



# La CONFEMEN au Quotidien

Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage  
éd. resp. : Secrétariat Technique Permanent, immeuble Kébé Extension, B.P. 3220 - Dakar / Sénégal

Bimestriel - n° 31 - décembre 1998/janvier 1999

*Spécial 48e session ministérielle*

## Sommaire

<b>Editorial</b>	p. 1
<b>Nouvelles de la CONFEMEN</b>	
• 48e session ministérielle	p. 2
• Réunion des Correspondants nationaux	p. 3
• Réunion de la Commission Administrative et Financière (CAF)	p. 4
• PASEC, principaux résultats du programme sur huit pays d'Afrique	p. 5
• Déclaration de Yamoussoukro	p. 8
<b>Nouvelles de nos pays membres</b>	
• Burkina Faso	p. 10
• Centrafrique	p. 11
<b>Infos services</b>	
• Fédération Africaine des Associations de Parents d'Elèves et Etudiants (FAPE)	p. 12
<b>Nouvelles de l'éducation en francophonie</b>	p. 13
<b>Lu pour vous</b>	p. 14
<b>Agenda</b>	p. 15
<b>Bibliographie</b>	p. 16

ISSN 0850-2471

Rédaction et mise en page :  
Centre d'Information et de Documentation

Téléphone : (221) 821 60 22  
Télécopie : (221) 821 32 26  
Courrier électronique :  
confemen@sonatel.senet.net  
Site WEB :  
<http://www.confemen.org>

Abonnement annuel :  
4.000 FCFA (frais de port inclus)

## Editorial

La 48e session ministérielle a permis de mesurer le chemin parcouru par la CONFEMEN depuis sa réorientation en 1994 en tant qu'organisme chargé de contribuer à l'élaboration des politiques éducatives au sein des Etats membres et d'orienter l'ensemble de la programmation éducation/formation soumise à l'approbation des Sommets.

Pour assumer ce nouveau rôle, la CONFEMEN, dès sa 46e session (Yaoundé, 1994), a profondément remanié ses outils et modes de travail.

La périodicité des sessions ministérielles et des réunions de correspondants nationaux s'est faite biennale et notre calendrier de travail a été revu pour permettre l'arrimage aux réunions de l'institutionnel francophone où sont déposées les conclusions de nos travaux.

Notre programmation a été recentrée sur trois programmes, le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC), le Centre d'Information et de Documentation (CID) et les groupes de travail chargés de réfléchir aux axes de la programmation francophone.

La 48e session ministérielle a salué les résultats du PASEC. Ce programme mesure sur le terrain les effets des politiques d'éducation mises en place et procède à une comparaison entre les différents pays étudiés. Il vise ainsi à permettre aux décideurs du secteur de l'éducation de trouver un équilibre harmonieux entre la poursuite de l'extension de la scolarisation et l'amélioration

de la qualité des acquis scolaires. Il en résulte une échelle de mesures graduées en fonction de leur impact réel et de leur coût.

Le Centre d'Information et de Documentation et les groupes de travail sont intimement liés. En effet, d'une part, les groupes de travail trouvent appui sur une synthèse de la documentation que nous engrangeons sur les thèmes de réflexion. D'autre part, l'expérience des personnes réunies permet de dégager des orientations propres à la Francophonie. En outre, le CID assure une diffusion large et continue de l'information sur l'évolution des systèmes éducatifs ainsi que sur les actions menées par la CONFEMEN.

**Les résultantes de notre action ?**  
Depuis 1994, sous l'impulsion des travaux menés par la CONFEMEN, la Francophonie, lors des Sommets de Cotonou et de Hanoï, a adopté pour priorités dans le secteur de l'éducation/formation : l'éducation de base et la formation professionnelle et technique. Elle s'est dotée de programmes instrumentant la refondation de ces deux secteurs. La 48e CONFEMEN a vivement souhaité un renforcement de la cohérence et de la densité des actions mises en oeuvre par l'opérateur principal de la Francophonie dans le cadre de cette refondation.

Bougouma NGOM

Secrétaire Général



## 48e session ministérielle - Yamoussoukro 29 et 30 octobre 1998

La 48e session ministérielle a réuni les ministres et chefs de délégation de 29 pays francophones, dont 26 pays membres de la CONFEMEN, les représentants de quatre organisations internationales. Une ONG centrafricaine était présente en tant qu'observateur. Les membres du personnel d'encadrement du Secrétariat Technique Permanent (STP) et deux délégués du Comité scientifique du Programme d'Analyse des Systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) participaient également à cette session.

La session a accueilli deux nouveaux pays membres, l'Egypte et Sao Tome e Principe, ce qui porte à 37 le nombre de pays membres de la CONFEMEN.

Le débat ministériel était centré sur le thème "*Dynamique partenariale et qualité de l'Education/ Formation*". Le débat a été introduit par le Président de séance, Monsieur le Pr. Kipré, qui a souligné que la dynamique partenariale permet de porter remède aux deux principales causes de dysfonctionnement soulignées au cours des débats passés : centralisation excessive et manque d'ouverture au milieu. Il a également fait ressortir les bienfaits que l'on peut attendre d'un système géré en partenariat où :

- ↳ chacun est conscient de ses responsabilités et des attentes à son égard;
- ↳ chaque acteur est reconnu, motivé et engagé à la construction du projet éducatif;
- ↳ à chaque niveau de compétences chacun gère au mieux les ressources qui lui sont allouées en toute transparence.

Réunis en trois commissions, les ministres et chefs de délégation ont ensuite pu, sur base de leurs expériences respectives, approfondir le thème.

Pour la **Commission 1**, le partenariat implique :

- ↳ une décentralisation avec ses points forts (meilleure appréciation des be-

soins, collaboration efficace...) et ses points faibles (émiettement, effritement de l'identité nationale...);

- ↳ que l'Etat reste présent en tant que garant d'une relative harmonisation;
- ↳ de poser ses fondements sur des principes de liberté et de démocratie afin d'assurer la transparence de l'information.



*Bureau de la 48e session : M. Pierre Kipré (Côte d'Ivoire), Mme Laurette ONKELINX (Communauté française de Belgique), M. Adama Samassékou (Mali)*

Les participants se sont prononcés en faveur :

- ↳ de l'adoption du processus de dynamique partenariale;
- ↳ de la mobilisation des ressources tant humaines que financières, aux plans interne et externe;
- ↳ de la redéfinition du rôle de l'Etat en tant que contrôleur et facilitateur du système.

La **Commission 2** s'est mise d'accord sur une définition de la dynamique partenariale appliquée au système scolaire :

"le partenariat autour et au service de l'école, c'est la recherche d'un consensus, dans un espace de concertation structuré, permettant à tous les acteurs concernés de mettre en commun leurs efforts pour résoudre les problèmes posés par ce vaste chantier qu'est l'école".

Les participants ont identifié différents types et niveaux de partenariats (national, international, social, opérationnel, technico-financiers) comme autant de cercles dynamiques mobilisant les acteurs concernés. Une information objective et fiable ainsi que le respect des engagements par tous constituent le socle d'une dynamique partenariale. Si le

groupe a souligné l'importance de la dynamique partenariale, il convient toutefois qu'il ne faut pas en occulter les limites.

La **Commission 3** considère que la dynamique partenariale

permet de répondre aux objectifs d'extension de la scolarisation, d'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'éducation, notamment dans le cadre de la recherche d'adéquation entre formation et emploi. En outre, cette dynamique est rendue nécessaire par l'incapacité de l'Etat à assurer tout seul le financement et par la nécessité d'une concertation nationale visant le décloisonnement et l'insertion dans le milieu des systèmes éducatifs.

Les participants ont souligné la complexité d'une telle politique qui doit se décliner différemment en fonction des diverses réalités nationales. Au plan des stratégies, ont été évoquées :

- ↳ la déconcentration ou la décentralisation comme préalable;
- ↳ la définition d'un cadre juridique affirmant la volonté de partenariat et prévoyant sa structuration à tous les niveaux;

- ↳ l'adoption d'une démarche gradualiste (expériences pilotes étendues progressivement);
- ↳ la contractualisation.

Les bénéficiaires escomptés sont à rapporter aux objectifs d'une telle politique. Les difficultés principales sont liées au conservatisme des acteurs, à la diversité des fins poursuivies par les partenaires et à la faible disponibilité de ces derniers.

À l'écoute du compte-rendu de ces travaux, il est apparu qu'à la structuration en cercles, trop cloisonnée, les participants préfèrent l'image plus dynamique de la spirale. D'autre part, l'importance d'une information valide et diffusée à tous les niveaux a été mise en exergue.

Les mécanismes partenariaux doivent intégrer l'élève, le responsabiliser et lui donner pleine autonomie. Ils doivent également s'inscrire dans les processus d'apprentissage tout au long de la vie. Les instruments juridiques permettront de pérenniser la dynamique partenariale, en clarifiant les rôles et missions de chaque partenaire, en leur confiant une part de responsabilité et en dégagant un cadre de référence clair.

En conclusion, la nécessité de susciter un contrat socio-pédagogique par lequel toutes les parties décideraient de placer l'école au-dessus des considérations partisans a été soulevée. En Francophonie, il s'agit, notamment, de trouver et d'activer les mécanismes de mobilisation des ressources financières.

