



# 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°50 - décembre 2001/janvier 2002

## Sommaire

Nouvelles de la CONFEMEN p. 2

Nouvelles de nos pays membres

- ▶ Bénin p. 4
- ▶ Niger p. 6
- ▶ Sénégal p. 10

Infos services

- ▶ Chaire UNESCO en sciences de l'éducation (CUSE) p. 12
- ▶ Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) p. 13
- ▶ Canal éducatif Francophone (CEF) p. 13

Lu pour vous p. 14

Agenda p. 15

Bibliographie 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@sentoo.sn  
Site WEB :  
<http://www.confemen.org>

Abonnement annuel :  
4.000 FCFA (frais de port inclus)

## Editorial

L'engagement pris par la communauté internationale en faveur de l'éducation pour tous vise des objectifs quantitatifs mais aussi qualitatifs.

Reprises sous un énoncé très englobant, les ambitions mondiales dans le domaine de l'amélioration qualitative annoncent un vaste chantier. Il s'agit en effet d'améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation et [de] garantir son excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables - notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture, le calcul et les compétences indispensables à la vie courante.

Or, d'une part, à l'heure actuelle, que ce soit au Nord ou au Sud, les grands débats autour de l'école soulignent la perte de sens, de légitimité des savoirs enseignés. D'autre part, les études, telles celles menées par le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) soulignent le caractère peu encourageant des performances scolaires des élèves.

Les défis à relever en matière d'objectifs qualitatifs sont donc également de taille et tout aussi importants que les défis quantitatifs. En effet, quel est l'impact d'une scolarisation primaire universelle si au sortir de celle-ci seule la moitié des élèves maîtrise réellement les compétences de base ?

C'est en réponse à ces problèmes qualitatifs que la CONFEMEN préconise depuis 1994 de focaliser l'action sur trois éléments clés : les curricula, le personnel enseignant et le matériel didactique.

La position de la CONFEMEN repose sur un constat : l'empilement et la ca-

pacité de restitution de savoirs n'induisent pas l'aptitude à utiliser ceux-ci dans la vie courante si cet objectif n'est pas intégré à l'apprentissage.

Aussi, la CONFEMEN préconise l'adoption de curricula axés sur les compétences. L'approche par compétence vise l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être par l'apprenant grâce à une intégration de ressources cognitives variées et une transférabilité des acquis en vue de la résolution de problèmes d'apprentissage et de vie.

L'adoption de tels curricula permet de rapprocher l'école du milieu en développant chez les apprenants les compétences à la résolution de situations liées à la vie quotidienne et leur donne de ce fait plus d'autonomie et une participation plus active dans le processus d'apprentissage.

Cet objectif qualité a été décliné par la CONFEMEN en termes de réforme des curricula parce que réformer les programmes est le point focal de l'action mais n'en est qu'une étape. Il est clair en effet que ce qui constitue un vrai changement de paradigme pour nombre de systèmes éducatifs francophones doit se répercuter sur l'organisation d'ensemble du système éducatif. Formation du personnel enseignant et fourniture d'un matériel éducatif adaptés à ces nouveaux programmes constituent deux autres étapes indispensables à l'amélioration de la qualité dans les systèmes éducatifs.

Bougouma NGOM

Secrétaire Général



### Intervention de la CONFEMEN à la 16<sup>e</sup> session de la Conférence ministérielle de la Francophonie (CMF) Paris, 11 janvier 2002

Un bref rappel du bilan établi lors du Forum mondial Education pour tous (Dakar, avril 2000, voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 39/40, p. 9 à 12) a permis de souligner l'ampleur des défis qui se posent à la Francophonie en matière d'éducation pour tous.

En effet, cet exercice a mis en évidence l'acuité particulière des problèmes de sous-scolarisation dans les pays francophones du Sud. Pour exemple, les 6 pays les moins scolarisés d'Afrique sont tous francophones.

Cette persistance des problèmes quantitatifs et qualitatifs dans les systèmes éducatifs francophones en dépit des efforts fournis par les Etats dans un contexte socio-économique difficile (plus de la moitié des pays du Sud membres de la CONFEMEN font partie des pays les moins avancés) plaide pour une aide significative de la coopération multilatérale francophone à la réalisation des objectifs d'éducation pour tous.

La mise en oeuvre nationale des orientations CONFEMEN, largement engagée dans la plupart des pays membres ainsi qu'en atteste le bilan établi lors de notre dernière session ministérielle, se doit donc de trouver appui et renforcement au sein de la programmation de l'opérateur multilatéral francophone.

Abordant ensuite les actions qui ont été menées en vue du resserrement des liens entre la CONFEMEN et les grandes instances de la Francophonie, le Secrétaire Général a salué les progrès accomplis. Ce sont ces liens qui permettent à la CONFEMEN de formuler ses commentaires sur la programmation en matière d'éducation-formation, l'objectif étant de soumettre aux Sommets un projet de programmation répondant aux orientations fixées par leurs ministres de l'éducation.

L'examen de la proposition de programmation 2002-2003 de l'Agence en matière d'éducation-formation a amené no-

tre institution a souligner l'urgente nécessité pour l'opérateur principal de la Francophonie d'appuyer les nombreux Etats du Sud engagés dans une réforme des curricula selon une approche centrée sur les compétences. En effet, l'Agence a bien inscrit à son programme de travail l'appui à l'élaboration des politiques éducatives, le soutien à la mise en oeuvre de programmes d'éducation des filles et des femmes et le suivi des assises de la formation professionnelle et technique. Mais la CONFEMEN déplore son silence en matière de réforme des curricula, clef de voûte d'une refondation réussie des systèmes éducatifs.

Car l'accès du plus grand nombre à une éducation de base de qualité, que l'Agence, d'accord avec la CONFEMEN, entend promouvoir, ne saurait se concrétiser sans une refonte en profondeur des programmes d'études actuels. L'élaboration de programmes scolaires axés sur les compétences, mieux adaptés aux réalités des élèves et intégrant les nouvelles préoccupations sociales est urgente, vitale. Afin de garantir le passage à une pédagogie et à des apprentissages plus actifs et plus significatifs, elle doit être accompagnée par un développement accéléré des capacités éditoriales des pays du Sud qui rende effectif l'accès des élèves aux manuels scolaires et par une formation pertinente des personnels scolaires, en particulier des chefs d'établissement.

La CONFEMEN plaide donc pour une traduction plus explicite et plus concrètes de ses orientations en la matière, orientations qui, de plus, ont reçu l'appui du Comité de programme sur l'éducation de base (voir *CONFEMEN au Quotidien* n° 46, p. 4).

Les quelques séminaires régionaux organisés par l'Agence en matière de réforme des curricula ont permis d'amorcer le partenariat. Ils doivent trouver un prolongement concret dans la programmation 2002-2003.

Les liens resserrés entre notre institution et les instances de la Francophonie ont permis l'intégration des questions éducatives dans les grands chantiers francophones, tels les droits de l'homme et la culture. De fait, la promotion de l'éducation aux droits de l'homme fait explicitement partie du programme d'action donnant suite à la Déclaration de Bamako sur les pratiques de la démocratie, des droits et des libertés. Pour ce qui concerne la culture, la Déclaration et le Plan d'action de Cotonou soulignent le rôle joué par l'éducation en matière de production et de diffusion de la culture, ainsi que de promotion de la diversité culturelle.

Afin de faire connaître les conceptions et pratiques de la Francophonie dans le domaine de l'éducation lors des grandes rencontres internationales, la CONFEMEN a mis en place un dispositif léger visant à soutenir la participation des ministres de la Francophonie. Elle prépare à leur intention un rappel des positions CONFEMEN sur les sujets soumis à la discussion.

Ces rencontres sont également l'occasion de susciter une adhésion plus large des pays membres de la Francophonie à la CONFEMEN. Celle-ci a ainsi enregistré trois nouvelles adhésions lors de sa dernière session et, depuis lors, quatre autres pays ont fait part de leur intention d'adhésion.

C'est forte de cette représentativité que la CONFEMEN plaide pour l'intégration au Plan d'action du prochain Sommet des orientations qui suivent :

- ▶ appui prioritaire à l'éducation de base et à la formation professionnelle et technique;
- ▶ soutien aux pays dans l'élaboration de leurs politiques et plans nationaux d'éducation pour tous;
- ▶ intensification des efforts en matière de développement des curricula;
- ▶ poursuite des actions entreprises en suivi des Assises francophones de la formation professionnelle et technique.

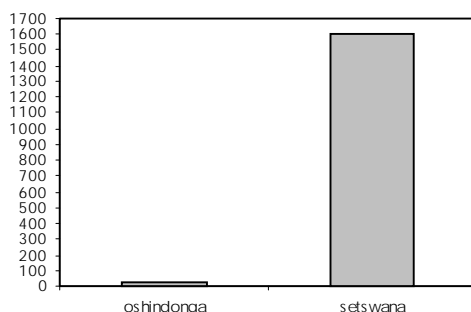
Les contraintes budgétaires, le souci d'efficacité conduisent les responsables de l'éducation à mener des études visant à identifier le moyen le plus rentable d'utiliser des ressources pour arriver à un seuil de performance ou pour maximiser les résultats obtenus à partir d'un montant de dépenses donné. L'analyse coût-efficacité évalue le coût de ressources en termes monétaires et compare ensuite, en termes quantifiables et non monétaires, les effets ou les résultats obtenus au départ de différents moyens d'utiliser ces ressources.

De nombreuses analyses de ce type ont déjà été menées dans le domaine des manuels scolaires et du matériel éducatif. Elles affirment toutes l'efficacité des investissements en manuels scolaires et matériel didactique, notamment par comparaison avec d'autres investissements, tels la formation des maîtres, les aménagements scolaires, ... D'autres études coût-efficacité, plus rares, montrent que les surcoûts liés à un enseignement qui combine langue maternelle et langue officielle, sont justifiés par une amélioration significative du rendement scolaire. En Afrique, les expériences de ce type voient leur efficacité diminuer notamment en raison de la qualité médiocre et du manque de pertinence des manuels scolaires.

