bibliothèques ; entretien des écoles ; gestion des écoles ; enseignement secondaire ; écoles secondaires ; absentéisme des enseignants ; stratégies d'enseignement.

*Tracer study of post-secondary technical and vocational education graduates in Lesotho (ED/F12/003)*

CHERCHEURS : Cownie, D.; Cole, P. ; Gill, D. ; Bloem, J.

LIEU DE PUBLICATION : Maseru

ÉDITEUR : Sechaba Consultants pour le Département de l'enseignement technique et professionnel du Ministère de l'éducation

DATE DE PUBLICATION : Février 1996

NOMBRE DE PAGES : xiv + 179 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : Ministère de l'éducation [non précisé si financé par bailleur de fonds ou non]

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1995 à 1996.

2. PÉRIODE COUVERTE : 1989 à 1995.

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Enseignement technique et professionnel.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Les buts de cette étude étaient " d'identifier l'inadéquation entre les programmes de formation et les besoins des employeurs " et d' " examiner le taux d'emploi des diplômés, au Lesotho et ailleurs ".

6. MÉTHODOLOGIE : Six institutions fournissent la masse des basotho qualifiés sur le plan technique et professionnel, dont le plus grand nombre (45,1 %) est formé à la Lerotholi Polytechnic (École polytechnique de Lerotholi). Profil de sortie recueilli pour : la Lerotholi Polytechnic, le Thaba-Tseka Skills Training Centre (Centre de formation de Thaba-Tseka), la Technical School of Leribe (École technique de Leribe), la Leloaleng Trades School (École de commerce Leloaleng), le St Elizabeth Training Centre (Centre de formation St<sup>e</sup> Elizabeth) (à Mohale's Hoek), et la St Mary's Home Economics School (École d'économie domestique St<sup>e</sup> Mary) (à Hlotse). Dans l'étude, 2 696 diplômés des ces institutions ont été recensés, dont 1 316 ont fait l'objet d'un suivi.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : On a trouvé 39 % des diplômés ETP concentrés dans le district de Maseru, et 21,5 % dans le district de Leribe. Le taux d'emploi était relativement élevé (13 % des diplômés sans emploi, 35 % des certifiés sans emploi, mais 45 % des diplômés du textile et en sciences domestiques sans emploi). Les employeurs ne pensaient pas qu'il y avait une grave inadéquation entre la formation et les besoins de l'emploi, mais les compétences de supervision étaient généralement considérées mauvaises.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Le Département technique et professionnel du Ministère devrait encourager les écoles et les employeurs à reconsidérer la durée et le contenu des stages en entreprise en vue de limiter le temps de non-emploi. Dans les filières textile et enseignement ménager, les programmes

devraient être revus pour développer les compétences nécessaires à l'auto-emploi et pour créer un lien avec une formation ultérieure.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Le rapport comprend des statistiques détaillées sur les niveaux d'éducation, les raisons du choix de l'ETP, et le statut actuel ou le type d'emploi.

10. AUTRES COMMENTAIRES : Huit annexes de plus de 100 pages incluent la liste des diplômés des institutions depuis 1989 ; la liste des diplômés suivie de leur adresse et du nom de leur employeur (y compris des employeurs sud-africains) ; un résumé des enseignements offerts par les sept instituts techniques et professionnels y compris la Bishop Allard Vocational School (École professionnelle.)

11. MOTS CLÉS : Lerotholi Polytechnic ; enseignement technique ; Technical School of Leribe ; Thaba-Tseka Skills Training Centre; études de suivi ; enseignement professionnel.

*Basic, practical, cost-effective education for children with disabilities in Lesotho (ED/F33/0027)*

CHERCHEUR : Csapo, M.

