



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° 20 - décembre 1996/janvier 1997

Sommaire

Editorial	p. 1
Nouvelles de la CONFEMEN	p. 2
Nouvelles de nos pays membres	
◆ Burkina Faso	p. 7
◆ Canada Québec	p. 8
◆ Congo	p. 9
◆ Madagascar	p. 10
◆ Sénégal	p. 12
Infos services	
◆ Fondation Paul Gérin-Lajoie	p. 12
Nouvelles de l'éducation en francophonie	p. 13
Lu pour vous	p. 14
Agenda	p. 15
Bibliographie	p. 16
Index 1996	
◆ CONFEMEN au Quotidien	p. 17

ISSN 0850-2471

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

Téléphone : (221) 21 60 22
Télécopie : (221) 21 32 26
Courriel - E-mail:
confemen@sonatel.senet.net

Editorial

Aujourd'hui, décentralisation, déconcentration, régionalisation sont autant de mots clés dans les politiques qui visent à revitaliser les systèmes éducatifs. De même, les documents issus de la réflexion menée par la CONFEMEN, tant dans le secteur de l'éducation de base que dans celui de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, en font l'élément moteur d'une dynamique de refondation des systèmes éducatifs centrée sur le partenariat et l'adaptation au milieu.

Pour être efficace, un cadre politique décentralisé doit prévoir un réel partage des pouvoirs et des responsabilités entre l'État, les régions et les communautés locales. Il s'agit donc bien de transférer les pouvoirs et les responsabilités de gestion des activités scolaires aux niveaux régional et local, en conservant au niveau central le pouvoir d'orientation et de contrôle.

Un système éducatif inscrit dans ce processus de responsabilités partagées permet :

- ◆ de développer une réponse plus pertinente aux attentes des collectivités vis-à-vis de l'école;
- ◆ d'associer tous les partenaires de cette même école à son fonctionnement, à sa gestion.

Face aux constats actuels qui mettent en évidence la difficulté de réaliser les objectifs d'éducation pour tous, le faible rendement interne et externe du système scolaire, bref les limites du modèle centralisé, seule la mise en place d'un système éducatif décentralisé pourra insuffler un regain de vie autour de l'école.

Car cette impulsion nouvelle, qui rapproche l'école de la collectivité locale, qui inscrit l'école dans le processus de développement local, permet, en retour, une reconnaissance effective de l'école par ses partenaires, établit et renforce une communauté d'actions dans et autour de l'école.

La CONFEMEN va, au cours du prochain biennium, définir, expliquer, détailler les mécanismes qui, en fonction des diverses réalités nationales, permettront aux systèmes éducatifs francophones d'évoluer vers cette option stratégique vitale.

Avec le souhait que ces années à venir soient riches d'échanges et d'enseignements, je voudrais profiter de l'occasion pour présenter mes meilleurs vœux et une excellente année 1997 à tous les acteurs et partenaires de la CONFEMEN

Bougouma NGOM
Secrétaire Général



Réunion préparatoire aux Assises de l'enseignement technique et de la formation professionnelle Québec, 18 au 22 novembre 1996

Afin de poursuivre la réflexion relative à l'insertion des jeunes dans la vie active par l'enseignement technique et la formation professionnelle, le Canada-Québec a proposé lors de la 47^{ème} session de Liège d'organiser un groupe de travail chargé d'étudier la faisabilité d'Assises de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Ce groupe de travail, réuni à Québec, a rassemblé des représentants des pays membres du Bureau de la CONFEMEN, d'organisations internationales (ACCT, BAD, BIT, UNESCO), du pays hôte du prochain Sommet et du Secrétariat Technique Permanent de la CONFEMEN.