C'est dans ce cadre que se place ce document qui présente cinq études de cas nationales (Gambie, Madagascar, Namibie, Sénégal et Zambie) tentant une analyse coût-efficacité de la production de manuels scolaires en langues nationales. Madagascar se distingue des autres pays en ne comptant qu'une seule langue nationale. Les quatre autres pays ont tous choisi de concentrer leurs actions menées en langues nationales, y compris l'enseignement, sur les langues les plus usitées dans le pays. L'utilisation des langues locales comme langues d'enseignement a subi des fluctuations dans chacun des pays. Hors le cas de Madagascar, qui a opté pour un retour à l'enseignement en français, la tendance évolue plutôt en faveur des langues locales. Mais, quelle que soit la

politique adoptée, la pratique en classe est essentiellement liée aux compétences linguistiques de l'enseignant et à l'existence de matériel didactique d'accompagnement. Règle générale, l'élaboration et la production de matériel didactique en langues nationales est le fait de maisons d'édition privées ou d'ONG mais c'est le gouvernement qui décide ou non de l'utilisation des manuels en classe.

Toutes les études de cas soulignent la difficulté de disposer de données concrètes et fiables sur les coûts d'élaboration et de publication d'ouvrages en langues nationales du fait de l'intervention directe ou indirecte de l'Etat dans le secteur. Néanmoins, les cinq études comportent des éléments d'information exploitables. Ainsi, la plupart des études de cas soulèvent le problème crucial des coûts d'échelle. Pour rappel, en édition les frais fixes sont invariables quel que soit le tirage envisagé. Ceci a pour effet un renchérissement de coûts pour les tirages en nombre d'exemplaires limités, soit un coût de production élevé pour les manuels scolaires élaborés dans des langues nationales peu usitées. L'étude de cas namibienne fournit un exemple précis et frappant dans ce sens en présentant les coûts unitaires de production d'un manuel du maître en oshindonga et en setswana (voir graphique ci-dessous).



Dans plusieurs pays ces coûts de revient différenciés débouchent sur un prix de vente unifié, ONG et éditeurs eux-mêmes, parfois, subventionnant les petits tirages en surfacturant légèrement les gros tirages. Les politiques de financement et de partage des coûts entre gouvernement, ONG, écoles et utilisateurs

des manuels se révèlent donc cruciales dans le domaine des langues nationales.

Il n'existe aucune donnée concrète sur les bénéfices et l'efficacité des ouvrages éducatifs en langues nationales dans les cinq pays étudiés. Les études de cas renvoient à de nombreux bénéfices perçus mais non mesurés : amélioration des apprentissages, de l'impact de l'éducation dans la vie courante (meilleure diffusion de l'information santé, VIH/SIDA, etc), de l'ancrage culturel. Mais certaines études de cas suggèrent aussi quelques problèmes susceptibles de réduire l'efficacité ou les bénéfices potentiels d'un enseignement en langues nationales : une certaine résistance, voire hostilité des parents, une pénurie d'enseignants capables de maîtriser plusieurs langues, le manque de perspectives d'emploi utilisant les langues locales, une pénurie d'ouvrages de lecture en langues nationales ou locales.

Les études de cas suggèrent diverses stratégies de réduction des coûts de publication en langues locales :

- ▶ financement par des donateurs;
- ▶ abattements fiscaux;
- ▶ subventions aux ONG ou organismes participant à la fourniture de matériel didactique en langues nationales;
- ▶ subvention par l'Etat des coûts d'élaboration et de préparation des livres et matériels (subventions aux éditeurs, rémunération des auteurs,...);
- ▶ coopération entre régions et/ou pays possédant des langues locales ou régionales communes.

Globalement, l'exercice a permis de souligner la nécessité d'une collecte large d'informations (type de matériel, coûts de production, prix de vente, nombre de locuteurs, formation des enseignants, durée optimale d'apprentissage, performances des élèves, ... ) afin de planifier et de suivre l'évolution, l'impact et l'efficacité des politiques en matière de langues d'enseignement et de fourniture de matériel en langues nationales.



## Vos nouveaux interlocuteurs

### Bénin

Monsieur Jean Bio CHABI OROU, Ministre des Enseignements primaire et secondaire;

Monsieur Dominique Codjo KOKO, Ministre de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle.

### Burkina Faso

Monsieur Louis Honoré OUEDRAOGO, Correspondant national.

### Canada Nouveau-Brunswick

Monsieur Dennis J. FURLONG, Ministre de l'Education.

### Rwanda

Monsieur Romain MURENZI, Ministre de l'Education, de la Science et de la Recherche Scientifique.

## Bénin

### Le financement de l'éducation et réformes budgétaires au Bénin

*J. Ahanhanzo, P. Zinsou, Y. Gbaye, J.P. Agbodgan et A. Godjia / ADEA et CODESRIA*

#### SCHÉMA DE FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION

Pour ce qui concerne les établissements publics du primaire et du secondaire, globalement :

- ▶ l'Etat assure le paiement des salaires des personnels permanents et contractuels;
- ▶ les parents financent la plus grande partie des dépenses de fonctionnement courant;
- ▶ la responsabilité en matière de financement des investissements (équipement, matériel didactique, construction et ou réfection) est partagée dans des proportions inégales entre l'Etat, les parents, les ONG et les collectivités locales.

Le même schéma s'applique aux établissements d'enseignement technique et professionnel et à l'université, excepté le fait qu'une partie des dépenses courantes sont prises en charge par l'Etat (eau et électricité), qu'outre les cotisations de parents, une partie des dépenses de fonctionnement est financée par des retraits sur les bourses ou secours éventuels des élèves et que, dans le domaine de la santé, les droits d'écologie sont nettement plus élevés que dans les autres secteurs. L'Université bénéficie en outre de subventions de l'Etat pour le fonctionnement du Rectorat, les services sociaux et la recherche.

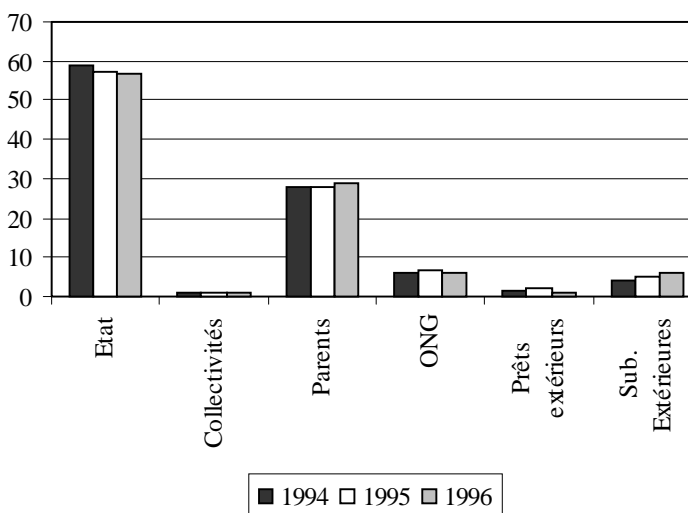
S'agissant des établissements privés, construction et équipement sont assurés par le promoteur qui rentabilise l'investissement et finance son fonctionnement en percevant des frais d'inscription et de scolarisation payés par les familles. Les interventions de l'Etat se limitent à l'agrément, au contrôle pédagogique et à quelques actions de formation des directeurs.

Au cours de la période 1994-1996, comme figuré par le graphique ci-dessous, le financement de l'Etat est en baisse constante au profit des subventions extérieures. L'Etat reste néanmoins le plus grand financier de l'éducation (57,80% des dépenses en moyenne).

Il est suivi par les parents, qui, en moyenne, prennent en charge 28,37% des dépenses. La part des collectivités locales, qui ne sont pas autonomes au niveau financier, est très faible (1,03% en moyenne) de même que celle des prêts octroyés par les institutions de financement (1,57% en moyenne). En moyenne toujours, ONG et subventions extérieures ont contribué quant à elles respectivement pour 6,23 et 4,99% au financement du secteur.

En régression si l'on considère le pourcentage du PIB par habitant, les dépenses moyennes par élève ont par ailleurs connu une augmentation sensible en valeur nominale, passant de 7.592 FCFA à 9.240 FCFA.

#### STRUCTURE DU FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION (EN POURCENTAGE)



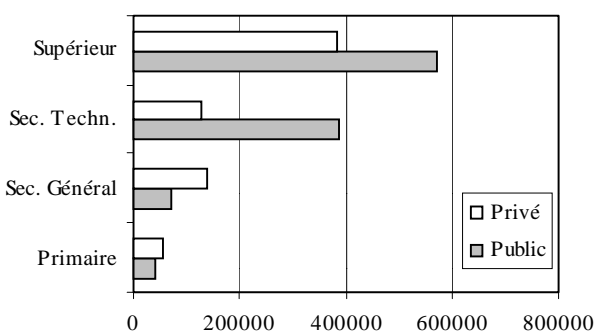
En 1996, la plus grosse part de ces dépenses (plus de 62,54%) est allouée à l'enseignement primaire, suivi par l'enseignement secondaire (plus de 19,16%), le supérieur (13,01%) et l'enseignement technique et professionnel (5,29%). Ces proportions sont restées relativement

stables entre 1994 et 1996. Notons cependant une légère diminution des parts réservées au secondaire (général et technique) au profit du supérieur.

Pour ce qui concerne l'enseignement privé et la période de 1994 à 1996, les parents financent la quasi totalité de tous les ordres d'enseignement : primaire (92%), secondaire général (95%) et technique (92%), supérieur (100%). Dans l'enseignement public, c'est au niveau du secondaire général qu'ils investissent le plus (37, 40%), puis au primaire (20,61%), au secondaire technique (13,78%) et au supérieur (11,95%). C'est au supérieur que la part de l'Etat est la plus importante (80,25%), suivi par le primaire (63,03%), le secondaire général (55,44%) et technique (47,43%).

Les coûts unitaires (voir graphique ci-dessous), plus élevés dans l'enseignement privé au primaire et au secondaire général, s'expliquent par des ratios élèves/maître plus faibles. La tendance s'inverse pour les autres niveaux, l'enseignement privé privilégiant les formations de type tertiaire qui ne nécessitent pas de gros investissements.

**COÛTS PAR ÉLÈVES (1996)**



Comme figuré par le graphique ci-contre, dans le secteur public, les rémunérations de personnel représentent la plus grosse part des dépenses. Viennent ensuite les dépenses d'investissement qui sont particulièrement élevées (43,23%) dans le secondaire technique. Au supérieur, ce sont les bourses et services sociaux qui représentent le plus gros poste (34,87% des dépenses).

**BUDGET**

Les ressources publiques disponibles pour le secteur éducatif sont inscrites dans trois catégories du budget de l'Etat: fonctionnement, équipement socio-administratif et investissement de l'administration centrale. Pour ces crédits, une codification permet d'identifier la structure bénéficiaire. Une autre tranche importante des ressources existe dans les charges non réparties du budget de l'Etat. Pour celles-ci, des documents annexes présentent le montant alloué aux ministères ou institutions concernés.