En sus de ce débat, les Ministres ont examiné et adopté les budgets de fonctionnement (voir : article relatif à la Commission Administrative et Financière, p. 4 et 5) et de programme du Secrétariat Technique Permanent (voir : article relatif à la réunion des Correspondants nationaux, p.3 et 4) et désigné les Commissaires aux comptes pour le biennium 1998-2000.

La Conférence a de plus entendu et dis-

cuté des résultats des Assises francophones de la Formation Professionnelle et technique ainsi que ceux du Programme d'Analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC, voir article p. 5 à 7).

Le **Bureau** de l'intersession 1999-2000 est constitué comme suit :

<b>PRÉSIDENT</b>	Côte d'Ivoire
<b>1<sup>er</sup> VICE-PRÉSIDENT</b>	Mali
<b>2<sup>e</sup> VICE-PRÉSIDENT</b>	Communauté française de Belgique
<b>DOYEN</b>	Sénégal
<b>RAPPORTEUR</b>	Gabon
<b>MEMBRES</b>	Canada-Québec
	France
	Madagascar
	Suisse

La Conférence a retenu comme thème pour la 49e session ministérielle, "Stratégies de refondation des systèmes éducatifs en vue de réaliser une éducation/formation de qualité pour tous : bilan et perspectives".

Enfin, la Conférence, se félicitant de la qualité et du sérieux du travail accompli par le Secrétaire général, Monsieur Bougouma NGOM, a procédé au renouvellement de son mandat pour une durée de quatre ans.

Au terme de leurs travaux, les participants ont adopté la Déclaration de Yamoussoukro (voir texte intégral en pages 8 et 9) qui réaffirme les priorités à l'éducation de base et à la formation professionnelle et technique, demande à l'Agence de la Francophonie de renforcer son action dans ces deux secteurs et appelle à une mobilisation financière en conséquence.

À l'instar de nombreux participants à cette 48e session ministérielle, nous tenons à saluer le dynamisme et l'esprit d'ouverture de Madame Laurette ONKELINX, Ministre-Présidente de la Communauté française de Belgique, qui a conduit la CONFEMEN durant le dernier biennium et à la remercier pour son engagement à la concrétisation du programme de travail 1996-1998.

## Réunion des Correspondants nationaux Yamoussoukro, 26 au 28 octobre 1998

Après avoir entendu et adopté le rapport de la Commission Administrative et Financière, les Correspondants ont débattu des suites données aux deux thèmes prioritaires : l'éducation de base et l'insertion des jeunes dans la vie active par la formation professionnelle et technique.

Au plan de l'éducation de base, les Correspondants nationaux souhaitent que l'Agence de la Francophonie poursuive ses efforts en vue de donner une suite concrète aux orientations fixées par la CONFEMEN. Il s'agirait d'engager la définition d'un programme cohérent d'harmonisation des curricula, prenant en compte les réflexions déjà conduites par les pays et par la CONFEMEN elle-même sur les compétences requises, sur les profils de formation qu'elles supposent et les validations qui en résultent.

Concernant l'insertion des jeunes dans la vie active, les Correspondants nationaux recommandent à l'Agence d'accompagner les pays dans la formulation de leur politique, de faciliter la concertation sur les thèmes régionaux et la mobilisation des ressources, d'organiser, dans l'esprit qui a marqué la préparation des Assises, une table ronde des bailleurs de fonds et d'élaborer avec les Etats la programmation du suivi.

Les réactions, suite à la présentation des résultats du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN ont fait apparaître :

- ↳ une satisfaction générale sur la qualité des travaux réalisés et sur leur pertinence eu égard au mandat donné par les ministres;
- ↳ la nécessité d'une présentation et d'une diffusion des résultats plus adaptées aux besoins spécifiques des décideurs;
- ↳ la nécessité d'accorder la priorité aux transferts de compétences vers les équipes nationales.

Pour ce qui est du Centre d'Information et de Documentation (CID), les participants ont exprimé leur satisfaction quant

l'intersession dans le cadre d'un séminaire d'appropriation, de formation continue;



Les participants à la réunion des Correspondants nationaux

aux activités menées au cours de l'intersession. Au regard du rôle stratégique reconnu au CID, de son intérêt potentiel pour les utilisateurs du pays siège, les participants recommandent aux autorités de ce pays de mettre à sa disposition des locaux capables de répondre à ces exigences.

Le point concernant la réactivation du réseau des Correspondants a fait ressortir deux grands types de préoccupations :

- ☛ la revalorisation du statut du Correspondant et de ses conditions de travail dans son propre pays;
- ☛ le fonctionnement en réseau des Correspondants afin qu'ils possèdent tous le même degré d'information.

La discussion a permis de dégager plusieurs pistes d'actions. Il est proposé :

- ☛ d'institutionnaliser et de stabiliser la fonction de correspondant national en le positionnant à un niveau hiérarchique suffisamment élevé;
- ☛ de mettre à sa disposition les moyens logistiques et humains pouvant garantir la réussite de ses missions;
- ☛ de l'associer à toutes les concertations concernant l'éducation de base et la formation professionnelle et technique.
- ☛ de tenir une réunion de tous les correspondants nationaux au cours de

☛ d'étudier la mise en place d'un réseau informatique en sollicitant l'appui du Fonds des inforoutes de la Francophonie.

Suite aux trois points qui viennent d'être relatés (PASEC, CID, réactivation du réseau des Correspondants)

les participants se sont prononcés sur le financement du budget programme de l'intersession 1999-2000. Celui-ci se répartit comme suit :

BUDGET PROGRAMMES 1999-2000	
	en millions de FCFA
PASEC	168
CID	30
Réunion des groupes travail	40
Réunion des Correspondants nationaux	58
<b>TOTAL</b>	<b>296</b>

Vu l'augmentation de l'enveloppe octroyée aux programmes par rapport à l'intersession 1996-1998, un effort particulier a été demandé aux pays bénéficiaires des programmes. Ainsi, le Gabon, pays choisi pour accueillir le séminaire des Correspondants nationaux, s'est engagé au financement de celui-ci à hauteur de 20 millions de FCFA, les deux pays qui bénéficieront des analyses thématiques dans le cadre du PASEC V seront sollicités à hauteur de 7 millions sur les 50 millions qui permettent de couvrir l'activité.

Il a été en outre demandé aux pays bénéficiaires des suivis de cohorte (18 millions de FCFA par pays), dans le cadre du PASEC V toujours, de rechercher un financement auprès d'autres bailleurs de fonds.

Enfin, les Correspondants nationaux, considérant que la mise en oeuvre de la nouvelle école n'est pas encore achevée, voire qu'elle demeure encore partiellement définie, se sont prononcés majoritairement pour un approfondissement des deux priorités que sont l'éducation de base et la formation professionnelle et technique, comme thème à débattre lors de la 49<sup>e</sup> session ministérielle.

### Réunion de la Commission Administrative et Financière (CAF) Yamoussoukro, 26 octobre 1998

La CAF a fait siennes les recommandations des Commissaires aux Comptes qui suivent :

#### BUDGETS DE FONCTIONNEMENT

- ☛ poursuite des actions entreprises pour le recouvrement des arriérés et le paiement des contributions à temps;
- ☛ adaptation de certaines lignes budgétaires aux besoins réels pour éviter les transferts et dépassements;
- ☛ gestion rigoureuse de certaines dépenses, tels les frais de téléphone;
- ☛ imputation claire des factures relevant de plusieurs articles budgétaires;
- ☛ établissement d'un rapport financier pour les activités du Centre d'Information et de Documentation;
- ☛ examen par les organes compétents du problème de l'absence de couverture au niveau des assurances en faveur des personnes oeuvrant dans le cadre de la CONFEMEN.

#### BUDGET PROGRAMMES

- ☛ étude de l'efficacité des programmes, en particulier du PASEC, en tenant compte à la fois des aspects budgétaires et scientifiques;
- ☛ examen des possibilités d'introduction d'une gestion plus horizontale du PASEC.

Quitus a été accordé au Secrétaire général pour sa gestion durant l'exercice financier 1997 de la CONFEMEN.

Après remaniement des projets de budgets de fonctionnement pour les années

1999 et 2000, la CAF s'est prononcée en faveur de budgets de fonctionnement qui soient le plus proche possible de la croissance zéro. Les discussions ont abouti aux propositions de budgets suivantes :

STP - BUDGETS DE FONCTIONNEMENT	
Année 1999	66.928.728 FCFA
Année 2000	66.666.999 FCFA

Enfin, concernant les mandats des Commissaires aux Comptes, tous deux chaleureusement félicités par les participants, il a été proposé de renouveler pour une période de deux ans le mandat de Monsieur Philippe Nezerwe (Burundi) et de nommer pour la même période Monsieur Bernard Goret (Communauté française de Belgique) en remplacement de Monsieur Pol Louis, qui, appelé à de nouvelles fonctions dans son pays, ne pouvait accepter un mandat supplémentaire.

impact positif approximativement proportionnel à la durée de formation (voir graphique ci-dessous). Même à ce niveau global, l'hétérogénéité des impacts persiste, puisqu'en 5<sup>e</sup> année un maître qui a suivi une formation professionnelle initiale de 1 an a un impact négatif sur les apprentissages de ses élèves (-8 points par rapport à un maître qui n'a eu aucune formation).