La note d'orientation élaborée par les participants est axée sur les éléments de politique inscrits dans la Déclaration de Liège (*voir CONFEMEN au Quotidien n° 16, p. 5 et 6*). Plate-forme de discussion réunissant des décideurs politiques, des responsables de l'éducation et de la formation, des partenaires économiques et sociaux, des opérateurs et des employeurs, les Assises se donnent pour **objectifs** :

- ✓ de mieux cerner la problématique, les finalités et les missions spécifiques des systèmes d'enseignement technique et de formation professionnelle;
- ✓ d'échanger des expériences et de proposer de nouvelles approches pour favoriser l'insertion et le maintien des jeunes dans la vie active;
- ✓ de développer une plus grande synergie entre les systèmes de formation et le monde du travail en s'assurant la participation des partenaires économiques et sociaux, pour adapter les formations aux besoins évolutifs du marché de l'emploi;
- ✓ d'aboutir à une bonne utilisation des ressources disponibles par une meilleure gestion;
- ✓ de promouvoir l'investissement dans le secteur;
- ✓ de renforcer la formation continue qualifiante, d'une part, pour contri-

buer à l'amélioration de la compétitivité des entreprises et, d'autre part, pour assurer le maintien et la réinsertion en emploi de la population active;

- ✓ de trouver des cadres de coopération sous-régionale, régionale et internationale pour une mise en commun et une utilisation rationnelle des moyens et des ressources;
- ✓ de définir des stratégies et des actions de coopération multi et bilatérale qui seront conduites prioritairement par les opérateurs de la Francophonie.



Au plan des **résultats**, les Assises devraient aboutir à :

- ✓ la confirmation d'un engagement fort de toutes les parties concernées dans le processus d'une refondation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle;
- ✓ la mise en place de réseaux et la création de synergies aux niveaux local, national, sous-régional et régional de l'espace francophone, se traduisant par des concertations et des partenariats effectifs;
- ✓ le développement, par les pays francophones, d'instruments adaptés d'organisation, de régulation et de gestion des systèmes d'enseignement technique et de formation professionnelle conformes aux réalités économiques et sociales;
- ✓ la création d'un espace d'échange et de concertation entre les responsables économiques et sociaux de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

Le projet sera axé sur **deux grands thèmes de discussion**. Le premier, **problématique et politique de l'enseignement technique et de la formation professionnelle** couvre :

matique et politique de l'enseignement technique et de la formation professionnelle couvre :

- ✓ la redéfinition des finalités de l'enseignement technique et de la formation professionnelle;
- ✓ les axes de la refondation;

- ✓ le partage et la mise en commun des ressources humaines, techniques, matérielles et financières;
- ✓ le développement et le renforcement des capacités des partenaires à s'engager dans la formation, tant initiale que continue.

Le deuxième thème, **études thématiques**, abordera :

- ✓ les ressources humaines, matérielles et financières,
- ✓ l'ingénierie pédagogique,
- ✓ le pilotage, le suivi et l'évaluation,
- ✓ le renforcement des capacités partenariales.

En pratique, les Assises devraient se dérouler sur une période de trois jours, dans un pays du Sud et réunir entre 140 et 180 participants. Le projet de budget global élaboré au cours de la réunion est fixé à 119,7 millions de FCFA, dans l'hypothèse où deux personnes par pays sont prises en charge, et à 75,6 millions de FCFA dans l'hypothèse où une seule personne est prise en charge.

Ce projet a été soumis au Conseil Permanent de la Francophonie, puis débattu à la Conférence ministérielle de la Francophonie de Marrakech (*voir article p. 4*).

Un groupe d'experts chargé d'élaborer des propositions de textes en vue d'enrichir le document de référence sur l'insertion des jeunes dans la vie active par l'enseignement technique et la formation professionnelle selon les avis émis par les ministres lors de la 47^{ème} session ministérielle s'est réuni à Dakar au mois de décembre 1996.

Les travaux, amorcés par un rappel du mandat et une communication d'un des experts sur la problématique et la place du secteur informel dans le développement économique des pays du Sud, se sont déroulés en majeure partie au sein de **trois sous-groupes** qui ont traité respectivement les thèmes qui suivent :

- ✓ la formation professionnelle dans le secteur informel et les réalités socio-économiques régionales et locales;
- ✓ le développement de l'esprit d'entreprise dans le système éducatif;
- ✓ le renforcement des liens organiques entre formation générale et formation technique, au plan des finalités éducatives, du dispositif scolaire et la diversification des filières de formation.

1. LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LE SECTEUR INFORMEL ET LES RÉALITÉS SOCIO-ÉCONOMIQUES RÉGIONALES ET LOCALES

Au départ d'un état des lieux qui présente la définition et les caractéristiques du secteur informel, les participants ont dégagé **six principes directeurs** propres au secteur:

- la reconnaissance de l'apprentissage;
- la valorisation de l'apprentissage;
- la recherche d'une complémentarité entre l'ETFP et l'apprentissage;
- l'amélioration qualitative de l'apprentissage;
- la diversification de l'offre de formation;
- la coopération.