LIEU DE PUBLICATION : [Vancouver, Canada]

ÉDITEUR : [Auteur à l'] Université de la Colombie britannique via l'Académie du développement de l'éducation Inc. (Washington, DC) pour le Projet BANFES

DATE DE PUBLICATION : [Juillet 1987]

NOMBRE DE PAGES : [iii +] 105 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID [à travers le Projet BANFES]

1. DATE DE L'ÉTUDE : 15 mai au 6 juillet 1987.

2. PÉRIODE COUVERTE : *Idem*, mais avec des propositions de politique pour l'avenir.

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Éducation spéciale.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Le droit à l'éducation pour tous les enfants, y compris ceux souffrant de handicaps, est un principe affirmé par les Nations Unies. L'Organisation mondiale de la santé plaide pour une " réhabilitation au sein de la communauté " plutôt qu'une " approche par centre spécialisé ".

6. MÉTHODOLOGIE : Analyse de documents, comparaison des données statistiques et des politiques des autres pays. Visite de 11 institutions pour enfants présentant des besoins spéciaux.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Pas de chiffres précis disponibles sur les enfants basotho handicapés, mais des estimations peuvent être faites à partir d'enquêtes incomplètes et de l'expérience d'autres pays (18,5 % d'incidence des handicapés en Tanzanie, par exemple). En 1987, 12 écoles ou centres spéciaux prenaient soin de 398 enfants et adolescents, presque entièrement aidés par les organismes d'assistance étrangers, mais seuls 70 enfants recevaient une éducation spéciale.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : La philosophie du soin particulier à long terme est passée de mode, et on doit s'efforcer de " préserver les soins traditionnels et la fonction protectrice de la famille élargie basotho et d'intégrer les enfants qui souffrent d'un handicap dans les écoles régulières de leur propre communauté, avec un soutien éducatif spécial ". On doit fournir des efforts pour " former des enseignants pour les retardés mentaux et des généralistes pour l'éducation spéciale en faisant appel à des instructeurs qui aideront les enseignants dans ces domaines ". Des cours en éducation spéciale devraient faire partie des formations initiales et en cours d'emploi à la NTTC et à la NUL.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Comme l'auteur l'a noté, non disponibles pour le Lesotho.

10. AUTRES COMMENTAIRES : L'étude de la législation est incomplète et inexacte, notamment en ce qui concerne la Loi sur la protection des enfants de 1980 qui, au moment du rapport, était appliquée par le Ministère de la justice et des prisons. Il aurait dû être recommandé qu'un statut législatif distinct soit donné à l'enregistrement et au contrôle des institutions pour les enfants handicapés non délinquants.

11. MOTS CLÉS : Enfants handicapés ; éducation spéciale.

*An appraisal and critique of teacher education in Lesotho : a discussion paper (ED/F105/0001)*

CHERCHEURS : Daniels, D. J.

LIEU DE PUBLICATION : Maseru

ÉDITEUR : Ministère de l'éducation du Lesotho

DATE DE PUBLICATION : Décembre 1985

NOMBRE DE PAGES : i + 192 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1985.

2. PÉRIODE COUVERTE : Environ de 1975 à 1985, en insistant sur la situation actuelle.

3. TYPE DE DOCUMENT : Communication.

4. SOUS-SECTEUR : Formation des enseignants.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Qualité de la formation des enseignants à la NTTC et à la NUL.

6. MÉTHODOLOGIE : Analyse des programmes, cours et examens, comparaison avec ceux d'autres institutions, notamment l'École d'éducation de Johannesburg. Étude particulière du Certificat d'aptitude à l'enseignement technique secondaire (STC) de la NTTC, dont les composantes sont mieux documentées que celles des autres programmes.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Détérioration des locaux, équipements et programmes de formation à la NTTC (plus de cours en labo de langues, plus de micro-enseignement ; la musique, l'art et l'artisanat ne sont plus enseignés) ; mauvais sujets d'examens ; absence d'examineurs externes à la NTTC (autres que ceux de la NUL) ; pas de nouveaux enseignants à la NTTC et à la NUL ; l'année universitaire à la NUL bien trop