### Les facteurs de l'efficacité dans l'enseignement primaire. Les principaux résultats du programme PASEC sur huit pays d'Afrique

Dans leur souci d'améliorer l'école de base, nombre de pays de la CONFEMEN sont confrontés à un problème commun:

- face à des acquis qui restent fragiles, il convient d'améliorer la qualité des apprentissages scolaires;
- l'atteinte de la scolarisation universelle exige d'urgence l'extension de la scolarisation.

Ces deux énoncés, apposés au contexte global de stagnation, voire de réduction des ressources, mettent la plupart des décideurs politiques en situation d'arbitrage entre des mesures s'attaquant à deux objectifs fondamentalement divergents.

*Comment les résultats du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la Confémén (PASEC) peuvent-ils aider à la décision face à ce dilemme ?*

Le PASEC, en mesurant les effets des politiques possibles, aide le décideur à doser son action, à viser la quantité sans (trop) nuire à la qualité et/ou inversement. Globalement, mais nous passerons aux détails ensuite, les recommandations au terme de l'analyse sont les suivantes :

**1. Pour améliorer la qualité des apprentissages scolaires**, hormis la dotation en livres, les effets des me-

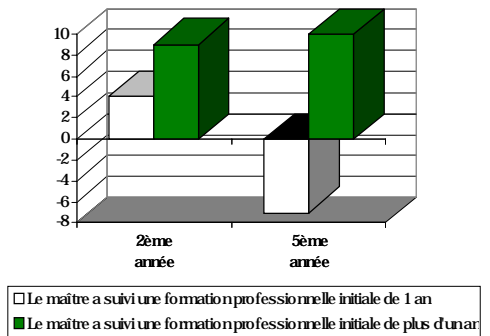
ures visant les formations professionnelles initiales et continues des maîtres sont irréguliers. Il convient donc sans doute, avant de les étendre, de s'interroger sur les améliorations possibles pour les rendre plus efficaces.

**2. Pour étendre la scolarisation**, les mesures qui a priori pouvaient paraître comme des pis aller (l'augmentation de la taille des classes, l'adoption du système des classes à double vacation et des classes multigrades et le recrutement de maîtres moins diplômés) n'ont pas eu d'impact rédhibitoire sur la qualité des acquis scolaires. Il y a donc des moyens d'étendre la scolarisation de base sans trop craindre de baisse de niveau. Une autre piste consiste à s'interroger sur une baisse du taux de redoublement en vue d'augmenter la capacité d'accueil.

*Le constat d'une variété d'impacts au départ d'une même variable peut-il aider les décideurs lorsque l'on agrège les résultats au niveau global ?*

Prenons l'exemple de la formation professionnelle initiale. Les résultats par pays témoignent de grandes différences d'impact d'un pays à un autre, de la deuxième à la cinquième année. Globalement les résultats sur les 4 pays pour lesquels nous possédons des données strictement comparables présentent un

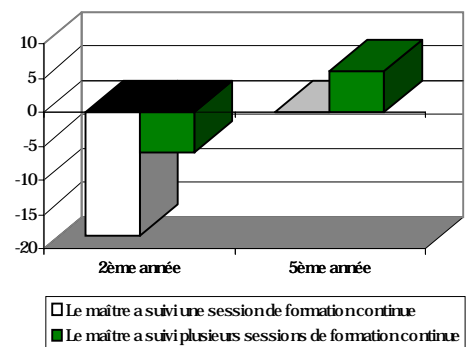
Effet de la formation professionnelle initiale



En fait, l'hétérogénéité des impacts mesurés est le miroir de la diversité des formations professionnelles initiales. Donc, le constat d'un effet globalement positif mais irrégulier ne peut que déboucher sur la recommandation d'un examen attentif des différentes formations dispensées afin d'abord de repérer les formations les plus performantes et ensuite d'homogénéiser le système de formation initiale en privilégiant le modèle dégagé.

Une même variété d'impacts se dégage lorsque l'on examine la variable formation continue (voir graphique ci-dessous).

Effet de la formation continue



Le constat fait apparaître que plusieurs sessions de formation continue valent toujours mieux qu'une seule, quels que soient l'année et le pays considéré. En

2e année, l'effet négatif de ce même type de formations n'est très important et mérite d'être vérifié. L'idée qu'il faut rompre l'isolement pédagogique des maîtres est donc partiellement confirmée. On recommandera de mener des actions suivies et de porter une attention particulière à la qualité de cette formation.

**Peut-on supposer que lorsque l'effet d'une variable est nettement marqué les orientations s'imposent d'elles-mêmes ?**

Pas nécessairement car les recommandations globales prendront aussi en compte le coût relatif des différentes mesures. Par contre, ces effets constants intégreront automatiquement l'analyse finale qui va hiérarchiser les mesures au départ d'un indicateur qui fait le produit entre le nombre d'élèves qui pourront être touchés par la mesure et le gain par élève.

Sept variables ont un effet constant : le manuel scolaire, le recrutement des femmes enseignantes, le niveau de recrutement, l'organisation des classes en double flux, multigrades, la taille des classes et le redoublement.

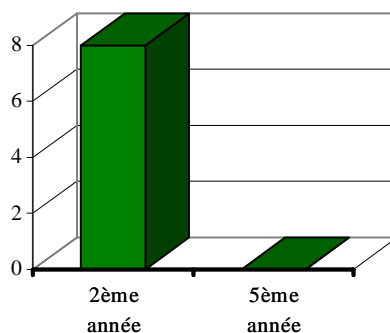
L'effet livre (voir graphique ci-dessous) est confirmé en 2e année, particulière-

ment l'effet du livre de français. Le livre de mathématiques n'apporte qu'un léger plus non significatif au niveau statistique. En 5e, par contre, aucun effet n'est enregistré, ou alors trop faible pour être significatif. Retenons donc que la dotation en manuels de français en 2e année permet de faire gagner trois rangs sur 100 à un élève moyen et qu'il con-

vient de vérifier si les manuels de 5e font l'objet d'un bon suivi pédagogique.

Les femmes enseignantes sont sous représentées au niveau primaire dans la plupart des pays du Sud. Or une femme enseignante obtient des résultats nettement meilleurs que ses collègues masculins en deuxième année (+ 8 points) et équivalents en 5e année (voir graphique ci-dessous).

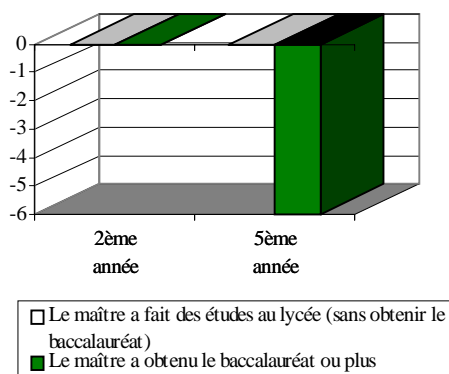
**Effet d'une femme enseignante**



La juxtaposition de cet impact positif en 2e année (probablement dû au rôle de facilitatrice que l'enseignante peut jouer dans la transition entre la maison et l'école) et de l'impact favorable des enseignantes sur la scolarisation des filles ne peut que conduire à recommander un recrutement d'enseignantes qui se donne pour objectif la parité enseignante-enseignant.

Les résultats relatifs au niveau de recrutement des maîtres (voir graphique ci-dessous) montrent qu'un maître qui ne possède pas le baccalauréat obtient les mêmes résultats, voire de meilleurs résultats qu'un maître titulaire du baccalauréat (+6 points en 5e année).

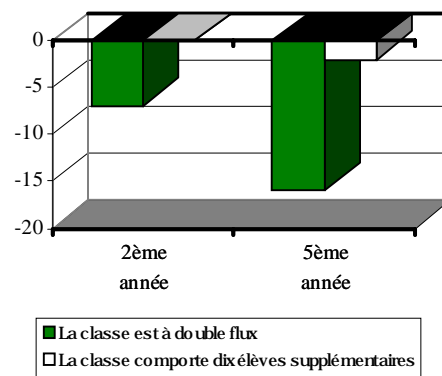
**Effet du niveau de recrutement des maîtres**



Donc, en l'état actuel des choses, le coût supplémentaire lié au recrutement de maîtres bacheliers ne se justifie pas au niveau pédagogique. Ce constat conduit en conséquence à recommander l'extension des expérimentations déjà en cours dans certains pays en vue d'abaisser le niveau de recrutement exigé des maîtres au concours.

L'organisation des classes selon le système du double flux a un impact réel sur les apprentissages des élèves, -7 points en 2e et -16 points en 5e (voir graphique ci-dessous). La mesure a

**Effet des doubles flux et de la taille des classes**

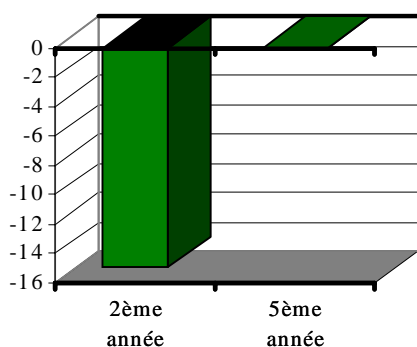


donc un impact négatif certain. Mais nous verrons plus loin que les circonstances peuvent conduire à recommander son maintien, voire son extension.