Toutes les stratégies proposées dans le cadre directeur ainsi tracé visent à valoriser et enrichir les diverses formes d'apprentissage développées par le secteur informel sans décourager ni étouffer les initiatives et les dynamiques de ce secteur dans le cadre d'un soutien aux activités de développement local et régional. Elles se situent à quatre niveaux: l'Etat, l'échelon local et régional, le secteur formel et enfin le secteur informel. Le public visé est essentiellement les jeunes qui ne sont pas dans les écoles et ceux qui quittent l'école sans qualification. Une attention particulière est portée aux filles.



2. LE DÉVELOPPEMENT DE L'ESPRIT D'ENTREPRISE DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

Le constat révèle, d'une part, que la grande majorité des jeunes n'a pas été préparée à interagir avec son environnement et, d'autre part, le manque d'initiative et de créativité des jeunes formés ainsi que l'absence d'outils et de méthodes capables de favoriser la création d'emplois et l'émergence de jeunes entrepreneurs.

Il est donc essentiel de développer des politiques éducatives relatives au secteur axées sur les **principes directeurs** suivants :

- développer des attitudes et des comportements propres à la culture entrepreneuriale chez les jeunes;
- identifier et prioriser les secteurs potentiels de création d'entreprises;

- susciter la concertation entre tous les partenaires concernés par le développement de l'entrepreneuriat;
- élaborer et d'adapter des contenus de formation permettant de développer des compétences;
- ouvrir l'école sur son environnement autant dans les secteurs formel qu'informel;
- créer les conditions qui permettent de dégager des sources de financement diversifiées pour assurer la formation des jeunes entrepreneurs en vue de leur insertion professionnelle.

Axée sur ces principes, une stratégie de mise en oeuvre est proposée aux plans du contexte général, politique et institutionnel, pédagogique, administratif et financier.

3. LE RENFORCEMENT DES LIENS ORGANIQUES ENTRE FORMATION GÉNÉRALE ET FORMATION TECHNIQUE, AU PLAN DES FINALITÉS ÉDUCATIVES ET DU DISPOSITIF SCOLAIRE ET LA DIVERSIFICATION DES FILIÈRES DE FORMATION.

Le constat posé dans le document de référence déjà existant fait ressortir les faibles perfor-

mances de nombreux systèmes d'enseignement technique et de formation professionnelle. Il est proposé, en conséquence, de mettre en place une formation valorisée, au contenu et au dispositif adapté. Cette formation professionnelle et technique (FPT) se donne pour finalités :

- ✓ d'offrir à tous les jeunes scolarisés et déscolarisés une qualification professionnelle;
- ✓ de permettre à chacun de s'insérer dans le monde professionnel.

Principes directeurs et stratégies en découlent. Il s'agit d'aménager le système afin de renforcer sa cohérence globale autour de la finalité d'insertion dans la vie active et de diversifier les voies et les filières.

**Conférence ministérielle de la Francophonie (CMF)
Marrakech, 17 et 18 décembre 1996**

A la demande de la ministre présidente empêchée, le Secrétaire Général de la CONFEMEN a présenté à la CMF le rapport d'activités de la CONFEMEN depuis le dernier Sommet de Cotonou. Son discours a donc porté sur les résultats de la 47ème session de la CONFEMEN (Liège, avril 1996, voir *CONFEMEN au Quotidien*, n° 16, p. 2 et 3) et sur les actions menées depuis lors.

Au plan de l'éducation de base, la 47ème a noté avec satisfaction que les axes d'orientation de la CONFEMEN trouvent leur place au sein de la programmation Education-Formation et que les Etats membres de la CONFEMEN ont développé des activités relatives à la refondation de l'école de base. Les actions ont été soutenues par la publication et la diffusion à large échelle du document de référence, *L'Education de base : Vers une nouvelle école*.

Considérant que l'enseignement technique et la formation professionnelle sont les prolongements directs de la nouvelle école de base, la 47ème session ministérielle a décidé de les placer, avec l'éducation de base, au coeur de ses préoccupations et de ses actions. Une décision qui s'est traduite par la Déclaration de Liège qui trace les principes directeurs et les axes d'action d'une refondation du secteur.