courte ; STTC efficace, mais stage pratique d'enseignement trop court et comprenant des lacunes.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : 51 recommandations distinctes, dont : il faudrait envisager la fusion de la NTTC avec d'autres institutions d'enseignement supérieur de Maseru pour former une école polytechnique. Les recommandations des évaluations de la NTTC effectuées en 1980 et 1982 devraient être mises en œuvre. Le nombre des étudiants à la NTTC et à la NUL devrait plus étroitement correspondre aux prévisions des besoins du gouvernement. Les critères d'admission à la NTTC devraient être revus à la hausse : au minimum, le COSC pour tous les programmes en 1991. L'école secondaire de Maseru devrait devenir l'école d'application de la NTTC. L'année universitaire de la NUL devrait être allongée à 36 semaines. L'Institut d'éducation de la NUL devrait être redynamisé et prendre en charge les programmes à temps partiel et les formations en cours d'emploi.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Effectifs de la NTTC et de la NUL, volume horaire des composantes des programmes.

10. AUTRES COMMENTAIRES : La communication donne un aperçu utile de tout le secteur de la formation des enseignants.

11. MOTS CLÉS : Planification de l'éducation ; Institut d'éducation ; programme de stage ; NTTC ; NUL ; formation des enseignants ; enseignement technique.

*Assessment of progress in in-service : the District Resource Teacher (DRT) Program (ED/F22/0001)*

CHERCHEUR : Evans, R. L.

LIEU DE PUBLICATION : Washington, DC

ÉDITEUR : Creative Associates International Inc. pour l'Université de l'Ohio

DATE DE PUBLICATION : Avril 1995

NOMBRE DE PAGES : iv + 41 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID (Projet enseignement primaire)

1. DATE DE L'ÉTUDE : Non précisée mais début 1995, semble-t-il.

2. PÉRIODE COUVERTE : *Idem.*

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Enseignement primaire.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : L'efficacité du Programme enseignants-encadreurs des districts (DRT) selon la perception des groupes cibles. L'usage d'instruments appropriés par les DRT pour opérer un changement.

6. MÉTHODOLOGIE : Mise en place d'une commission de sept personnes pour guider l'élaboration et la mise en œuvre. L'échantillon de la première enquête comprenait environ 260 personnes : fonctionnaires du district pour l'éducation, représentants des parents/ communautés et DRT. Pour la deuxième enquête, l'échantillon était constitué de 29 enseignants.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : On a rapporté que le programme DRT était accepté avec enthousiasme, ses méthodes pédagogiques et sa planification (parmi diverses réponses) jugées comme les composantes les plus solides.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : 12 recommandations sont données, dont : augmenter le nombre des DRT et des enseignants-encadreurs de grade élevé (SRT) ; doter les DRT d'une bibliothèque centrale ; trouver une méthode pour rembourser à temps les dépenses des DRT.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Les résultats des enquêtes sont présentés sous forme de tableaux, avec, notées selon une échelle de 1 à 4, les réponses concernant la méthodologie d'enseignement, le développement de l'enfant, la gestion au niveau de la classe, les compétences d'évaluation, l'administration scolaire, l'implication des parents et de la communauté. Les différences significatives entre les réponses sont indiquées.

10. AUTRES COMMENTAIRES : L'étude fait partie du Projet enseignement primaire (PEP) financé par l'USAID. Au moment de l'étude, il y avait 65 DRT et trois SRT, une SRT chacune pour la région du Nord, du Centre et du Sud. La supervision générale était assurée par la coordonnatrice du Programme de formation continue pour le primaire (PIEP), Mme Shao. Au moment de l'étude, elle devait aller à l'étranger pour se former à l'Université de l'Ohio, à Austin, au Texas.

11. MOTS CLÉS : Enseignants-encadreurs des districts (DRT) ; enseignement primaire ; Projet enseignement primaire.

*Assessment in the instructional program (ED/F14/0004)*

RAPPORTEUR/AUTEUR : Evans, R. L.