Pour ce qui concerne la taille des classes, en 2e année aucun effet n'est observable au niveau statistique, alors qu'en 5e la même variable a un léger effet négatif (-2 points). On pourrait donc conclure qu'accueillir 10 élèves de plus dans des classes de 60 à 70 élèves aurait un impact modéré sur la qualité de l'enseignement.

Si l'organisation en classes multigrades a un impact négatif fort sur un élève de 2e année (-15 points), elle n'a par contre pas d'effet significatif en 5e année (voir graphique page suivante en haut et à gauche). Lorsque la mesure s'avère nécessaire, par exemple dans les régions rurales, à l'atteinte des objectifs d'extension de la scolarisation, il conviendra donc de veiller particulièrement aux plus jeunes, peut-être encore moins autonomes, en les encadrant plus que leurs aînés.

### Effet d'une classe multigrade



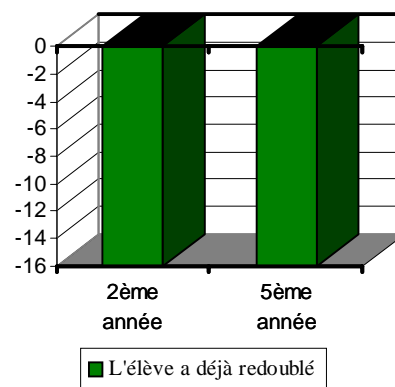
Ainsi que déjà relaté dans plusieurs numéros de La CONFEMEN au Quotidien (n<sup>os</sup> 30, 27, 24, 17), le PASEC

montre que les redoublants gardent un retard assez important malgré leur redoublement. L'efficacité de cette mesure n'est donc assurément pas totale.

Cependant la question qui reste à éclaircir est celle de savoir si les redoublants n'ont pas comblé déjà une partie du retard scolaire qu'ils avaient avant de redoubler. Il se peut que le redoublement soit bénéfique à certains élèves, même si son coût semble très lourd pour le système.

L'effet négatif présenté par le tableau ci-contre est donc à interpréter avec

### Effet du redoublement



prudence et sera affiné par les résultats des suivis de cohorte en cours.

### Quelles sont donc les conclusions lorsque l'on combine l'impact de ces différentes variables aux coûts liés à leur application ?

La combinaison de ces deux données permet de hiérarchiser les mesures que nous venons de passer en revue en fonction de leur efficacité par rapport aux objectifs d'extension de la scolarisation et d'amélioration de la qualité des apprentissages.

Ainsi l'efficacité des mesures relatives à l'amélioration de la qualité des apprentissages est figurée par le tableau ci-contre et amène à proposer de hiérarchiser les mesures comme suit :

1. généraliser la dotation en livres ;
2. développer la formation initiale et la formation continue des maîtres ;
3. diminuer la taille des classes. En fait l'indicateur d'efficacité conduit à ne pas retenir cette mesure comme prioritaire. De même pour une augmentation du niveau de recrutement des maîtres.

En ce qui concerne les mesures visant à l'extension de la scolarisation, leur efficacité est figurée par le tableau ci-contre et débouche sur leur hiérarchisation comme suit :

1. recruter des maîtres de niveau académique modeste ;
2. instaurer des classes à double flux et des classes multigrades dans certains contextes ;
3. augmenter modérément la taille des classes moins nombreuses.

\* ces deux tableaux sont basés sur les résultats enregistrés en 2e année, le même traitement appliqué aux données de 5e année débouche sur une hiérarchisation identique

\*\* lorsque les gains et baisses de niveaux sont moins significatifs statistiquement on a reporté un intervalle qui encadre les vraies valeurs

MESURE*	Nombre d'élèves affectés (A)	Gain par élève (en points) (B)	Gain total (A*B)
livre de français	60.000	7**	420.000
maître ayant été au lycée	3.100	1 à 7**	3.100 à 21.800
maître de niveau baccalauréat	1.075	-2,5 à 3,5**	-2.700 à 3.800
diminuer la taille des classes de 10 élèves	6.900	0 à 0,08**	0 à 5600

MESURE*	% de baisse des coûts unitaires	% d'élèves en plus	Baisse du niveau
engager des maîtres de niveau BEPC et non plus BAC	46 %	87 %	de 1 à 7**
doubler la taille des classes en instaurant des doubles flux	50 %	100 %	7**
passer de classes de 60 à 70 élèves	11 %	12 %	de 0 à 2,4**

Bien sûr, certaines de ces mesures sont en contradiction avec un idéal d'école, une école accessible à tous, aux classes peu nombreuses, sans recours à une organisation en double flux ou multigrades, portée par des maîtres recrutés au niveau intermédiaire, celui qui se révèle le plus porteur d'efficacité. Mais la rareté des ressources rend nécessaires les compromis. Le PASEC permet de renseigner le décideur sur l'efficacité des compromis qui s'offrent à lui.

## Déclaration de Yamoussoukro

*La Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage, réunie pour sa 48<sup>e</sup> session à Yamoussoukro les 29 et 30 octobre 1998*

- RAPPELANT** les Déclarations de Yaoundé (1994) et de Liège (1996), ainsi que les Résolutions des Sommets des Chefs d'États et de Gouvernements de Maurice (1993), Cotonou (1995) et Hanoï (1997) sur l'éducation de base et l'insertion des jeunes par l'enseignement technique et la formation professionnelle ;
- SE REJOUISSANT** de la mobilisation et de l'engagement manifestés lors des Assises francophones de la formation professionnelle et technique tenues à Bamako du 26 au 29 mai 1998 et de la qualité des *Conclusions* issues des travaux ;
- REAFFIRME** que l'éducation de base, seule apte à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, et la formation professionnelle et technique demeurent les deux axes fondamentaux et prioritaires d'une refondation des systèmes éducatifs visant à une véritable insertion sociale des jeunes et des adultes;
- SE FELICITE** de la qualité des travaux déjà conduits par la CONFEMEN en matière de réflexion, de développement d'outils d'évaluation et d'aide à la décision, d'observation des systèmes éducatifs, de diffusion de l'information et recommande que ces instruments, indispensables au pilotage des politiques éducatives, puissent être approfondis, amplifiés et encore mieux diffusés ;
- DEMANDE** à l'Agence de la Francophonie de renforcer son action dans le domaine de l'éducation de base, afin de donner une suite concrète, en termes opérationnels, aux orientations fixées par la 46<sup>e</sup> CONFEMEN (Yaoundé - 1994);
- RECOMMANDE** en conséquence :
- que soit engagée, en liaison étroite avec la CONFEMEN, la définition d'un programme cohérent d'harmonisation des curricula ;
  - que les efforts déjà entrepris en matière de formation initiale et continue des enseignants et des personnels de l'éducation soient développés ;
  - que la réorientation de la politique de l'édition scolaire soit poursuivie afin :
    - de doter chaque élève des manuels indispensables à la réussite des apprentissages ;
    - de contribuer à l'allègement du circuit de production et de distribution ;
    - de favoriser le développement des capacités éditoriales du Sud ;
- INVITE** la prochaine Conférence des ministres francophones de l'Économie et des Finances à prendre, notamment en terme de fiscalité, les mesures indispensables à la diminution des coûts de l'édition scolaire et plus généralement celles qui contribuent à l'extension et à l'amélioration du système éducatif dans son ensemble;
- DEMANDE** à l'Agence de la Francophonie de prendre en compte dans les meilleurs délais les *Conclusions de Bamako* :
- en proposant une stratégie globale et cohérente de programmation dans le secteur de la formation professionnelle et technique ;
  - en accompagnant les efforts entrepris dans les pays pour l'élaboration et la mise en œuvre des politiques nationales ;



- en suscitant l'organisation de concertations nationales et régionales ;
- en approfondissant les synergies possibles avec les principaux partenaires au développement ;
- en organisant une table ronde pour la mobilisation des ressources ;

#### **SOUHAITE**

que des ressources financières correspondant à l'importance des enjeux et à l'urgence d'une action efficace soient mises à la disposition des opérateurs de la Francophonie ;

#### **CHARGE**

son Bureau de rédiger, en vue de sa transmission aux instances de la Francophonie chargées de l'organisation du Sommet de Moncton, un projet de Résolution réaffirmant la mission fondamentale de l'éducation de base et de la formation professionnelle et technique, ainsi que le caractère prioritaire de ces axes pour la coopération francophone.

#### **SE FELICITE**

de la qualité des discussions menées sur le thème de la *Dynamique partenariale et qualité de l'éducation/formation*:

- comme fondement de stabilisation et d'humanisation de l'école,
- comme facteur d'équilibre social et garant d'un fonctionnement démocratique aussi bien au niveau local que national et international,
- comme élément clé de mise en œuvre efficace et de développement des politiques de refondation,
- comme vecteur d'amélioration de la qualité des systèmes d'éducation et de formation ;

#### **DECIDE**

de tenir sa 49<sup>e</sup> session ministérielle au Mali en l'an 2000, sur le thème " *Stratégies de refondation des systèmes éducatifs en vue de réaliser une éducation/formation de qualité pour tous : bilan et perspectives* ".