Les procédures budgétaires en cours posent plusieurs problèmes : impossibilité de connaître les règlements effectués pour le compte des différents ordres d'enseignement, absence de coordination entre les structures chargées de la préparation du budget, absence d'une base de données commune permettant le contrôle des biens et le suivi des dépenses, problèmes d'information entre les trois ministères chargés de la gestion du personnel.

Cette part du budget de l'Etat est décaissable au terme de trois phases:

engagement, liquidation et ordonnancement (mandatement). Pour ce qui concerne les fonds octroyés par les partenaires financiers, soit ils constituent des recettes budgétaires (US AID), soit il s'agit de prêts et le décaissement est soumis à un avis de non objection (institutions bancaires), soit ils ne sont soumis à aucune

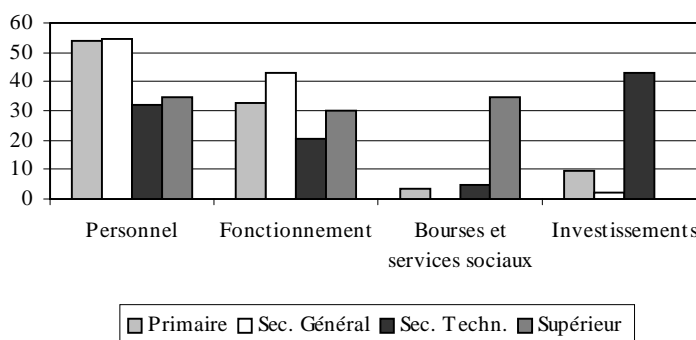
formalité administrative (ONG). Dans les deux premiers cas, les conditionnalités au versement des sommes octroyées ont pour conséquences : la faiblesse de l'exécution des activités planifiées et du taux de consommation des crédits et le non respect du délai d'exécution.

Les dépenses d'éducation, telles qu'elles se présentent aujourd'hui sont insuffisantes pour résoudre les problèmes du secteur. Pour les auteurs l'augmentation des ressources affectées à l'éducation par une augmentation des recettes budgétaires ou de la contribution des différents partenaires n'est pas envisageable à court terme. La seule voie pour dégager des ressources complémentaires serait une amélioration du taux d'exécution budgétaire couplée à une amélioration de l'efficacité et de l'efficience du système éducatif.

Il convient également d'étudier la répartition des dépenses d'éducation. En effet, si la priorité à l'enseignement primaire est respectée, celle allouée à l'enseignement technique et professionnel (3 fois moins que l'enseignement supérieur) ne correspond pas au degré de priorité qui lui est accordé.

Dans le primaire et le secondaire, les auteurs relèvent la part très importante des dépenses de personnel et de fonctionnement au détriment des dépenses d'investissements. Il en va de même pour le supérieur où bourses, services et dépenses de personnel constituent la plus grosse part des dépenses. Les dépenses de personnel étant jugées incompressibles, il est suggéré d'agir sur les dépenses de fonctionnement (financées en grande partie par les parents) en instaurant un dialogue entre les partenaires dans le but de coordonner les dépenses.

**NATURE DES DÉPENSES (1994 à 1996 EN %)**



Globalement, les auteurs attribuent les difficultés de financement au manque d'informations fiables, à la faiblesse de la coordination entre partenaires et à des problèmes de gestion.

**Le financement de l'éducation, problématique du partage des coûts et réformes budgétaires :  
Cas de l'enseignement primaire et secondaire au Niger**

*M.S.. Gambo, D. Ali, A.A. Moulaye, A. Kaka et H. Oumarou, M. Maikolanche,  
A. Ousseini, M.S. Abdou, A. et S. Hamidou / ADEA et CODESRIA*

Constat de départ, le Niger est caractérisé par de faibles taux de scolarisation (30,13% de taux brut de scolarisation au primaire) et des taux de réussite en fin de cycle tout aussi faibles ( $\pm 30\%$ ). Il est également confronté à une demande de scolarisation forte couplée à une érosion de la capacité de financement de l'Etat.

La part du budget de l'éducation dans le budget de l'Etat (voir graphique ci-dessous) a évolué en dents de scie (de 13,1% à 20,5%) entre 1986 et 1996.

La part des investissements y est réduite (3,1% en 1996 contre 97% au fonctionnement). En 1995, la ventilation des dépenses du budget de fonctionnement était la suivante : personnel (75,36%),

la population, sa contribution va à l'entretien des salles de classes et, de manière croissante, à l'achat de matériel et de fournitures scolaires.

L'enseignement privé reçoit des subventions de l'Etat. Ces subventions, qui prévues pour disparaître en l'an 2000, couvrent respectivement 30 et 60% du salaire moyen des enseignants dans le primaire et le secondaire. Le solde de financement provient des droits d'inscription et frais d'études.

Comme figuré par le graphique ci-dessous, le financement de l'enseignement repose essentiellement sur l'Etat. Les investissements sont par contre financés à 74% par l'aide extérieure et à 26% par l'Etat.

cycle supérieur coûte à la collectivité 3.959.000 FCFA qui se répartissent comme suit : 199.200 au primaire, 1.068.800 au secondaire et 2.691.500 au supérieur. Cette distribution fortement concentrée et inégalitaire des crédits publics plaide pour une réaffectation des ressources en faveur du plus grand nombre.

**PRÉPARATION ET EXÉCUTION DU BUDGET**

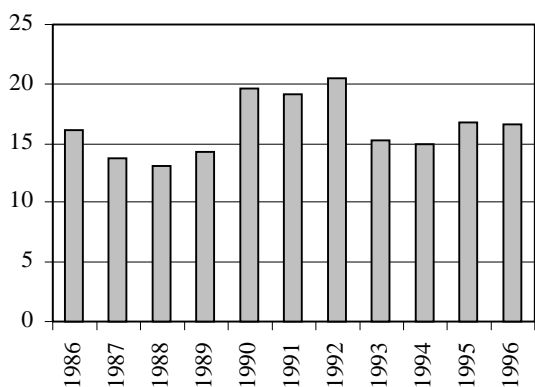
Le ministère prépare son budget sur base d'indications fournies par le ministère des finances : contraintes financières, situation et prévision des recettes, situation des crédits en cours d'exécution, listing de paie et cadre de politique économique à moyen terme. Ce projet est examiné par la Commission budgétaire puis par la direction générale du budget qui établit le projet de budget de l'Etat. Ce projet de budget général est ensuite examiné par le Conseil des Ministres puis présenté à l'Assemblée nationale pour adoption. Après adoption, le Ministère des Finances invite les départements ministériels à commencer l'exécution du budget.

Tel qu'existant actuellement, le budget du Ministère de l'éducation ne permet pas le fonctionnement courant des établissements scolaires et services de l'éducation, les crédits réservés à ce poste étant insuffisants. Sa nomenclature rend difficilement lisibles les dépenses par ordre d'enseignement.

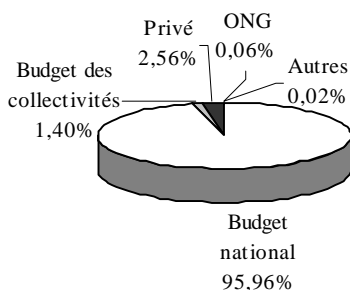
Cinq difficultés sont pointées dans la préparation et l'exécution du budget :

- ▶ le délai très court entre la note de cadrage du ministère des Finances et la date de dépôt du projet de budget;
- ▶ la non existence d'un réel débat entre ministre des Finances et ministre de l'Education sur le projet de budget;
- ▶ la lenteur dans la mise en place des crédits qui oblige le recours aux paiements par anticipation, pratique exceptionnelle qui devient courante;

**% BUDGET MEN DANS LE BUDGET DE L'ETAT**



**FINANCEMENT GLOBAL DE L'ÉDUCATION (1996)**



matériel (19,20%), manuels et fournitures (5,44%). Cet effort de l'Etat est complété par l'aide extérieure qui couvre des domaines tels que : assistance technique, financement de programmes d'études et de recherche, construction et équipement de locaux scolaires, ... Les collectivités territoriales apportent également leur contribution à l'effort d'éducation notamment par la construction et l'équipement des salles de classes (90% du total de leur contribution). Pour la période 1990-1996, les dépenses des collectivités représentent 5% du total des dépenses publiques. Quant à

Les coûts unitaires au primaire sont passés de 41.121 à 35.441 FCFA de 1990 à 1996. Pour le secondaire ces mêmes chiffres sont de 98.238 et 101.124 FCFA. En 1997, les taux de réussite à l'examen de fin de cycle sont de 33,8% au primaire, 37,44% au secondaire premier cycle et 57,46% au secondaire deuxième cycle. Signalons en outre que l'adéquation formation/emploi est loin d'être parfaite et qu'en conséquence le nombre de diplômés sans emploi est en hausse.

En 1996-97, 69,87% des enfants en âge d'être scolarisés sont exclus du système éducatif. A l'opposé, chaque sortant du

- ▶ le laxisme dans le traitement des dossiers dans le circuit de la dépense;
- ▶ la non prise en compte de la spécificité du calendrier scolaire qui ne correspond pas à l'exercice budgétaire.

Le dernier problème, interne au Ministère, réside dans l'absence de coordination entre les trois directions impliquées dans la gestion des dépenses de l'éducation.

#### PARTAGE DES COÛTS DE L'ÉDUCATION

Cette partie de l'ouvrage rapporte les résultats d'une enquête effectuée sur un échantillon limité à quatre régions du pays et visant à dégager les facteurs qui motivent les chefs de ménage quant à la prise en charge financière de l'éducation.

#### LES CARACTÉRISTIQUES DES MÉNAGES

L'échantillon présente de fortes proportions de ménages ruraux (82,1%), de chefs de ménages masculins (96% en zone rurale et 86,5% en zone urbaine), à niveau d'instruction très bas (83%) et âgés (55,8% de l'échantillon a 50 ans et plus). Plus de 50% des ménages interrogés ont un revenu mensuel inférieur à 25.000 FCFA, un revenu qui ne permet qu'une participation non financière. Mais sont-ils prêts à participer ? Accordent-ils de la valeur à un investissement dans l'éducation de leurs enfants ? Chefs de ménages ruraux et urbains s'accordent sur l'importance de l'école (93,20% en milieu urbain et 95,25% en milieu rural). Plus on a été scolarisé, plus on apprécie positivement l'importance de l'école (99,99% pour les chefs de ménage ayant été scolarisés au niveau supérieur). A contrario, le niveau de revenu n'intervient pas sur la représentation positive de l'école. Pour la plus grosse part de l'échantillon, la fréquentation scolaire conduit à : combattre l'ignorance (63,44%), avoir un métier (24,13%) développer le pays (6,70%), la débauche (3,77%). Mais des différences se marquent selon le niveau d'instruction. Ainsi, globalement moins on est scolarisé plus on considère que l'éducation a pour but de combattre l'ignorance, plus on est scolarisé, plus

on pense que l'éducation permet de développer le pays.