LIEU DE PUBLICATION : Washington, DC

ÉDITEUR : Creatives Associates International Inc. pour l'Université de l'Ohio

DATE DE PUBLICATION : Juin 1995

NOMBRE DE PAGES : [ii +] 50 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : USAID [Projet enseignement primaire]

1. DATE DE L'ÉTUDE : Non précisée mais mai 1995, semble-t-il.

2. PÉRIODE COUVERTE : *Idem*.

3. TYPE DE DOCUMENT : Rapport d'atelier.

4. SOUS-SECTEUR : Enseignement primaire.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Le NCDC pilotait l'expérimentation de nouveaux programmes scolaires dans 50 écoles-tests, et la mise en œuvre des changements planifiés nécessitait un appui.

6. MÉTHODOLOGIE : Formation dans un atelier de deux jours, partie intégrante d'un programme de formation " Leadership pour le changement ". Une " Matrice de configuration innovante " a également été élaborée

pour la mise en œuvre des nouveaux programmes scolaires. Il y avait aussi un atelier pour le personnel du NCDC portant sur les techniques d'évaluation.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Il n'y a pas eu d'évaluation externe des ateliers, mais l'auteur (qui a dirigé les ateliers) rapporte que le personnel présent a été réceptif au matériel présenté.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Un ensemble de quatre recommandations est présenté à la suite de chaque atelier. Pour le premier, elles traitent de l'identification des points faibles de la mise en œuvre des nouveaux programmes, des réponses à y apporter, du suivi de tout le processus d'exécution. Pour le second atelier, elles portent sur l'expérimentation et sur la révision du guide d'évaluation par classe, (*Prototype activities for students assessment in Standards 1-3*) (Activités types pour l'évaluation des élèves dans les classes des années 1 à 3), ainsi que sur l'élaboration de guides similaires pour les classes des années quatre à sept, et le secondaire.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Aucune.

10. AUTRES COMMENTAIRES : Le matériel utilisé lors du premier atelier figure dans l'annexe A et constitue une partie importante du rapport.

11. MOTS CLÉS : Élaboration de programmes scolaires ; NCDC ; enseignement primaire ; Projet enseignement primaire.

*Cost containment study at the National University of Lesotho, volume 1 : main report and recommendations (ED/F16/0001)*

CHERCHEURS : Fielden, J. ; Schofield, A. ; Berube, D. ; Blair, R. ; Crompton, A. ; Mofolo, M. ; Tarpeh, D.

LIEU DE PUBLICATION : Londres

ÉDITEUR : Service du Commonwealth pour la gestion de l'enseignement supérieur

DATE DE PUBLICATION : Novembre 1994, révisé en juillet 1995

NOMBRE DE PAGES : [vii +] 153 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : Ministère de l'éducation [pas d'organisme de financement mentionné]

1. DATE DE L'ÉTUDE : Août à octobre 1994.

2. PÉRIODE COUVERTE : *Idem*, avec des recommandations portant sur le futur immédiat.

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Université/enseignement supérieur.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Étudier les mesures déjà mises en œuvre pour la réduction des coûts de la NUL et quantifier les économies réalisées ; identifier les nouvelles mesures qui pourraient être introduites pour réduire les coûts ; évaluer les moyens actuels de génération de revenus ; identifier des sources additionnelles de revenus pour couvrir les coûts d'investissement et les dépenses récurrentes.

6. MÉTHODOLOGIE : Études de rapports et entretiens avec les personnes appropriées.



7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : La NUL se trouve dans une situation de crise financière et de gestion due à un déficit financier d'au moins 8 millions de malotis, accumulé par des déficits annuels du budget de fonctionnement pour les années 1990-91 à 1992-93. Ces déficits sont dus, en grande partie, à la création d'une Faculté d'agronomie sans les fonds nécessaires (dépenses courantes autour de 1 million de malotis par an) ; au Plan d'emprunt logement de la NUL ; aux allocations généreuses aux universitaires nationaux étudiant à l'étranger pour acquérir de nouveaux diplômes ; à l'augmentation des dépenses non pédagogiques ; au déficit annuel entre les recettes des résidences universitaires et les dépenses totales d'hébergement, de blanchisserie et de restauration.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : En tout, 74 recommandations sont données, chacune accompagnée d'un calendrier et d'un responsable d'exécution. Elles comprennent des stratégies pour traiter de la situation financière globale ; de la réduction des coûts liés au personnel enseignant ; de la maîtrise des coûts non pédagogiques (transport, hébergement, blanchisserie, librairie, etc.) ; de la génération de revenus (mise en location de locaux, conseil, augmentation du prix des services à des taux supérieurs à l'inflation) ; de la gestion, de la prise de décisions et de l'organisation générale de l'université (suppression des commissions qui parlent plus d'autre chose que de politiques) ; de la gestion de l'énergie (nomination d'un gestionnaire de l'énergie). Pour la mise en œuvre des recommandations, une équipe présidée par le Vice-Chancelier devrait être créée.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Le rapport contient de nombreux tableaux, surtout de statistiques financières.