## **Nouvelles de nos pays membres**

### **Vos nouveaux interlocuteurs**

#### **Guinée**

Monsieur Germain DOUALAMOU,  
Ministre de l'Enseignement Pré-universitaire

#### **Mali**

Monsieur Pathé TAMBOURA, Correspondant national

#### **Roumanie**

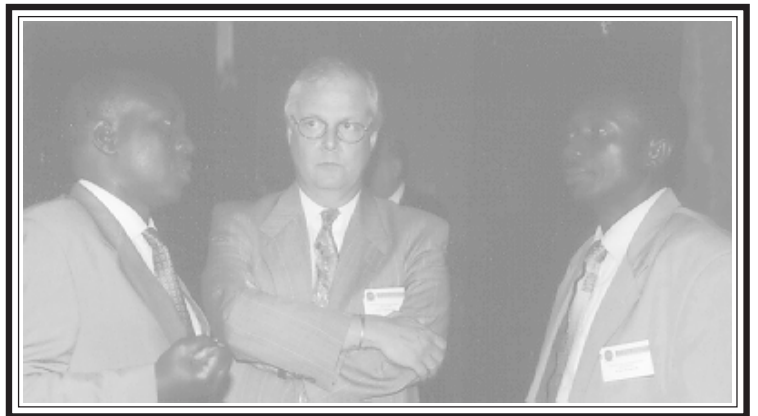
Madame Veronica FÜSELOVA, Correspondante nationale

#### **Yvon SAINT-ONGE - Correspondant national du Canada Nouveau-Brunswick...**

C'est la première fois, depuis que La CONFEMEN au Quotidien existe, que nous revient ce triste exercice...

Yvon Saint-Onge que vous retrouverez sur toutes

les photos des groupes de travail réunissant les correspondants des pays membres du Bureau est mort le 15 novembre 1998 d'une crise cardiaque.



Ce petit mot pour témoigner de notre attachement à cet homme dont la bonté, la gentillesse, l'humour et la compétence discrète et efficace était unanimement appréciés. Yvon était et restera dans nos mémoires, nous en voulons pour preuve les réactions des personnes qui, ayant appris la nouvelle, se sont manifestées. Une suite de mots marquait presque tous ces messages : "nous sommes bouleversés".

Similaire aux études de même type déjà menées par la CONFEMEN, le PASEC Burkina Faso avait pour objectif de déterminer l'impact de certaines variables sur le niveau d'acquisition des élèves par la comparaison des résultats obtenus à des tests administrés en début et en fin d'année scolaire, au CP2 et au CM1 (2e et 5e années du cycle primaire).

Ces impacts sont mesurés "toutes choses égales et par ailleurs", grâce à des analyses multivariées. Il s'agit d'impacts nets plus fiables que les impacts bruts mesurés par le simple écart de moyenne entre deux catégories (garçons/filles, ruraux/urbains, ...).

#### IMPACT DES VARIABLES ÉLÈVES SUR LES RÉSULTATS

Au CP2, la variable de **genre**, sans effet lorsque l'on combine les deux matières, laisse néanmoins apparaître le tropisme habituel des filles pour le français et surtout le rejet des mathématiques. Le phénomène s'accroît au CM1 où les filles obtiennent des résultats nettement inférieurs aux garçons en mathématiques (-16 points).

L'**âge des élèves** semble n'avoir aucun impact sur leurs résultats. Lorsque l'on regarde les moyennes enregistrées par les élèves moins âgés et plus âgés, la situation paraît plus contrastée (avec un avantage net aux moins âgés et un désavantage aux plus âgés), mais ces résultats sont infirmés par l'analyse multivariée. Ceci signifie que ces écarts de moyenne sont biaisés par d'autres variables, comme les variables socio-économiques.

Le **niveau de vie** est mesuré par la possession d'un ou plusieurs biens de consommation durable (réfrigérateur, voiture, vidéo). Si les écarts de moyenne vont bien dans le sens attendu, c'est à dire vers de meilleurs résultats en faveur des élèves provenant de famille dont le niveau est le meilleur, l'analyse multivariée ne retiendra qu'un effet po-

sitif (+15 points) au CP 2 pour la catégorie d'élèves dont la famille est de niveau fort élevé.

L'absence d'un déjeuner, indicateur retenu pour la **nutrition**, ne concerne qu'une minorité des élèves de l'échantillon. Cette minorité subit un handicap de 22 points au CP2 et de 12 points au CM1.

Trente quatre pour cent des élèves testés au CP2 ne possèdent aucun **manuel scolaire**, alors que la possession d'un manuel de français est assortie d'un effet positif de 10 points aux scores de fin d'année. Au CM2, la tendance s'affirme puisque le fait de posséder un livre de français et un livre de mathématiques se traduit par un gain de 11 points au test final.

Tant au CP2 qu'au CM1, soixante pour cent des élèves ont déclaré recevoir une **aide pour les devoirs** à la maison. Si l'écart de moyenne est favorable à ces élèves, aucun effet net significatif n'a pu être mesuré.

Quatre-vingt-un pour cent des élèves du CP2 et 66% des élèves du CM1 ne communiquent pas en **français à la maison**.

Cette variable a un impact non significatif en deuxième (CP2) et un effet négatif de 14,6 points en cinquième (CM1).

Le **redoublement** a un impact négatif très net sur l'apprentissage des élèves en 2e et en 5e années (-23,7 et -18,2 points). En deuxième, 27% des élèves ont déjà redoublé, ce chiffre monte à 48% en cinquième année. Le redoublement, tel que pratiqué, paraît donc très inefficace pour l'élève qui le subit. Le Burkina Faso affiche 17% de redoublants au cycle primaire (Unesco, *Rapport mondial sur l'éducation*, 1998) D'après les données disponibles, le nombre moyen d'années d'études pour la complétion du cycle primaire est en augmentation (8,6 en 1980, 9,3 en 1989). Vu le coût du redoublement, son impact pédagogique négatif et son effet négatif sur l'accès à l'école, une des mesures les plus urgentes à prendre serait de faire diminuer les taux de redoublement. Un examen plus approfondi des données fournies par le PASEC montre qu'un grand nombre des enfants qui redoublent les petites classes ont tendance à disparaître du système éducatif. Redoubler, lorsque le taux de redoublement est aussi important, devient une banalité ce qui minimise l'efficacité pédagogique de la

#### IMPACT DES VARIABLES ÉLÈVES SUR LES RÉSULTATS

VARIABLE	CP2	CM1
Si l'élève est une fille		
français et math	n.s.	-10
français	+5,8	n.s.
math	-5,6	-16
Si l'élève est plus âgé	n.s.	n.s.
Si l'élève est moins âgé	n.s.	n.s.
Si l'élève a redoublé	-23,7	-18,2
Si l'élève a déjeuné	+22	+12
Si le niveau de vie est		
élevé	n.s.	n.s.
fort élevé	+15	n.s.
très élevé	n.s.	n.s.
Si l'élève possède		
un livre de français	+10	n. s.
un livre de français et un livre de math	n.s.	+11
Si l'élève est aidé	n.s.	n.s.
Si le français est parlé à la maison	n.s.	+14,6

légende : n.s. = non significatif

mesure. Il conviendrait donc de modifier le comportement des instituteurs pour instaurer des conditions de passation plus douces et moins aléatoires.

#### IMPACT DES VARIABLES DE CLASSE SUR LES RÉSULTATS

Comme le montre le tableau récapitulatif ci-dessous, l'effet de l'organisation des classes selon le système du **double flux** est fort contrasté selon l'année d'enseignement (+8 en 2e, -29,5 en 5e). L'examen de l'échantillon permet de constater que le Burkina Faso semble préférer instaurer le double flux en 2e année où la mesure bénéficie d'effets positifs et l'appliquer de façon très limitée en 5e année où l'effet négatif est très marqué. La politique est donc très pertinente, il faut toutefois veiller à ne pas trop surcharger les classes, ce qui induirait l'effet négatif de la taille de la classe (voir plus loin), et à ne pas démotiver les maîtres par un travail trop pesant.

L'organisation en **classes multigrades**, telles que pratiquées au Burkina Faso, s'associe à des effets extrêmement négatifs, tant en 2e (-44,6 points) qu'en 5e année (-51,3 points). Le multigrade est peut-être victime d'un certain découragement des enseignants face à une surcharge de travail et à une méthodologie particulière. S'appuyant sur la recherche

concomitante des objectifs d'une éducation de quantité et de qualité, l'étude préconise le développement du multigrade dans les zones rurales mais d'éviter au maximum le système dans les zones urbaines où la densité de population permet d'envisa-

ger d'autres solutions.

Le fait d'ajouter 10 élèves à une classe d'effectif moyen a un impact négatif relativement faible sur les résultats des élèves de 2e année (-2,4 points) et un impact légèrement positif en 5e année (+1 point). L'augmentation de la **taille d'une classe** d'effectif moyen semble donc sans grandes conséquences sur les apprentissages. L'effectif moyen d'une classe en 2e, où les enfants ont besoin d'un accompagnement plus important, plaiderait néanmoins pour une réduction raisonnable des effectifs par classe via le double flux.

Une femme enseignante obtient de meilleurs résultats que ses collègues masculins en 2e comme en 5e années. Vu ces résultats, il conviendrait de prendre en compte cette variable **genre**, soit d'affecter équitablement les institutrices à tous les niveaux de classes et de ne plus les cantonner exclusivement à l'enseignement des élèves les plus jeunes.