Les ménages à faibles revenus ont relativement moins d'enfants scolarisés que les ménages à gros revenus. On peut donc penser que le coût d'investissement est trop élevé pour les ménages à faibles revenus et que l'amélioration du taux de scolarisation passerait par la réduction de la pauvreté.

Quant au métier souhaité pour les enfants, le choix est dicté essentiellement par l'environnement social.

La plupart des ménages interrogés (74,8% au total, 84% en zone urbaine, 67% en zone rurale) ont déjà une expérience de financement de la scolarisation de leurs enfants. Dans 42,5% des ménages de zone urbaine et 39,5% des ménages de zone rurale, le chef de ménage n'est pas seul à prendre en charge les enfants scolarisés. C'est dans l'enseignement primaire que se concentrent les dépenses des ménages nigériens (37,8% des ménages urbains et 57,1% des ménages ruraux y dépensent entre 1 et 10.000 FCFA). Ces proportions baissent à mesure que croît le niveau des dépenses effectuées, exception faite pour la tranche de dépenses la plus haute (+ de 50.000 FCFA) qui doit correspondre aux dépenses liées à la fréquentation d'un enseignement privé. La plupart des personnes interrogées (79,2% en zone rurale et 74,8% en zone urbaine) sont favorables à une participation aux coûts de la scolarisation jugeant que l'école est vectrice de développement et que l'Etat manque de moyens et ce, quel que soit leur niveau d'instruction, leurs aspirations pour leurs enfants et leurs revenus. Une grosse proportion des chefs de ménage considèrent que le développement d'activités productives et pratiques à l'école (62%) et les mesures visant à rapprocher l'école des familles (51,9%) constitueraient des incitants à la participation au financement. En zones rurales, ils sont prêts à participer davantage à la construction de logements pour les enseignants (64,6%), aux transports (59,3%), au financement (54,7%) et à

l'achat de fournitures et matériels scolaires (53%). En zones urbaines, les financements complémentaires iraient prioritairement aux tenues scolaires (53,6%) et à d'autres services (50,8%).

Outre les ménages, collectivités territoriales, entreprises, ONG et autres donateurs interviennent dans le financement de l'éducation. Les deux derniers focalisent leur action en zones urbaines (75,3 et 72,3%) plutôt que rurales (24,7 et 27,3%).

Les résultats de cette enquête, très favorables à l'école, se reflètent très faiblement dans les taux de scolarisation 1997-98 des zones où elle s'est déroulée (entre 21,49 et 29,70%), exception faite pour la région de Niamey (100,01%). En fait, les ménages qui contribuent très peu au financement de l'école sont aussi ceux qui inscrivent le moins d'enfants à l'école. Leur opinion favorable ne se traduit donc pas en actes faute tout simplement de moyens.

#### Lettre de politique éducative pour la décennie 2002-2012

 République du Niger

Partant d'un constat sans fard, qui précise que, malgré les allocations très importantes octroyées au secteur de l'éducation, le système éducatif nigérien se caractérise par ...

- ▶ un développement limité,
- ▶ un faible rendement interne,
- ▶ des coûts élevés et une répartition interne inéquitable des ressources,
- ▶ un contenu inadapté et une pertinence faible,
- ▶ de fortes disparités,
- ▶ une capacité de gestion et un dispositif d'encadrement peu performants,

... le Niger a entrepris l'élaboration du Programme Décennal de Développement de l'éducation (2002-2012).

Ce programme est la réponse du gouvernement nigérien aux deux défis qui ressortent du constat : la démocratisation, d'une part, la qualité et la pertinence, d'autre part.

## LES OPTIONS FONDAMENTALES

- ▶ L'éducation de base, notamment le cycle de base 1 et l'éducation non formelle, est prioritaire.
- ▶ L'accélération de la scolarisation universelle et de l'alphabétisation, l'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'enseignement et de la formation professionnelle constituent les fondements de la politique éducative.
- ▶ L'éducation doit mettre un accent particulier sur l'enseignement scientifique et technologique à tous les niveaux.

Le principe de base de la conception et de la mise en oeuvre du PDDE se fonde sur une approche participative, systémique, multisectorielle et progressive.

## LES MESURES LIÉES À LA DÉMOCRATISATION

L'Etat consacrera chaque année au moins 4% du PIB à l'éducation en général, 40% des ressources libérées par l'allègement de la dette à la promotion de la scolarisation primaire universelle, 50% au moins du budget de l'éducation à l'enseignement primaire.

L'efficacité de l'utilisation des ressources allouées sera améliorée par l'exploitation des espaces de liberté existants au plan du ratio élèves/maître, de la réduction des taux de redoublement, particulièrement au CM2, du recrutement d'enseignants et de la construction d'infrastructures à coûts réduits.

Les communautés seront impliquées dans le financement et la gestion des établissements scolaires.

La mobilisation des ressources sera améliorée par le développement d'un partenariat actif et diversifié en faveur de l'école.

Les classes multigrades seront institutionnalisées en zones rurales, de même que les classes à double flux dans les zones à forte demande sociale d'éducation.

La carte scolaire sera mise en place.

Les flux d'accès au cycle de base 2 seront régulés.

L'offre privée d'éducation sera stimulée en particulier au cycle de base 2.

Les programmes d'alphabétisation fonctionnelle seront intensifiés.

Des mesures visant à la promotion de la scolarisation des filles seront mises en place.

## LES MESURES LIÉES À LA QUALITÉ ET À LA PERTINENCE

L'enseignement du premier cycle est réorganisé en 3 sous-cycles : cours préparatoire, élémentaire et moyen, le passage est automatique à l'intérieur des cycles.

L'amélioration de la qualité et de la pertinence des apprentissages passera par la refondation des curricula, la rénovation du processus de formation initiale et continue des enseignants, la mise à disposition des enseignants et des élèves de matériels didactiques en qualité et en quantité suffisantes.

La flexibilité des rythmes scolaires viendra répondre aux impératifs locaux et au vécu de l'ensemble des enfants scolarisables.

La réduction du taux de redoublement sera atteinte par l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, la révision du mode d'évaluation des élèves, l'adoption et la mise en application d'un texte réglementant le redoublement au CM2.

La mise en place d'une politique du manuel scolaire permettra de rendre disponibles les manuels scolaires dans les écoles et de préparer les conditions de la libéralisation de l'édition et de la distribution des manuels.

La création d'un environnement lettré et l'amélioration de la post-alphabétisation viendront consolider et développer les acquis des alphabétisés.

Une série de mesures transversales viennent compléter le dispositif :

- ▶ renforcement des capacités de planification, de gestion et de suivi/évaluation du système éducatif;
- ▶ développement d'un système d'information en réseau pour un meilleur pilotage du système éducatif;
- ▶ décentralisation de la gestion du système éducatif;
- ▶ développement d'un plaidoyer en faveur de l'école.

## Programme Décennal de Développement de l'Éducation au Niger (PDDE 2002-2012)

 MEN

Le PDDE présente dans sa partie descriptive deux chiffres frappants par leur quasi symétrie : 63% de la population en-dessous du seuil de pauvreté dans les années 90, 34,1% de taux brut de scolarisation à l'enseignement primaire en l'an 2000. On y souligne d'ailleurs l'influence du coût d'opportunité sur la demande de scolarisation.

L'éducation de base recouvre 2 cycles : le cycle 1 comprend six années d'enseignement primaire, le cycle 2 regroupe les trois premières années du secondaire. Le document met en relief les fortes disparités et la faible efficacité qui marquent le système éducatif dès le niveau 1.

### CYCLE DE BASE I

	<i>Niamey</i>	<i>Zinder</i>
<b>TBS</b>	98,99%	23,63%
	<i>Z. Rurales</i>	<i>Z. Urbaines</i>
<b>TBS</b>	27,8%	50,9%
	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>
<b>TBS</b>	22,7%	35,4%
	<i>Niamey</i>	<i>Diffa</i>
<b>% ens. privé</b>	60,1%	0%
	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>
<b>Survie CI-CM2</b>	56,8%	62,4%
	<i>Filles</i>	<i>Garçons</i>
<b>Accès CM2</b>	14,9%	23,2%

L'analyse de la gestion des ressources au cycle de base 1 a permis de déceler nombre d'insuffisances et de dysfonctionnements.



#### AU NIVEAU DES RESSOURCES HUMAINES

On observe une forte concentration des enseignants dans les centres urbains aux dépens des zones rurales. Le ratio élèves/enseignant est de 18 dans certaines régions contre 39,3 au niveau national. Le personnel affecté au cycle 1 présente une forte proportion (5%) de personnel n'exerçant pas la fonction enseignante. Dans le privé, le ratio élèves/enseignant est de 44,9 ce qui témoignerait d'une meilleure efficacité du privé. Dans les écoles communautaires, le personnel enseignant est géré par les comités de gestion mis en place par les populations, soit sur un mode partenarial qu'il convient de renforcer.

#### AU NIVEAU DES RESSOURCES FINANCIÈRES

Il existe un déséquilibre flagrant entre les allocations au fonctionnement (86,6%) et à l'investissement (4%). Le coût unitaire par élève (36.972 FCFA) représente 0,3 fois le PIB par tête. Il est deux fois plus élevé que la moyenne des pays francophones de la sous-région. Dans le privé, le coût unitaire direct est de 38.327 FCFA.