10. AUTRES COMMENTAIRES : Il y a des références à des études antérieures (dont le Sims Report [étude n° 71]) et une étude de la Banque mondiale datant de 1984, et on indique dans quelle mesure leurs recommandations ont été mises en œuvre. On remarque la persistance de nombreux problèmes de gestion et d'organisation déjà relevés dans ces rapports antérieurs.

11. MOTS CLÉS : Réduction des coûts ; finances de l'éducation ; gestion financière ; NUL ; enseignement supérieur ; administration de l'université ; enseignement universitaire ; gestion de l'université.

*Poverty in Lesotho, 1994 : a mapping exercise (ED/F224/0001)*

CHERCHEURS : Gay, J. ; Hall, D. ; Gill, D. ; Green, T.

LIEU DE PUBLICATION : Maseru

ÉDITEUR : Sechaba Consultants

DATE DE PUBLICATION : Juin 1994

NOMBRE DE PAGES : [vi +] 162 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : Commission européenne, Banque mondiale

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1993 à 1994.

2. PÉRIODE COUVERTE : Données principalement de 1991 à 1993.

3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.

4. SOUS-SECTEUR : Multisectoriel : économie, éducation, santé.

5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Mettre à jour une étude antérieure portant sur la pauvreté au Lesotho, utilisant 31 indicateurs comprenant cinq catégories de mesures de la pauvreté : condition économique, adduction d'eau, richesse traditionnelle, combustible et éducation. Parmi les indicateurs, 12 appartiennent à la catégorie éducation.

6. MÉTHODOLOGIE : Extraction de données d'enquêtes provenant de diverses sources pour obtenir des statistiques comparées pour chacune des aires de recensement de 1986, qui divisent le Lesotho en zones de population sensiblement égales.

7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Le Maloti (suivi par les parties éloignées des vallées et des basses terres) représente les zones les plus pauvres, sauf s'il y a de l'élevage. Les zones urbaines semblent moins pauvres, et le système éducatif est fortement déséquilibré en faveur des zones urbaines et des basses terres. Les mesures le plus étroitement en corrélation avec la pauvreté sont l'absence de latrines, l'usage de bois mort comme combustible, l'absence de radio, les bas salaires et les faibles dépenses d'éducation. La possession de bétail et de champs est aussi fortement corrélée à la pauvreté. Les personnes ordinaires associent la pauvreté à la faim, au chômage, au dénuement, au manque de vêtement, à la sécheresse. On perçoit la pauvreté comme provoquée par l'alcoolisme, le chômage, la sécheresse, la faim et la paresse.

8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : La rapport ne vise pas principalement à formuler des recommandations, mais un chapitre final portant sur les " interventions pour alléger la pauvreté " étudie en détail la dotation et l'usage de l'aide alimentaire. On y affirme qu'au Lesotho les conditions sont favorables à la mise en place d'un système démocratique géré localement pour alléger la pauvreté, développant l'infrastructure économique et sociale nécessaire à travers des grands travaux d'intérêt public. L'assistance nationale et étrangère devrait être dirigée vers ces objectifs.

9. DONNÉES QUANTITATIVES : Les données de l'enquête sont rapportées sur la carte des 60 zones de recensement où des couleurs sombres montrent l'incidence de plus grande pauvreté.