Un **niveau de académique de recrutement** élevé est assorti à un impact négatif important sur les acquisitions des élèves, et l'effet est plus marqué pour les maîtres de niveau Bac que pour ceux de niveau secondaire supérieur. Ces mauvais résultats sont probablement liés à un manque de motivation lié à un sen-

timent de dévalorisation.

L'impact de la **formation professionnelle initiale du maître** n'est positif que lorsque cette formation dépasse un an (+16,1 en 2e et +17,3 points en 5e). Lorsqu'elle est égale ou inférieure à un an les résultats des élèves sont égaux à ceux dont les maîtres n'ont pas suivi de formation, pour la 2e année, sensiblement moins bons (-27,8 et -22,5 points) en 5e année.

En deuxième année, les élèves dont le maître a plus de 6 ans d'**ancienneté** présentent des résultats moins bons (-9,5 et -26,6 points) que ceux dont le maître a entre 1 et 5 ans d'ancienneté. En 5e les mêmes variables ont un impact sans signification statistique. L'étude préconise en conséquence une stratégie de recyclage de tous les maîtres qui prennent de l'ancienneté.

Le **passage annuel d'un inspecteur** dans une classe est corrélé à une amélioration nette des résultats des élèves. Cet impact positif devrait aboutir à des dispositions pratiques visant à :

- ↳ pourvoir toutes les circonscriptions du premier degré en inspecteurs;
- ↳ développer une politique d'encouragement à leur intention afin qu'ils soient en mesure d'effectuer au moins chaque année un passage dans les écoles relevant de leur autorités.

IMPACT DES VARIABLES DE NIVEAU CLASSE SUR LES RESULTATS		
VARIABLE	CP2	CM1
Si la classe est organisée en double flux	+8	-29,5
multigrade	-44,6	-51,3
Si la classe fait 10 élèves de plus que l'effectif moyen	-2,4	+1
Si le maître est une femme	+11,5	+12,7
Si le maître est de niveau secondaire	-11,1	n.s.
Bac ou plus	-13,7	-27
Si le maître a reçu une form. prof. initiale :		
1 à 3 mois	n.s.	-27,8
1 an	n.s.	-22,5
+ d'un an	+16,1	+17,3
Si l'ancienneté du maître est :		
entre 6 et 15 ans	-9,5	n.s.
supérieure à 15 ans	-26,6	n.s.

légende : n.s. = non significatif

### Centrafrique

#### La Paupérisation de la fonction enseignante en République Centrafricaine

✍ Frédéric NGUILE

Le phénomène de paupérisation progressive et constante de la population centrafricaine affecte le corps enseignant, notamment ceux du cycle primaire. Ses conséquences sur la qualité de l'éducation justifient cette étude qui brosse le tableau des conditions de vie des enseignants de ce cycle et analyse les crises qui en résultent pour en dégager les conditions d'une restauration de

la fonction enseignante.

#### ETAT DES LIEUX

Face à l'irrégularité des paiements de salaire, à la suppression des avantages sociaux liés à la fonction, à la situation de pénurie à laquelle ils sont confrontés au plan des infrastructures, les enseignants interpellent l'Etat-employeur au cours d'actions de grèves prolongées. Cette dévalorisation monétaire de la fonction, qui s'accompagne d'une dépréciation du statut social de l'enseignant, pousse les enseignants à fuir la carrière.

Au fondamental, en 1996, 77% des enseignants en fonction n'ont pas atteint le grade d'instituteurs. Payés en rapport (68.125 FCFA/mois en moyenne), ces enseignants, qui ont en moyenne 10 enfants à charge, se considèrent comme les nouveaux pauvres et se voient obligés pour survivre, soit de monnayer des décisions qui relèvent de leur compétence, soit de développer une activité en dehors de leur travail.

En classe, l'enseignant, sans soutien pédagogique, s'occupe en moyenne de 128 élèves. Conséquence, le résultat moyen par maître au concours d'entrée en 6e est de 25%.

#### CONSÉQUENCES

Confrontés à cet état des lieux, l'ensei-

gnant, l'éducation en général, se trouvent en état de crise. Des grèves prolongées bloquent le système, nombre d'enseignants sont atteints de crises pathologiques, physiques ou intellectuelles qui les mettent dans l'incapacité d'exercer, de produire, de créer. Des comportements déviants voient le jour (corruption ou exercice prioritaire d'une profession secondaire).

#### RESTAURATION DE LA FONCTION ENSEIGNANTE EN RCA

La vie actuelle du maître gravite autour du versement ou non des salaires et indemnités. Pour aider l'Etat à assumer ses responsabilités d'employeur, il conviendrait de réorienter la politique éducative vers des activités productives et impliquer la communauté dans la formation de la jeunesse. Les problèmes de logement pourraient ainsi être confiés aux communes.

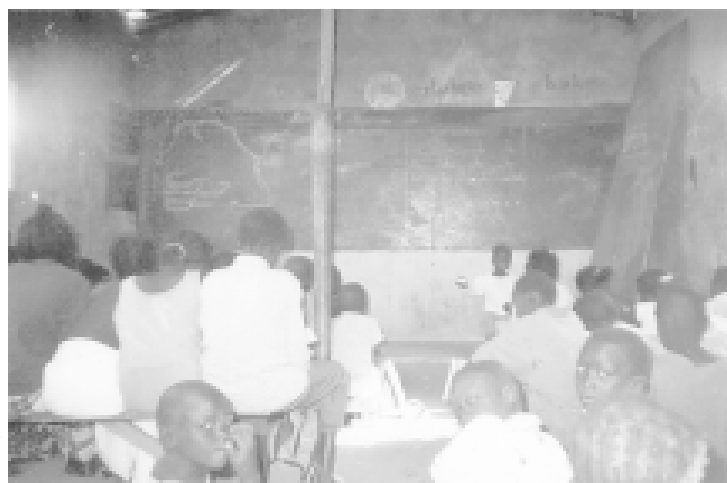
Pour revaloriser le statut d'enseignant, L'Etat devrait appliquer au secteur privé une politique volontariste de recrutement des enseignants formés par ses écoles norma-

les et envisager la formation continue des enseignants recrutés sur le tas afin d'opérer la mise à niveau de ces agents.

Autre constat, 70% des enseignants sous-qualifiés recrutés au primaire sont des femmes. Cette sous-qualification des enseignantes est due à la suppression des écoles normales réservées aux femmes, d'une part, et aux problèmes de scolarisation des filles, d'autre part.

Il conviendrait donc d'assurer la promotion interne des enseignantes en leur donnant la possibilité de devenir institutrices, voire professeur du secondaire.

La paupérisation de la fonction enseignante, cause de nombre des maux dont souffre le système centrafricain, doit être combattue sous peine de laisser dépérir un outil essentiel au développement.



## Infos services

### Fédération Africaine des Associations de Parents d'Elèves et Etudiants (FAPE)

La FAPE vient d'organiser en coopération avec la Banque Mondiale un séminaire sous-régional sur le thème "Le soutien des parents à la scolarisation pour tous". Les discussions ont réuni des représentants des Associations de Parents d'élèves, d'Agences d'aide et d'ONG et ont abouti à des propositions centrées sur trois axes.

#### 1. EXTENSION DE LA SCOLARISATION

La FAPE se propose de développer trois projets visant à lever les préventions et obstacles à la scolarisation des filles, il s'agit de :

- ⇒ diminuer la charge de travail des filles concernant le travail domestique;
- ⇒ assurer la sécurité des filles scolarisées lorsque l'école est éloignée du domicile;
- ⇒ présenter une image valorisante de la scolarisation en développant la finalité d'insertion dans le tissu productif.

#### 2. AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DES APPRENTISSAGES

Il s'agira ici de :

- ⇒ susciter une action volontariste des parents pour s'engager, auprès et avec les enseignants et les autorités éducatives, dans des actions périscolaires concrètes visant à améliorer la qualité de l'enseignement.

#### ACTION SUR LA DEMANDE SOCIALE D'ÉDUCATION

Le projet vise à :

- ⇒ la mise en place d'une école des parents sensée sensibiliser, informer et mobiliser ceux-ci en faveur de l'éducation pour tous.



## Maroc

### Note d'information sur le système de planification de la formation professionnelle et d'aide à l'insertion des jeunes

Ministère du Développement Social, de la Solidarité, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle

Pour assurer la prospection des besoins de formation, le Département de la Formation Professionnelle (DFP) a mis en place depuis 1984 un dispositif d'études prévisionnelles sectorielles et régionales et de suivi de l'insertion des lauréats de la formation professionnelle.

Les études régionales (ER) ont pour fonction d'estimer les besoins de formation initiale alors que les études sectorielles (ES) identifient et décrivent les emplois types (ET), soit un profil d'emploi en termes d'activités à réaliser, de capacités nécessaires pour les assumer et de conditions d'accès à l'emploi. Elles débouchent sur une planification de la formation professionnelle. L'ES analyse également l'offre de formation existante, ce qui permet de déboucher sur des recommandations adressées aux départements formateurs. Autre produit dérivé des ES, une nomenclature marocaine des emplois types (NMET).

Les études de suivi sur l'insertion (ESI) des lauréats de la formation professionnelle permettent, elles, d'évaluer le rendement du système. Elles évaluent les écarts quantitatifs et qualitatifs entre l'offre et la demande de formation. Les ESI sont complétées par des études de cheminement qui déterminent la situation des lauréats trois années après leur sortie.