#### AU NIVEAU DES RESSOURCES MATÉRIELLES

Les coûts de construction sont élevés. Ainsi, une salle de classe construite en dur revient en moyenne à 5.137.000 FCFA et compte pour 30% dans le coût unitaire par élève. On note en outre une sous-utilisation des salles de classe, particulièrement en milieu rural. Dans le privé, le ratio moyen élèves/classe est de 50,1. Cette moyenne cache des disparités fortes (de 25 à 100 élèves/classe) qui témoignent, pour certaines écoles d'une demande à laquelle ne peuvent faire face les promoteurs. Le ratio livre/élèves est en moyenne d'un livre pour 3 élèves en 1999/2000. Or, les manuels produits et mis à la disposition du Ministère permettent théoriquement à chaque élève de disposer de 4 livres toutes matières confondues. Il existe donc un réel problème dans la chaîne de distribution. Les écoles communautaires, construites et équipées par la communauté, évoluent dans des conditions matérielles très précaires.

#### AU NIVEAU DU FINANCEMENT

Le niveau de financement ne permet pas un développement conséquent de la scolarisation et ce, malgré une concentration des ressources sur le cycle de base 1 (54% du budget de l'éducation, 51% des ressources extrabudgétaires).

#### PLAN D'ACTION

Les orientations du PDDE sont décrites dans la lettre de politique éducative présentée en pages 8 et 9. Pour ce qui est du cycle de base 1, ces orientations se déclinent en 3 objectifs généraux, subdivisés en sous objectifs traduits eux-mêmes en actions à mener.

**Objectif 1 :** assurer l'accès et l'accessibilité à l'éducation de base 1 au plus grand nombre d'enfants en redonnant confiance en l'école par la diversification de l'offre éducative et l'amélioration des rendements internes et externes.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 1 :** relever le taux de scolarisation de 34,1% en 2000 à 70% en 2012.

#### ACTIONS

- ▶ conception de curricula afin de tendre vers un système en partie modulaire. Autour d'un noyau central (socle des compétences de base), base de référence pour la certification, se grefferont des modules optionnels prenant en compte les réalités spécifiques aux groupes cibles et les conditions socio-économiques locales;
- ▶ assouplissement des rythmes scolaires afin de répondre aux impératifs locaux des populations et au vécu de l'ensemble des enfants scolarisables;
- ▶ amélioration du système d'évaluation formative des examens et des concours par l'introduction du système de contrôle continu à l'intérieur des cycles, par la conception d'épreuves standardisées et la constitution de banques d'items relatives aux compétences;
- ▶ introduction de l'enseignement bilingue en se fondant sur l'évaluation des classes expérimentales;
- ▶ construction et équipement de 19.485 salles de classe (dont 5630 en matériaux locaux) et réhabilitation de 6.701.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 2 :** relever le taux de scolarisation en zone rurale de 28% en 2000 à 65% en 2012.

#### ACTIONS

- ▶ mise en oeuvre d'une politique de communication en faveur de la scolarisation en milieu rural;
- ▶ construction de 140 salles de classes selon des normes qui favorisent l'organisation de l'étude pour plusieurs niveaux.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 3 :** porter le taux brut de scolarisation des filles de 27 à 68% en l'an 2012

#### ACTIONS

- ▶ organisation de campagnes de communication en faveur de la scolarisation des filles;
- ▶ formation des enseignants à l'approche genre.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 4 :** promouvoir la scolarisation des enfants handicapés

#### ACTIONS

- ▶ création de 43 écoles intégratrices;
- ▶ création de 5 écoles pour handicapés auditifs.

**Objectif général 2 :** donner à cette éducation de base les moyens pédagogiques et matériels nécessaires

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 1 :** améliorer la qualité de la formation initiale des enseignants du cycle.

#### ACTIONS

- ▶ révision des textes réglementaires des écoles normales;
- ▶ augmentation de leurs capacités d'accueil;
- ▶ amélioration de leurs équipements pédagogiques;
- ▶ renforcement de leurs moyens de fonctionnement;
- ▶ élaboration de nouveaux programmes d'études.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 2 :** améliorer la formation continue des enseignants du cycle

#### ACTIONS

- ▶ restructuration et redynamisation des cellules d'animation pédagogique;
- ▶ formation de 270 enseignants des écoles intégratrices et 32 enseignants des écoles de sourds;
- ▶ formation des enseignants à la pédagogie de compensation en faveur des élèves en difficulté;
- ▶ formation des enseignants à la gestion des classes multigrades;

- ▶ amélioration du système de formation des inspecteurs et conseillers pédagogiques;
- ▶ renforcement des activités de suivi et d'évaluation sur le terrain par un appui logistique aux inspecteurs et conseillers pédagogiques.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 3 :** doter suffisamment en manuels scolaires les écoles du cycle

**ACTIONS**

- ▶ fourniture gratuite d'un manuel pour deux élèves dans les disciplines fondamentales et de guides du maître dans toutes les disciplines;
- ▶ fourniture complémentaire aux classes multigrades de guides d'auto apprentissage, de cahiers d'exercice et d'ouvrages pour les bibliothèques.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 4 :** développer un environnement social et sanitaire favorisant la scolarisation

**ACTIONS**

- ▶ prise en charge de 120.000 rationnaires dans les cantines scolaires;
- ▶ construction de latrines et mise à disposition d'une boîte à pharmacie dans chaque établissement.

**Objectif 3 :** développer l'éducation de base en fonction des moyens financiers disponibles et par le partage des coûts

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 1 :** optimiser les moyens existants par une meilleure gestion

**ACTIONS**

- ▶ augmentation du ratio élèves/enseignant de 39 en 1999-2000 à 50 en 2011-2012;
- ▶ mise en place d'une stratégie de gestion efficace des infrastructures scolaires par l'implication des collectivités et de la population dans l'entretien.

**OBJECTIF SPÉCIFIQUE 2 :** favoriser le partage des coûts de l'éducation

**ACTIONS**

- ▶ construction de 486 salles de classes et équipement de 516 dans les écoles communautaires;
- ▶ prise en charge de la moitié du montant des salaires de 516 enseignants des écoles communautaires;
- ▶ adaptation des textes législatifs pour les écoles privées en décentralisant les modalités de création et d'ouverture des établissements privés.

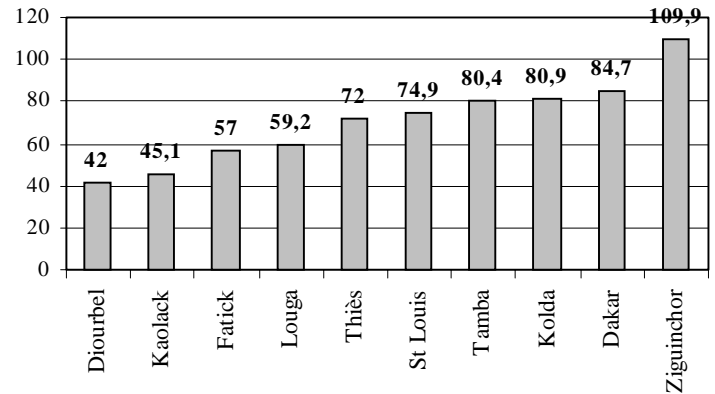
**Sénégal**

**Statistiques scolaires 2000/2001**



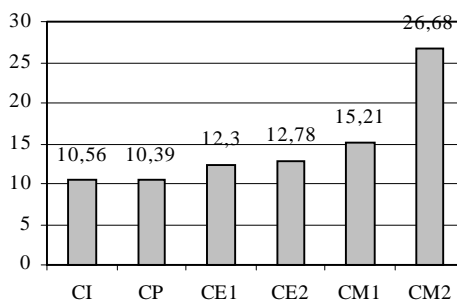
**TAUX BRUT DE SCOLARISATION PAR RÉGION**

L'enseignement élémentaire a accueilli au cours de l'année scolaire 2000 / 2001 1.159.721 élèves, soit un taux brut de scolarisation moyen de 69,4%. Ce taux moyen masque la persistance de disparités de genre (64,8% pour les filles contre 73,9% pour les garçons) et de disparités régionales qui restent assez marquées (voir graphique ci-contre).



Le privé est responsable de 9,30% des établissements d'enseignement élémentaire mais la plus grosse part de cette offre de formation (65,83%) est concentrée dans la région de Dakar.

Le taux de redoublement moyen est de 13,91%. Le graphique ci-dessous qui présente les taux de redoublement par

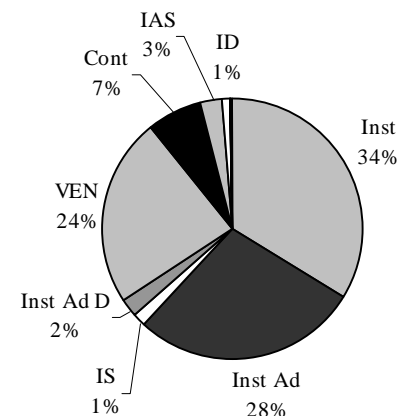


année d'études permet de visualiser la tendance à la hausse des taux de redoublement et le sas que constitue le CM2 où plus d'un élève sur quatre est redoublant.

Les classes à double flux représentent 12,09% du total des salles de classe. Elles permettent d'accueillir 21,69% de l'effectif total. La proportion d'élèves accueillis dans les classes multigrades (3,37% des salles de classe) est de

3,51%.

Les élèves sont encadrés par 25.025 enseignants, dont 22% de femmes. Tel que figuré par le graphique ci-dessous, la plus grosse part du personnel (86%) est constituée d'instituteurs (Inst), d'instituteurs adjoints (Inst Ad) et de volontaires de l'éducation nationale (VEN).



Les contractuels (Cont) représentent 7% du total. Viennent ensuite les instituteurs stagiaires adjoints (IAS), les instituteurs adjoints décisionnaires (IAD), les instituteurs décisionnaires (ID) et les instituteurs stagiaires (IS).

Le rapport élèves/enseignant est de 46,34. Une précision, les chiffres relatifs au personnel enseignant ne concernent que les classes Françaises.

Cette étude est destinée à fournir des indications sur une réorientation des ressources budgétaires qui prenne en compte les objectifs actuels de la politique du secteur de l'éducation :

- ▶ scolarisation universelle dans l'enseignement de base en 2010;
- ▶ amélioration de la qualité de l'enseignement;
- ▶ réallocation des dépenses publiques en faveur de l'enseignement de base.

Au plan des résultats, tant qualitatifs que quantitatifs, les indicateurs ne sont par très encourageants. En 1995/96, la croissance des effectifs, particulièrement des effectifs féminins, est sensible dans tous les secteurs d'enseignement, l'enseignement technique excepté. Mais elle est toujours largement en-deçà des objectifs de scolarisation universelle et corrélée à de faibles rendements internes à tous les niveaux d'enseignement.

Il ressort de ce constat et du tableau ci-dessous que les dépenses publiques d'éducation au Sénégal sont relativement plus inefficaces que dans la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne.