10. AUTRES COMMENTAIRES : En tenant compte de plusieurs indicateurs économiques, la situation était pire en 1994 qu'en 1991. Les revenus ont chuté, il y avait moins de travail salarié, la production agricole était plus faible, et le taux d'habitation des maisons était plus élevé. Il y a eu une augmentation du nombre de ménages possédant une radio et des maisons avec latrines ; de l'accès à l'eau potable ; et de certains équipements et locaux scolaires ainsi que des résultats des élèves.

11. MOTS CLÉS : Statistiques de l'éducation ; statistiques de la santé ; revenus des ménages ; malnutrition ; carte ; allègement de la pauvreté ; carte de la pauvreté ; radios ; approvisionnement en eau.

*The situation of children and women in Lesotho, 1994 (RE/F126/0003)*

CHERCHEURS : Gill, D. ; Ambrose, D. ; Bloem, J. ; Cole, P. ; Gay, J. ; Gill, Simon ; Gill, Stephen ; Green, T. ; Hall, D. ; Phuroe, T.

LIEU DE PUBLICATION : Maseru

ÉDITEUR : Sechaba Consultants [pour le Ministère du plan, de l'économie et du développement des ressources humaines]

DATE DE PUBLICATION : Juillet 1994

NOMBRE DE PAGES : [xv +] 259 p.

ORGANISME COMMANDITAIRE : UNICEF

1. DATE DE L'ÉTUDE : 1992-94.
2. PÉRIODE COUVERTE : Rétrospective + plans pour les 2,5 prochaines années.
3. TYPE DE DOCUMENT : Étude.
4. SOUS-SECTEUR : Multisectoriel (avec accent sur l'éducation, la santé et la justice).
5. PRINCIPAUX PROBLÈMES : Les besoins des enfants et des femmes, notamment ceux qui sont désavantagés par la pauvreté ou la discrimination. Autres problèmes majeurs : travail des enfants, enfants des rues, enfants maltraités et négligés, enfants handicapés, enfants des prisons, enfants placés dans des institutions spécialisées.
6. MÉTHODOLOGIE : Analyse de documents et étude de rapports ; divers ateliers organisés avec le Ministère du plan pour recueillir la réaction d'un large groupe des parties intéressées.
7. CONCLUSIONS PRINCIPALES : Les principales conclusions en rapport avec l'éducation sont : l'accès à l'éducation est limité par la pauvreté ; les locaux et équipements scolaires ne sont pas suffisamment financés et sont souvent inadaptés ; l'éducation formelle n'est pas étroitement liée aux compétences nécessaires au marché de l'emploi et au développement économique du Lesotho.
8. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES : Elles sont posées comme des objectifs et, concernant l'éducation, comprennent : l'accès universel à l'éducation de base et l'achèvement des études primaires (situation en 1992 : 29 % des garçons et 53 % des filles achèvent l'enseignement primaire) ; la réduction de l'analphabétisme des adultes à au moins 50 % de son niveau de 1990 (1985 : 46 % des hommes et 30 % des femmes étaient analphabètes) ; l'amélioration de la protection des enfants vivant dans des conditions difficiles en traitant les causes profondes de ces situations. Parmi les grandes stratégies, quatre propositions sont formulées pour établir des mécanismes destinés à amender la législation : l'une d'elles traite particulièrement des lois concernant les enfants (âge de la majorité, adoption, Loi sur la protection des enfants).
9. DONNÉES QUANTITATIVES : Nombreux diagrammes représentant les données, dont celles sur l'école primaire, le pourcentage d'enfants scolarisés, les pourcentages de redoublements et d'abandons, la pyramide des élèves, les taux de scolarisation par sexe, les résultats aux examens.
10. AUTRES COMMENTAIRES : Ce rapport fait partie d'une série régulièrement entreprise. Ses prédécesseurs ont été publiés en 1991.

11. MOTS CLÉS : Enfants maltraités ; santé des enfants ; enfants handicapés ; financement de l'éducation ; gestion de l'éducation ; résultats aux examens ; pauvreté ; enseignement primaire ; éducation spéciale ; enfants des rues.

Annexe 4 : études 16 à 30