L'évaluation après une dizaine d'années de fonctionnement du système a fait apparaître les points suivants :

- ↳ la concertation pratiquée au cours des études régionales et sectorielles permet une bonne prise en compte des recommandations finales. Les ES ont également permis à la division de la

- planification de se positionner comme une force de proposition;
- ↳ des contestations apparaissent sur la capacité d'estimation des besoins futurs par les entreprises;
- ↳ la nécessité d'établir des prévisions à partir de l'existant est avancée;
- ↳ la lenteur du processus d'évaluation et des adaptations proposées sont mises en cause.

Le taux de réponse aux études de suivi d'insertion ne permet pas d'avoir des résultats significatifs au niveau de chaque filière. En outre, leur caractère purement quantitatif empêche une traduction des résultats obtenus en recommandations de réajustement du système de la FP.

Pour rendre le système plus apte à répondre aux préoccupations des planificateurs, il est proposé de :

- ↳ placer les études d'évaluation de la pertinence de la FP au centre du système;
- ↳ adopter des études de diagnostic et de tendances par secteurs plutôt que des études prévisionnelles;
- ↳ décentraliser le processus de planification afin de réduire les délais de réalisation et de se mettre en phase avec le mouvement de décentralisation-déconcentration en cours. A cet effet, a été lancé en 1997, à titre d'expérience pilote, un premier Observatoire Régional Emploi-Formation.

#### PROMOTION DE L'EMPLOI JEUNES

Le dispositif juridique mis en place en 1987 prévoit :

- ↳ l'octroi d'exonérations fiscales et d'avances aux diplômés de la formation professionnelle désirant s'installer à leur propre compte;
- ↳ l'organisation de stages en entreprises comme complément de formation;
- ↳ la limitation de l'exercice de certains métiers aux lauréats de la formation professionnelle et aux personnes justifiant d'une expérience professionnelle suffisante;

- ↳ l'octroi de prêts de soutien avantageux et sans garantie à la création d'entreprises
- ↳ l'octroi d'exonérations aux entreprises organisant des stages de formation;
- ↳ la création d'un fonds de garantie pour couvrir les risques encourus par les établissements de crédits octroyant les prêts à la création d'entreprises;
- ↳ l'achat, la location et l'équipement de locaux et ouvrages nécessaires à la promotion des activités professionnelles (terrains à usage professionnel, terrains agricoles);
- ↳ le financement des actions de formation-insertion et d'assistance à la création d'entreprises.

En outre, un système de formation-adaptation développe des formations complémentaires de courte durée aux jeunes diplômés dont le profil est inadapté aux exigences du marché du travail pour les former à des postes de travail dûment identifiés par une entreprise qui sera impliquée dans le recrutement des personnes à former comme dans le processus de formation.

Une cinquantaine de Cellules pour la Promotion de l'Emploi des Lauréats attachées aux principaux établissements de formation informent et accompagnent les jeunes candidats à la création d'entreprises. Par ailleurs, des modules d'initiation à la création d'entreprises ont été introduits dans les cursus de formation. Le Maroc prévoit de capitaliser l'expérience déjà acquise et de développer sa capacité d'intervention dans le domaine par la mise en place d'un Institut National de Formation et d'Assistance à la création d'Entreprises (INFACE).

Enfin, un programme de formation par apprentissage aux métiers d'artisanat est en chantier. La formation, étalée sur une période de deux années à raison de 10 mois par an et sanctionnée par un diplôme, se déroulera pour les 4/5 du temps en entreprise artisanale et pour le reste du temps en centre de formation.



## Afrique noire

### Des innovations en éducation pour l'Afrique

Aide et Action, une ONG française développe des actions en faveur du secteur éducatif dans divers pays africains. Ces actions visent en partie à améliorer les conditions matérielles des établissements scolaires existants mais aussi à diversifier la couverture géographique.

L'implication des villageois est également visée par le biais d'écoles communautaires de base (ECB), d'écoles évolutives et de cours complémentaires. Les ECB proposent des cursus raccourcis, en langues locales puis en français, et assurés par des professeurs issus du village. Les écoles évolutives sont fondées sur les mêmes principes et destinées aux exclus du cycle primaire.

La désertion des classes s'explique par le manque de moyens financiers mais aussi la désillusion des parents vis-à-vis du système scolaire. Il convient donc de redynamiser l'école. Dans ce cadre, Aide et Action investit la formation continue à destination des enseignants et l'adaptation de l'école au milieu. Il s'agit notamment de réviser les rythmes scolaires en fonction de la vie des populations des zones rurales et d'adapter les contenus pédagogiques aux besoins réels des enfants, ceci se traduit par la mise en place d'activités pratiques et productives.

Enfin, pour pérenniser toutes ces innovations, les communautés sont impliquées dans les projets dès leur lancement pour peu à peu se les approprier, l'ONG passant, elle, du rôle d'initiateur au rôle d'organisme d'appui.

**In :** *Diagonales*, n° 47, août 1998, p. 34 et 35. -

## Enseignement Primaire

### Temps consacré à l'enseignement et à chaque discipline durant les

### quatre premières années de l'école primaire.

Dans le secteur public, la moyenne du nombre total d'heures de classe est d'environ 3.000 heures et a tendance à être plus élevée dans les pays en développement que dans les pays développés.

Région/Groupe	Nbre heures
Afrique subsaharienne	3 253
Amérique latine	3 048
Asie et Pacifique	3 123
Europe centrale et ex-URSS	2 273
Europe de l'Ouest	3 078
Moyen-Orient et	
Afrique du Nord	3 062
Canada	3 688
Etats-Unis	3 581
<i>Moyenne Pays en dév.</i>	<i>3 108</i>
<i>Moyenne Pays dév.</i>	<i>2849</i>

En théorie l'Afrique se situe donc au-dessus de la moyenne mondiale, une affirmation qui se heurte aux phénomènes bien connus de grèves, absentéisme des maîtres, ...

Lorsque l'on considère le temps consacré aux diverses matières, on remarque un niveau élevé d'homogénéité et d'uniformité entre les groupes de pays. Ainsi, en moyenne, plus de la moitié du temps d'instruction de la première année primaire est consacré aux compétences linguistiques et à l'arithmétique/mathématiques. Cette proportion tend à décroître en quatrième année mais continue à représenter plus de la moitié du temps total consacré à l'enseignement. L'Afrique subsaharienne consacre le pourcentage le plus élevé de temps d'instruction à l'enseignement des langues (48% à 44%) alors que le Moyen Orient et l'Afrique du Nord mettent un accent particulier sur la religion (14 et 13%). Le pourcentage d'enseignement consacré aux matières fondamentales est de 77,5% en Afrique subsaharienne, 69% en Asie et dans le Pacifique, 67,5% en Europe centrale et en ex-URSS, 64,5% au Moyen-Orient et en Afrique du Nord et 65,5% en Europe Occidentale.

**In :** *Information et innovation*, n° 96, septembre 1998, p. 1 à 7. -

## Emploi

### Parler vrai sur le travail et l'emploi

Le monde du travail est en évolution, une évolution vers la tertiarisation, vers le développement des petites entreprises. Pour répondre aux gisements actuels des besoins, des activités, il convient d'examiner de nouvelles modalités de travail. Ainsi, plutôt que de les pénaliser, mieux vaudrait rechercher les moyens de déprécariser les statuts les plus exposés.

C'est de la dynamique des entreprises que naîtra une nouvelle dynamique sociale. Il est donc nécessaire que l'Etat place celles-ci dans de bonnes conditions de fonctionnement, de renouvellement et de multiplication, sous peine de rationner l'emploi. Toute réflexion sur l'emploi doit donc prendre en compte la dynamique réelle des entreprises.

Le paysage des métiers s'est profondément transformé ce qui rend obligatoire une nouvelle approche de la structure des qualifications. Education et formation sont en déphasage par rapport aux réalités locales et régionales. Une maîtrise des compétences fondamentales est notamment plus importante qu'un empilement d'années de scolarité et les aspects comportementaux et relationnels, fondamentaux en situation de travail, ne sont pas abordés au sein du système éducatif. Enfin l'orientation professionnelle est trop peu employée.

En conclusion, il est proposé d'en venir au concept d'économie solidaire. Il s'agirait d'éclater les catégories économiques et sociales traditionnelles pour donner naissance à une économie locale plus active. Le développement d'une telle économie est néanmoins dépendante de conditions, telles l'autonomie locale, la considération pour les entreprises, l'éducation de base de la population et le partenariat des pouvoirs publics.

**In :** *Futurible*, octobre 1998, n° 235, p. 67 à 72. -

## La formation est un défi tripartite

### LE POINT DE VUE DES TRAVAILLEURS

Le contexte de la mondialisation fait que la notion de travail pour la vie est, dans la plupart des cas, une notion dépassée. La flexibilité et la mobilité qui s'imposent aux travailleurs impliquent formation et recyclage en cours de vie professionnelle. Même si les objectifs sont différents -recherche de bénéfice pour les entreprises, amélioration de revenu pour les travailleurs, attraction des investissements étrangers pour les gouvernements- ces trois entités sont les mieux placées pour décider du contenu de la formation. La formation réunit tous les intérêts et ne soulève aucun conflit.