Indicateurs de base	Sénégal	ASS*
PIB (1997)	550 \$US	503\$US
TBS primaire**	57%	75%
id. Filles	50%	67%
TBS moyen et secondaire	16%	28%
id. Filles	12%	23%
Ratio él./ens. primaire (93/95)	61	44
DPE*** en % total des dépenses (92/94)	23,5%	16%
DPE en % du PIB (92/94)	5,2%	3,7%

\*Afrique subsaharienne

\*\*Taux brut de scolarisation : 93/95 pour ASS, 95/96 pour Sénégal

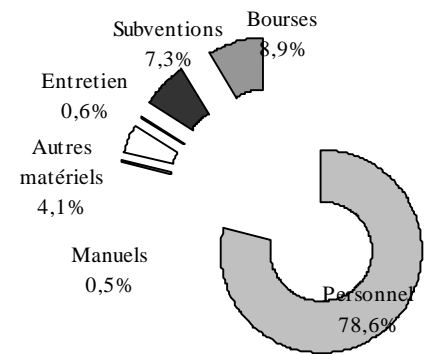
\*\*\*Dépenses publiques d'éducation : gouvernement central, collectivités locales et aide publique au développement

En progression nominale importante de 1992 à 1996 (de 69 à 86,5 milliards de francs), elles diminuent en fait en termes réels de 16% entre 1992 et 1995. La contribution des ménages (+11,5% par an) et de l'aide publique au développement (APD) à l'effort éducatif augmente dans le même temps.

Les dépenses d'investissement, financées en grande partie par l'APD (69% entre 1992 et 1996, contre 25%, pour l'Etat) évoluent à la baisse (de 8,6 à 1,3% des dépenses totales d'éducation). Les dépenses de fonctionnement connaissent, en termes réels, une baisse de 3,4% par an en moyenne. C'est l'Etat qui en couvre la plus grosse part (80%), suivi par l'APD (12%), les ménages et collectivités (8%).

Si entre 1992 et 1994 la ventilation de ces crédits était particulièrement généreuse à l'égard du supérieur (voir graphique ci-dessous), on note depuis un changement de priorité en faveur des niveaux primaire, technique et professionnel.

qui est le plus touché par la contraction des dépenses de fonctionnement (-29,6% en termes réels). En 1996, figurée par le graphique ci-dessous, la composition économique des dépenses de fonctionnement souligne la part croissante,

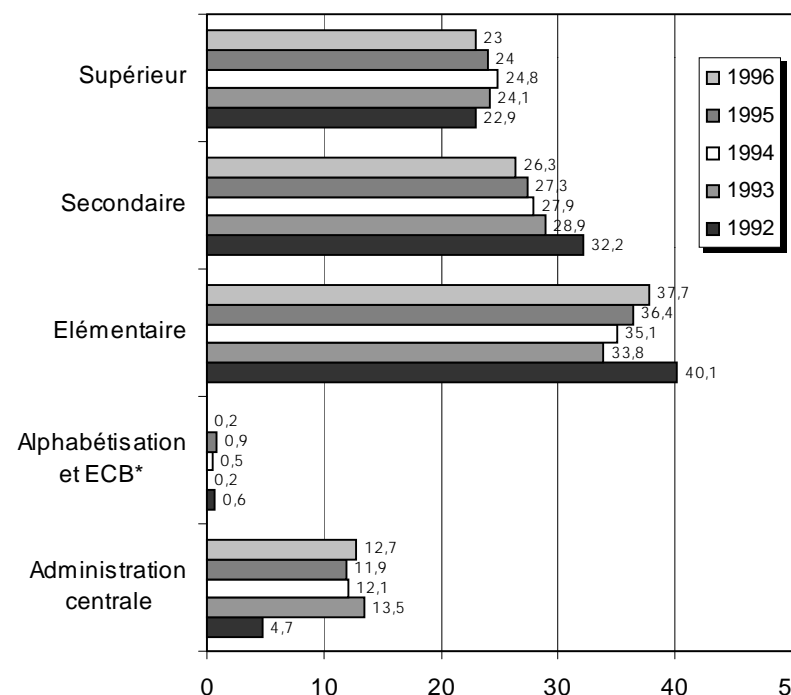


écrasante, des dépenses de transferts dans les dépenses de fonctionnement. La tendance est plus forte encore au niveau élémentaire : personnel 98,4%, manuels 0,03%, autres matériels, 1,6% et subventions 0,01%. Signalons toutefois qu'il en va de même dans tous les autres pays d'Afrique subsaharienne, Afrique du Sud excepté.

Le poids des salaires conduit le gouvernement à chercher des modes de recrutement moins onéreux, tel le système des volontaires de l'éducation (VEN). Le salaire mensuel moyen d'un instituteur équivaut à celui de quatre VEN, celui d'un instituteur adjoint à celui de 3 VEN.

Depuis la dévaluation du FCFA, les coûts unitaires publics à l'élémentaire (38.543 FCFA en 1996) sont en dessous

### ÉVOLUTION DE LA RÉPARTITION DES DÉPENSES DE FONCTIONNEMENT



Les dépenses financées par l'Etat représentent 78% des dépenses totales d'édu-

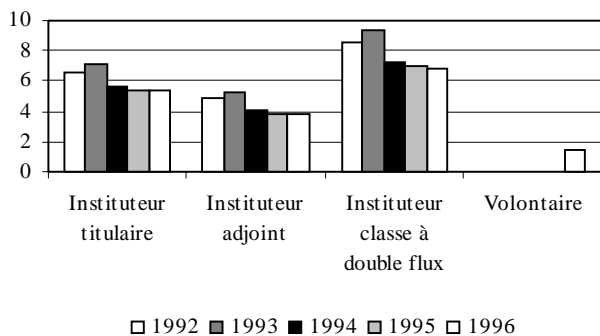
Globalement, sur la période de 1992 à 1996, c'est l'enseignement élémentaire

de ceux de pays de même revenu qui sont proches de la scolarisation universelle (45.000 FCFA en 1996). La double vacation est un autre moyen utilisé pour réduire le coût salarial de l'enseignement. En 1996, le salaire annuel moyen d'un enseignant titulaire représente 5,6 fois le PIB par tête. La baisse de ce ratio, enregistrée en 1994 (voir graphique ci-dessous) suite à la dé-

aux dépenses d'enseignement.

Au secondaire technique et professionnel ce sont également les dépenses salariales qui prédominent (en 1996, respectivement 90,4 et 81,50% des coûts unitaires). Signalons que pour le secondaire technique la plus grosse part du financement est fournie par l'aide publique au développement.

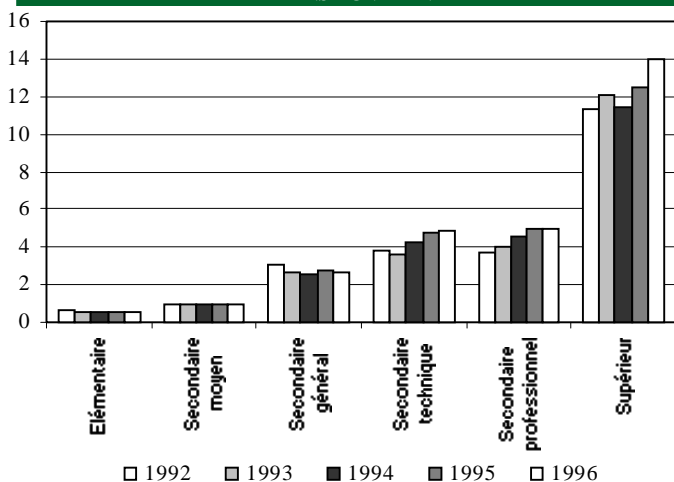
**RAPPORT ENTRE LE SALAIRE MOYEN ANNUEL DES ENSEIGNANTS ET LE PIB PAR TÊTE**



valuation, paraît stoppée en 1996.

Pour ce qui concerne le secondaire moyen et général, les auteurs considèrent qu'une compression des dépenses ne pourra être atteinte que par une réduction des coûts salariaux (respectivement 94,7% et 89,6% des coûts unitaires en 1996). Ils préconisent dans le même sens : un recours plus systématique aux professeurs vacataires et la prestation d'un horaire plein par chaque enseignant. Ils considèrent que l'augmentation de l'offre à ce niveau pourrait être atteinte par une réduction des coûts unitaires par élève et par une participation plus grande des familles

**ÉVENTAIL DES COÛTS UNITAIRES MOYENS SELON LE NIVEAU D'ENSEIGNEMENT**



L'enseignement supérieur est caractérisé par des coûts unitaires très élevés (voir graphique en bas de page). La structure des coûts unitaires fait apparaître la primauté des dépenses sociales (54% en 1996) sur toute autre dépense (38% pour les salaires, 1% pour les manuels, 9% pour l'entretien et les autres matériels).

A partir de ces données, les auteurs ont bâti un modèle qui permet de mesurer pour un ensemble de facteurs d'éducation les quantités et le budget liés à l'atteinte des objectifs énoncés et à l'application des politiques prévues pour les niveaux primaire et supérieur. Au primaire, les mesures annoncées visaient principalement la réduction des coûts salariaux. L'application intégrale de celles-ci aurait permis d'atteindre l'objectif fixé (65% de taux brut de scolarisation en 1998) deux années avant le terme prévu. Pour le futur, la poursuite des tendances observées en 1992-96 ou une diminution du nombre des volontaires, induisent une hausse de l'aide publique au développement (de 9,1% en 1996, à 23,20% et 26,59% respectivement en 2001)

qui paraît peu envisageable au regard des tendances actuelles. Seule une application stricte des mesures de politique éducative serait donc soutenable. Elle permettrait de répartir en 2001 les dépenses d'éducation comme suit : Etat, 81,75%, ménages, 6,30%, collectivités, 0,63%, APD, 11,32%.



**Infos services**

**Chaire UNESCO en sciences de l'éducation (CUSE)**

Le Sénégal abrite, dans les locaux de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) et sous la houlette de Messieurs De Ketele (UCL), Ndiaye et Sall, une chaire UNESCO en sciences de l'éducation. Cette structure a déjà fait l'objet d'une présentation dans ces colonnes (voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 10, p. 10 et 11). Elle offre maintenant des formations en sciences de l'éducation (y compris la didactique) de niveaux licence, maîtrise et diplôme d'études approfondies (DEA) ouvrant sur le doctorat.