### LE POINT DE VUE DES EMPLOYEURS

Les employeurs sont les mieux qualifiés pour évaluer les besoins en qualifications des entreprises et pour identifier les activités de formation requises. Ils sont ou devraient être responsables de la formation, formation qui devrait -que ce soit par le biais de systèmes privés ou étatiques- être organisée selon diverses formules (apprentissage ou formation sur le tas) avec la participation active des employeurs.

On naît entrepreneur, mais on peut aussi le devenir. Il s'agit de disposer d'une éducation générale solide, complétée par des connaissances techniques et des notions de gestion.

La formation est un investissement et un processus continu. Pour obtenir un impact et une efficacité durable, elle exige une stratégie impliquant les gouvernements, les employeurs et les travailleurs. C'est la formation qui fait toute la différence entre une économie prospère et une économie rétrograde, qui offre une base solide pour la compétition ; elle est donc d'intérêt commun pour les employeurs comme pour les travailleurs.

**In :** *Turin-Info*, novembre 1996, n° 7, p. 1 à 6. -

## Quel rendement pour l'enseignement de base ?

Enseignement, facteurs démographiques et développement sont indissolublement liés. L'amélioration de l'enseignement passe nécessairement par la maîtrise des effectifs tant au niveau des infrastructures, de la population scolarisée que du personnel enseignant.

Le système éducatif nigérien comprend tous les niveaux d'enseignement, de la maternelle à l'université. De 1960 à 1980, suite à des investissements exceptionnels consentis par l'Etat, infrastructures scolaires, effectifs et personnel enseignant ont connu une très forte progression. On note maintenant certains déséquilibres qui influent sur le rendement scolaire. Ainsi l'effectif scolaire augmente plus vite que les infrastructures et le personnel enseignant. En outre les moyens consentis sont sans rapport avec les rendements attendus. A l'heure actuelle, l'essentiel des dépenses d'équipement est consacré à la réalisation des infrastructures scolaires et financé par des organismes d'aide ce qui dénote un désinvestissement de l'Etat dans le secteur. Or de 1960 à nos jours les effectifs ont pratiquement été multipliés par 20. Au plan de la répartition, on note une relative stagnation du taux d'inscription des filles et de fortes disparités régionales.

Malgré les efforts fournis, le taux de scolarisation est demeuré l'un des plus bas du monde et stagne depuis 1988 (voir tableau ci-dessous).

1960	1970	1978	1980	1987	1988	1990	1992
5,05	10,35	17,55	14,65	30,65	28,55	27,55	28,65

Au plan du rendement, on observe une décroissance des taux de réussite aux examens nationaux, un taux de déperdition important malgré le système de promotion automatique instauré pour les premières années de l'enseignement primaire.

**In :** *Afrique Education*, n° 49, septembre 1998, p. 34 et 35. -

## Une audacieuse politique éducative

Afin de compenser l'incapacité de l'Etat à supporter seul l'effort d'éducation, le gouvernement sénégalais à imaginé la politique du "faire-faire". C'est ainsi que de nombreuses initiatives populaires d'éducation "informelle" ou "non formelle" ont vu le jour c'est ainsi que s'est développé le secteur privé. Dès 1970, à l'initiative du clergé, les écoles de parents, soit prises en charge financièrement par les parents avec le soutien pédagogique des paroisses, se mettent en place dans les campagnes.

Les professeurs sont recrutés dans le village et les jeunes, outre le programme officiel, y sont initiés aux activités manuelles et agricoles. Avec un taux de réussite supérieur à la moyenne nationale, ces écoles accèdent actuellement à une reconnaissance quasi officielle. En effet, l'Etat, convaincu qu'éducation formelle et non formelle doivent agir en complémentarité, a mis en place un Projet d'appui au plan d'action en matière d'éducation non formelle (PAPA). Le PAPA a pour fonction d'encadrer, de former, et de permettre le financement de projets d'éducation non formelle par les bailleurs de fonds, une manière pour l'Etat de ne pas se laisser "dépasser" par les initiatives de la société civile.

Les écoles communautaires ont été créées sur le modèle des "écoles de parents", les enseignants étant là rémunérés par les bailleurs de fonds.

C'est dans le même esprit que les volontaires de l'éducation ont été recrutés à l'école publique élémentaire dès 1995. Cette initiative a permis d'infléchir la chute du taux de scolarisation, tombé à 54,6% en 1995, après avoir atteint 58% en 1990. Au terme de quatre ans de volontariat, les volontaires pourront intégrer le corps d'instituteurs contractuels spécialement créé avec pour finalité d'intégrer la fonction publique après 5 ans.

**In :** *Le Monde Diplomatique*, n° 535, octobre 1998, p. 5. -



## Education de base



*Les Programmes décennaux de l'éducation de base : un volontarisme pragmatique ?* / Serge Cuenin. - Le Cap : Xe Congrès mondial d'éducation comparée, 1998. - 11 p. - ■

➡ Les programmes décennaux maliens et sénégalais se donnent pour objectifs :

- ➔ accroissement fort de la scolarisation mesuré par le taux brut de scolarisation;
- ➔ amélioration de la qualité et de la pertinence de la formation dispensée;
- ➔ meilleur pilotage et meilleure gestion des activités prévues dans le cadre du programme.

Les deux pays se sont donnés des cibles chiffrées très ambitieuses (2,3 fois plus d'élèves au Mali et 2,7 fois plus d'élèves au Sénégal) qui se traduisent par des besoins importants qui ne pourront être financés par les seules finances publiques. Une bonne partie de la réussite repose donc sur la capacité des familles à prendre en charge l'éducation de leurs enfants.

L'atteinte des objectifs va donc dépendre fortement de l'implication des acteurs nationaux. Il restera en outre à régler la question du devenir des élèves en faisant de l'enseignement élémentaire un cycle terminal ou le socle de structures préprofessionnelles. Il est vital de porter une attention particulière au recrutement de maîtres, à la transformation de programmes, au pilotage, suivi et évaluation du programme.



*Apprentissage et attrition dans les systèmes d'éducation formelle* / Richard Maclure. - In : Négligée et sous-estimée. La Recherche en éducation en Afrique centrale et Afrique occidentale, ROCARE, 1997. - pp. 35 à 53. - ■

➡ Synthèse des recherches compilées par le ROCARE sur le thème, l'article fait apparaître une détérioration progressive des systèmes formels d'éducation dans la zone étudiée.

Cette recherche compilative a permis de déterminer une gamme de facteurs, intérieurs et extérieurs à l'école, qui, au cours des années, ont de façon régulière diminué la qualité et l'efficacité de l'éducation formelle. Rendement décroissant et manque de participation des parents à l'école semblent notamment à la base des phénomènes de déscolarisation et d'abandon scolaire.

En remède, la plupart des recherches proposent une réforme des programmes d'études généralement axée sur :

- ➔ une plus grande importance des langues nationales;
- ➔ une orientation rurale plus forte de l'enseignement;
- ➔ l'établissement de relations de travail plus étroites entre les associations de parents et la direction de l'école locale.

## Enseignement technique et formation professionnelle



*Que savons-nous ? Mesurer les connaissances, les qualifications et les compétences sur le marché de l'emploi.* - Thessalonique : CEDEFOP, 1997. - 118 p. - ■

Outre les qualifications, les employeurs veulent disposer de plus d'informations sur les caractéristiques personnelles des personnes à recruter. Les qualifications sont un guide, elles constituent un filtre, mais elles ne sont nullement suffisantes.

Car, il existe un hiatus croissant entre le processus d'apprentissage dans le travail et les qualifications détenues par les individus en termes de diplômes ou de qualifications. Une réforme devrait viser la validation des acquis non formels, de l'expérience du travail et la possibilité de les obtenir à travers différentes voies.

L'accréditation des acquis non formels ou professionnels peut être considérée en partie comme une réponse à la demande croissante d'information de la part des employeurs.

Elle peut améliorer les perspectives d'emploi en permettant aux travailleurs de fournir certaines preuves de leurs compétences. Elle peut également aider les entreprises à une allocation plus efficace et efficiente des compétences de leur main-d'oeuvre.



*Identification, validation et accréditation de l'apprentissage antérieur et informel.* France / Michel Feutrie. - Communautés européennes, 1998. - 79 p. - ■

➡ Sous la pression des acteurs de la formation professionnelle et en rupture avec les approches traditionnelles, les systèmes de reconnaissance et de validation des acquis (bilan de compétences, bilan professionnel et personnel) ont peu à peu vu le jour en même temps que naissait le système des unités capitalisables débouchant sur tout ou partie de diplôme. Progressivement, la validation des acquis a été intégrée au sein de dispositifs permettant l'obtention de diplômes ou la reconnaissance en termes de qualifications par une entreprise.

La question clé posée par la validation des acquis professionnels est l'articulation entre les savoirs, les compétences nées de l'expérience et les savoirs "académiques". Il n'y a pas de lien direct entre ces deux champs, il faut donc construire une démarche qui va permettre de repérer, non des équivalences, mais des similitudes. Or ces savoirs d'action s'accroissent mal du découpage traditionnel des formations en disciplines, en domaines. Les processus actuels de validation prévoient donc une démarche de dialogue afin d'extraire de l'expérience d'un individu les informations nécessaires à la décision.