Les formations dispensées visent à :

- ▶ assurer le perfectionnement des enseignants et à former des acteurs pour le développement ;
- ▶ développer l'expertise pour la conception, le pilotage et l'évaluation des projets de développement ;
- ▶ former des spécialistes pour la gestion et le pilotage des systèmes éducatifs et des programmes de développement.

Dispensée par des professeurs sénégalais et des professeurs visiteurs d'autres universités africaines, de Belgique, de Canada et de France. L'année de licence prépare les auditeurs à la culture générale et à la méthodologie des sciences de l'éducation. L'année de maîtrise est accessible aux auditeurs titulaires de la licence en sciences de l'éducation. Elle permet d'approfondir la formation en méthodologie de la recherche en éducation et prépare à une spécialisation. Le DEA, formation à vocation régionale organisée en deux ans, forme des chercheurs de haut niveau en sciences de l'éducation ou à l'éducation au développement et ouvre la voie au doctorat.

Pour tout renseignement complémentaire, veuillez contacter le directeur de l'Ecole Normale Supérieure :

Monsieur Valdiodio NDIAYE  
 B.P. 5036 Dakar - Fann  
 Tél. : (221) 824 22 42  
 Télécopie : (221) 825 47 14  
 Courriel : [ens@ucad.sn](mailto:ens@ucad.sn) et [cuse@ucad.sn](mailto:cuse@ucad.sn)

Un nouveau prolongement vient de voir le jour : le Projet d'Initiative Propre (PIP) qui vise à créer un centre de formation régional d'experts de haut niveau en analyse et évaluation des systèmes éducatifs africains, capables de

mener des études commanditées et/ou recherches appliquées, de créer ou de gérer des observatoires des systèmes éducatifs et de dispenser une formation certifiante en évaluation des systèmes éducatifs africains.

Trois types d'activités serviront cet objectif : formation d'une équipe d'apprentis experts, constitution d'un centre de ressources et mise en place d'un observatoire régional.

## Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)

L'OCDE a pour objectif la promotion de politiques visant à :

- ▶ réaliser la plus forte expansion de l'économie et de l'emploi et une progression du niveau de vie dans ses pays membres;
- ▶ contribuer à une saine expansion économique dans les pays membres et non membres en voie de développement économique;
- ▶ contribuer à l'expansion du commerce sur une base multilatérale et non discriminatoire.

Ces objectifs ont conduit l'OCDE à étudier des secteurs tels que l'enseignement et l'aide au développement. L'OCDE abrite notamment le Comité d'Aide au Développement et le Club du Sahel. L'OCDE a développé un site Web très dense présentant ses activités et leurs résultats (<http://www.oecd.org>). Afin d'optimiser la recherche d'informations, il vous est proposé d'entrée de jeu de



personnaliser votre accès au site en fonction de vos centres d'intérêt (cadre [Mon OCDE](#)).

Vous obtenez au terme de cette opération une page Web, telle celle illustrant cet article, qui vous permettra d'accé-

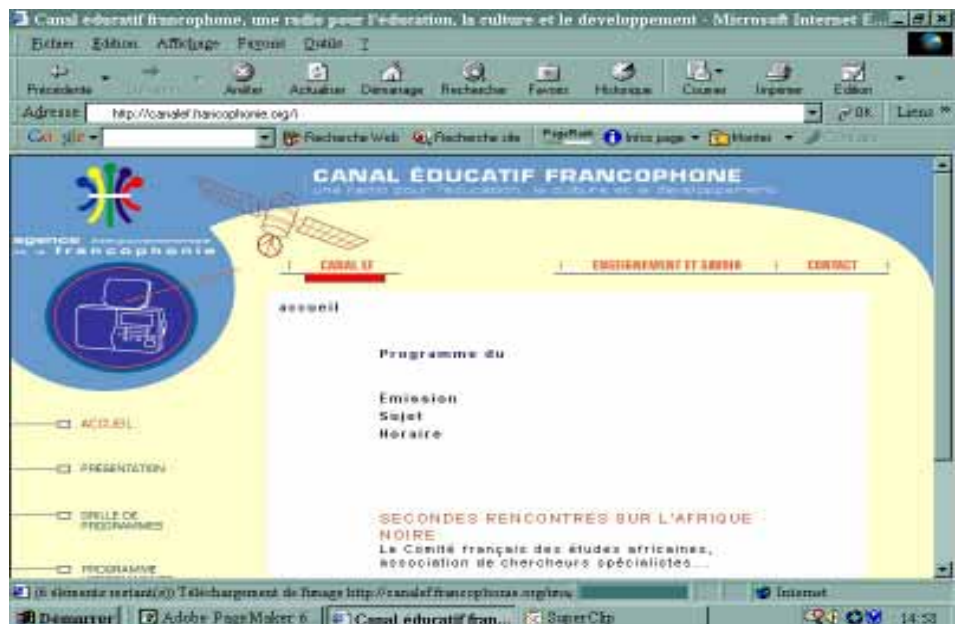
der à une information plus détaillée ([En savoir plus](#)), aux activités en cours ([Actualité](#)), à la documentation existante ([Documentation](#)) et aux dernières statistiques disponibles ([Statistiques](#)). Vous serez en outre averti par courriel des nouveautés introduites.

## Canal éducatif Francophone (CEF)

Le CEF, projet à vocation éducative de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie (AIF), repose sur la technologie de la radio numérique. Il vise tant l'aide aux professeurs que l'autoformation des apprenants quel que soit le niveau ou le système de formation.

Pour ce faire, il diffuse à destination de l'Afrique, de l'Asie et de l'Amérique latine une série de programmes éducatifs qu'il s'agisse de ses propres productions ou de celles de radios partenaires. La langue française y est à la fois support et objet de formation.

Un site Web lui est dédié (<http://www.canalef.francophonie.org>). Vous y trouverez une présentation du projet et une grille de programmation.



La rubrique [Enseignement et savoir](#) vous ouvre un accès thématique (Mathématiques, Français, Histoire/géographie, ...) à des fiches pédagogiques et des ressources éducatives disponibles sur le Web.

La rubrique [Collaborations](#) présente le réseau des radios impliquées dans le projet et invite à y entrer. La rubrique [Contacts](#) enfin donne les coordonnées des responsables et acteurs du projet à l'AIF.



## Education et SIDA

### L'Education et le VIH/SIDA

M. Fouilloux et al.

La dernière journée mondiale de lutte contre le SIDA a donné lieu à un bilan accablant. L'épidémie, particulièrement virulente en Afrique centrale, a fortement ébranlé les systèmes éducatifs :

- ▶ chute du nombre d'inscriptions à tous les niveaux;
- ▶ réduction des capacités humaines et institutionnelles dans le secteur de l'éducation.

#### QUELQUES CHIFFRES

Dans les pays les plus touchés par le virus, la réduction des inscriptions scolaires varia entre 12 et 24%.

Parmi les jeunes, deux tiers des infections touchent les jeunes filles.

En RCA, d'ici 2005, entre 25 et 50% des enseignants du pays décéderont du SIDA.

En Côte d'Ivoire, en 1996/97 et 1997/98, respectivement 64 et 70% des décès chez les enseignants sont dus au SIDA.

L'éducation peut contribuer à la prévention du VIH/SIDA. Les actions développées en milieu scolaire ont évolué

avec le temps vers un ensemble de stratégies complexes et globales. Elles combinent aujourd'hui : programmes de santé scolaire visant à réduire les risques d'infection et à prévenir les discriminations, programmes formels et informels de prévention du VIH/SIDA, programmes coordonnés école-société de prévention.

Cependant, le développement de ce type de programmes reste limité suite à divers facteurs : négation du problème; attitudes négatives face à l'éducation au SIDA, absence de politiques relatives au SIDA, manque de formation des enseignants dans le domaine et absence de programmes adaptés aux différents niveaux.

Afin de renforcer les compétences des enseignants en matière de lutte contre

le SIDA, l'Internationale de l'Education a élaboré un manuel de formation et de référence sur la santé à l'école et la prévention du SIDA et des MST accessible sur son site Internet à l'adresse suivante : <http://www.ei-ie.org/aids.htm>

In : *Internationale de l'éducation*, vol. 7, n° 4, décembre 2001, p. 7 à 20. -

## Education pour tous

### Le droit à l'éducation contre l'ignorance et l'exploitation

UNICEF

Le droit à l'éducation est loin d'être garanti : 110 millions d'enfants en sont exclus, les trois cinquièmes d'entre eux sont des filles. Les plans d'action visant à concrétiser ce droit ne manquent pas. Ils ciblent prioritairement l'enseignement primaire et les filles, consacrés, au terme de nombreuses études, comme les investissements les plus rentables, les plus durables dans le développement.

La qualité de l'enseignement laisse également à désirer. Un enseignement basé sur la répétition, des taux de redoublement élevés, l'absence de formation et de motivation des maîtres sont autant d'indices de la piètre qualité de l'école. La discrimination envers les filles se marque dans les taux d'accès à l'école mais aussi dans le vécu scolaire (attitude sexiste des enseignants, matériel scolaire véhiculant des stéréotypes sexistes) et quotidien (mariages précoces, image prégnante de la femme au foyer).

La rareté des écoles dans les zones rurales, le manque d'entretien des établissements publics, les carences en équipements scolaires, le poids des frais de scolarité sont autant de facteurs contribuant à la sous-scolarisation. Enfin, la barrière linguistique que constitue un enseignement dans une langue qui diffère de la langue maternelle constitue un autre facteur qu'il convient de prendre en compte dans la lutte pour le droit à l'éducation.

In : *Développement et Coopération*, n° 6, novembre-décembre 2001, p. 9 à 11. -

## Education pour tous : les résultats mondiaux

Unesco

Le bilan établi à l'occasion du Forum mondial éducation pour tous a révélé des résultats des plus contrastés. Si l'éducation reste une promesse déçue pour un trop grand nombre de personnes, certains pays ont progressé à pas de géants. Mais ce bilan montre aussi que la qualité est passée au second rang des priorités. Ainsi, dans les pays les moins développés à peine plus de la moitié des élèves atteint la cinquième année primaire.

L'une des grandes causes de la piètre qualité de l'enseignement dispensé est le manque de formation et de motivation des maîtres. Une deuxième cause est le retard pris par les pays dans l'entreprise de redéfinition des contenus de l'enseignement afin de mieux refléter la diversité culturelle et de s'adapter aux exigences spécifiques de chaque société.

Deux autres écueils pèsent fortement sur les progrès en matière d'éducation pour tous : la discrimination sexuelle et la pauvreté. Le premier pèse fortement sur la demande de scolarisation : 60% des enfants non scolarisés dans le monde sont des filles et deux tiers des adultes analphabètes sont des femmes. Le deuxième pèse à la fois sur l'offre et la demande. Il s'agit de la pauvreté qui exclut les communautés défavorisées de l'école, qui explique l'incapacité des gouvernements à atteindre les objectifs fixés.

In : *Développement et Coopération*, n° 6, novembre-décembre 2001, p. 12. -

## Enseignants

### Des enseignants pour les écoles de demain

OCDE/UNESCO

L'augmentation des taux de scolarisation alourdit la demande en nouveaux

enseignants. La majorité des pays visés par l'étude sont dans une situation de ralentissement démographique, voient la demande d'éducation s'accroître aux niveaux d'enseignement secondaire et supérieur et sont proches ou ont atteint la scolarisation universelle.

Dans la plupart de ces pays, l'extension de l'offre d'éducation butte sur le resserrement des budgets publics. Les solutions déployées sont de deux ordres : nouvelle ventilation des fonds publics entre les niveaux d'enseignement et les catégories de dépenses et appel à une contribution renforcée des ménages. Afin d'assurer l'équité dans l'accès, plusieurs pays développent dans le même temps des mécanismes de régulation en faveur des régions les plus pauvres. Les modifications entre catégories de dépenses doivent aussi éviter de faire l'impasse sur les matériaux d'enseignement et l'infrastructure scolaire, facteurs qui contribuent à la qualité des résultats scolaires.

Concernant les enseignants, la tendance actuelle est à la formulation d'exigences de plus en plus élevées. Traitements et indemnités doivent donc permettre d'attirer et de retenir des personnes répondant à ces attentes. Or, ceux-ci représentent les deux tiers, voire davantage, des dépenses publiques d'éducation dans la plupart des pays. Primes et gratifications peuvent se révéler efficaces en tant qu'instruments de soutien à la motivation. Améliorer les conditions de travail des enseignants peut également se révéler porteur de motivation. Le budget des pays étudiés reflète des choix politiques différenciés en matière de gestion du personnel enseignant. Ces choix doivent être guidés par la recherche d'équilibre entre ce que l'on demande aux enseignants et ce qu'on leur donne.

In : <http://unesco.org/publications/> . -

## Financement

### L'Afrique et la formation technique et professionnelle à l'aube du 21<sup>e</sup> siècle

 J. Nan Song.

Dans les pays africains, riches de matières premières qui nécessitent

une transformation sur place, que ce soit par le secteur formel ou informel, l'amélioration des systèmes de formation technique et professionnelle et leur pleine valorisation représentent un défi de premier plan.

Assises francophones de la formation professionnelle et technique, Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel, la communauté internationale accorde une place importante à ce secteur d'enseignement. Cet engagement de la communauté internationale est relayé par l'appui des partenaires techniques et financiers et une volonté politique grandissante dans nombre de pays africains. Il est aussi porté par l'engouement et l'engagement des jeunes pour les formations scientifiques et techniques.


Cette convergence de vues, d'actions et d'intérêts devraient conduire à un débat sur :

- ▶ la définition des objectifs à atteindre avec la formation technique et professionnelle;
- ▶ l'utilisation judicieuse des ressources humaines, matérielles et financières dédiées au secteur;
- ▶ les actions concrètes des partenaires techniques et financiers;
- ▶ l'implication des structures de formation technique et professionnelle dans la recherche et la réalisation de projets de développement durable en partenariat avec le secteur de production;
- ▶ la volonté politique de repenser le secteur en liaison avec les objectifs et stratégies de développement social, économique et industriel.

In : *Développement et Coopération*, n° 6, novembre-décembre 2001, p. 14 à 17. -

## Genre

### Les experts s'inquiètent des résultats des garçons

 L. Br. et M.-L. P.

Une récente enquête de l'OCDE révèle un renversement de tendances en matière d'inégalités sexuelles dans les résultats scolaires. En effet, dans tous les pays qui ont fait l'objet de l'étude, les garçons atteignent en moyenne un niveau de compréhension de l'écrit très nettement inférieur à celui des filles. En mathématiques, par contre, les garçons enregistrent toujours des performances un peu supérieures à celles des filles. Au total, dans tous les pays, les garçons sont surreprésentés dans la catégorie des élèves faibles. Les filles se montrent également particulièrement efficaces dans les tâches requérant réflexion et évaluation.

Ces performances très sexuées sont attribuées au tropisme des filles pour la lecture et des garçons pour les mathématiques. L'enquête révèle en effet que la moitié des garçons ne vont vers les livres que s'ils y sont obligés tandis que les filles disent s'adonner à la lecture par plaisir, près de la moitié en faisant même un de leurs loisirs favoris. Les techniques d'apprentissage paraissent également très marquées par le sexe de l'élève : les filles privilégient les stratégies de mémorisation alors que les garçons privilégient les stratégies d'élaboration. Les filles déclarent s'auto-évaluer plus souvent en cours de scolarité.

Suite à ces résultats, l'OCDE propose de développer à l'attention des garçons une aide à la planification, l'organisation et la structuration des activités d'apprentissage.

In : *Le Monde*, mercredi 5 décembre 2001, p. 12. -

Févr. 2002  
L M M J V S D  
1 2 3  
4 5 6 7 8 9 10

## Agenda

11 au 15 février 2002 ... Dakar ... Sénégal ... Réunion des Correspondants nationaux des Etats et gouvernements membres du Bureau de la CONFEMEN préparatoire à la 50<sup>e</sup> session ministérielle.



## Décentralisation



*La décentralisation dans l'éducation : pourquoi, quand, quoi et comment ?* / N. McGinn et T. Welsh. - Paris : UNESCO/IPE, 1999. - 106 p. -

La décentralisation vise à délocaliser les responsabilités, à transférer le pouvoir de décision des individus d'un lieu ou d'un niveau donné vers d'autres aussi proches que possible du lieu de l'action.

"Aussi proches que possible" signifie que le transfert de compétences ne peut s'opérer qu'à des niveaux où sont réunies les ressources, les capacités et les variables culturelles nécessaires.

Si l'objectif est d'optimiser la participation collective à la prise de décision, on opérera une décentralisation politique.

Si l'objectif est de réduire les disparités qualitatives et d'optimiser les performances scolaires, on optera plutôt pour une décentralisation des compétences professionnelles.

Si le but est de créer des centres d'excellence, on adoptera plutôt une offre d'éducation régulée par la demande ce qui suppose que :

- ▶ la diversité dans la qualité et le contenu de l'enseignement est réelle;
- ▶ les consommateurs sont informés des options;
- ▶ les consommateurs sont capables de choisir parmi ces options.



*Une gestion plus autonome dans les écoles* / I. Abu-Duhou. - Paris : UNESCO/IPE, 1999. - 144 p. -

La gestion autonome des écoles (GAE) a été adoptée par nombre de pays anglophones dans le but d'améliorer l'efficacité et l'efficacités de l'enseignement public. Il s'agit d'un système visant à décentraliser l'organisation, la gestion et l'administration de la scolarité, à responsabiliser les personnes les plus proches des élèves en classe, à donner de nouveaux rôles et de nouvelles responsabilités à l'ensemble des acteurs du système.

En termes de résultats, la GAE permet une gestion plus efficace et résolue des écoles. Elle a renforcé le rôle du principal ainsi que la participation des autres personnels et des instances administratives. Elle n'améliore pas automatiquement les performances scolaires si les conditions d'organisation ne sont pas réunies à ce niveau et mobilisées pour réfléchir à l'amélioration des résultats.

Dans ce nouveau cadre de travail, le ministère de l'éducation doit définir les rôles et fonctions des acteurs et mettre en place un mode de financement qui vise à l'équilibre entre la diversité, la flexibilité et le contrôle local et la nécessité d'assurer dans tout le pays un niveau de performance scolaire "bon" et "égal".

## Financement



*Fiscalité, développement et mondialisation* / J.-M. Gastellu, J.-M. Moisseron, G. Pourcet. - Paris : Maisonneuve et Larose, 1999. - 239 p. -

Un système fiscal efficace permet de mobiliser et d'accroître les ressources internes à affecter aux politiques de développement.

Actuellement, dans la plupart des PVD la structure fiscale se caractérise par le poids prédominant des taxes assises sur les échanges internationaux, tels les droits de douane. Plus aisées à lever, ces taxes ne se heurtent pas aux caractéristiques structurelles (manque d'efficacité de l'administration fiscale, développement du secteur informel, par exemple) qui limitent les prélèvements assis sur des ressources internes (TVA, impôts sur les revenus des personnes et des sociétés).

Or, la mondialisation suppose une baisse des recettes assises sur les échanges extérieurs qu'il conviendrait de compenser par des recettes levées sur les ressources internes. Cette transition fiscal-douanière suppose d'organiser la lutte contre la fraude, l'évasion fiscale et la contrebande. Elle se heurte également à la difficulté de fiscaliser l'agriculture ou les activités informelles. Elle doit surtout s'insérer dans une approche qui privilégie une compréhension globale des sociétés du Tiers-Monde.



*L'Aide au développement vue par ses gestionnaires. Rapport de synthèse*. - Paris : OCDE/Club du Sahel, 2001. - 41 p. -

D'après les résultats d'une enquête visant à identifier les contraintes rencontrées par les administrations africaines dans la gestion de l'aide, celle-ci est dominée par les circuits des donateurs qui exercent leur contrôle au cours des principales étapes du cycle. Cette prédominance des circuits de gestion des donateurs affaiblit la capacité institutionnelle des administrations africaines, particulièrement lorsque :

- ▶ les procédures propres à chaque donateur se substituent aux procédures des pays bénéficiaires;
- ▶ des structures de gestion parallèle sont mises en place par les bailleurs de fonds.

Pour créer les conditions progressives d'une délégation de la gestion de l'aide il faudra, dans un premier temps :

- ▶ simplifier et harmoniser les normes nationales de gestion;
- ▶ moderniser et adapter les normes de gestion nationales;
- ▶ renforcer la capacité de maîtrise des administrations chargées de gérer l'aide;
- ▶ évoluer vers des contrôles ex post des actions de développement.

Il s'agira dans un deuxième temps de transférer aux institutions étatiques, décentralisées et civiles, les fonctions de gestion de l'aide selon leurs propres normes. Renversement de tendance, ce serait donc aux bailleurs à gérer des normes multiples.