La discussion ministérielle relative au thème de l'insertion des jeunes dans la vie active par l'enseignement technique et la formation professionnelle a débouché sur une demande d'enrichissement du document de référence en y intégrant des aspects relatifs à l'ancrage du secteur dans les réalités économiques locales. De plus, proposition a été faite d'étudier les possibilités d'organisation d'Assises francophones sur l'enseignement technique et la formation professionnelle.

Un projet de scénario d'Assises a été élaboré au cours d'une réunion qui s'est

tenue à Québec au mois de novembre 1996 (voir article p. 2). Ce scénario, proposé au Bureau de la CONFEMEN, prévoit de réunir, dans un pays du Sud, tous les acteurs du secteur autour d'objectifs qui visent à la concrétisation des politiques tracées dans la Déclaration de Liège.

Le financement de ces Assises devrait s'opérer dans le cadre du fonds multilatéral francophone. La présidente en exercice a saisi le Président du Conseil Permanent de la Francophonie de cette question. Demande est adressée à la CMF d'apporter son appui au financement de cette activité.

Enfin l'objectif d'élargissement de la CONFEMEN, amorcé lors de la 47ème (3 nouveaux pays membres) est poursuivi, depuis, tant par la présidence en exercice que par le Secrétariat Général, et s'est déjà soldé par une nouvelle demande d'adhésion (Sao Tome E Principe).

La CONFEMEN, forte des réactions positives qu'a suscité la première étape de son travail de refondation des systèmes éducatifs francophones, se propose de poursuivre et d'amplifier la démarche pour que vive un espace éducatif francophone pluriel, certes, mais aussi cohérent et solidaire.

Suite au rapport, qui vous est présenté succinctement ci-dessus, l'ACCT a, d'ores et déjà, pris l'engagement de financer 2 ou 3 réunions préparatoires aux Assises et la CMF a retenu le principe de financement des Assises. Le dossier sera donc débattu lors du Sommet de Hanoi, en novembre 1997.

Si un accord intervenait quant au financement, les Assises de l'enseignement technique et de la formation professionnelle pourraient avoir lieu au début de l'année 1998, avant la tenue de la 48ème session ministérielle de la CONFEMEN.

**PASEC - Comité scientifique
Abidjan, 5 et 6 décembre 1996**

Après un rappel des décisions prises par la 47ème session ministérielle quant à l'avenir du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC), les participants se sont penchés sur les opérations à mener dans le cadre tracé.

OPÉRATIONS PRÉVUES

Dans les pays membres :

- deux séminaires de formation réunissant toutes les équipes nationales (8 pays à ce jour, voir article p. 5);
- une évaluation standard (le comité a retenu la candidature de Madagascar);
- suivis de cohorte dans 3 des pays où a été menée une évaluation standard (Côte d'Ivoire, Burkina Faso et probablement Sénégal);
- étude des programmes et des objectifs prioritaires d'enseignement;
- constitution d'une collection de tests standardisés.
- saisie des données du post-test pour le Cameroun.

Au Secrétariat Technique Permanent :

- élaboration des rapports de synthèse nationaux de Côte d'Ivoire et du Burkina Faso et tenue des séminaires de partage des données;
- rédaction et publication de documents de vulgarisation scientifique;
- élaboration et publication d'un manuel pratique d'évaluation;
- relevé des données du post-test camerounais
- suivi technique du PASEC IV.

Chez les partenaires scientifiques:

- rédaction des rapports de synthèse nationaux et tenue des séminaires de partage des données en Centrafrique et au Sénégal;
- projet de publication d'un ouvrage collectif.

Le comité scientifique tiendra sa prochaine réunion dans la deuxième quinzaine de décembre 1997.

PASEC - Séminaire de formation aux techniques d'évaluation Abidjan, 9 au 20 décembre 1996

Dans la ligne des activités retenues par la 47^{ème} session ministérielle pour le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC), 13 responsables nationaux du programme, représentants du Burkina-Faso, du Cameroun, du Congo, de Côte d'Ivoire, de Djibouti, du Mali, de la République Centrafricaine et du Sénégal, se sont rejoints à Abidjan pour y suivre une session de formation sur les techniques d'évaluation. Le séminaire, précédé de la réunion du Comité Scientifique du PASEC (*voir article page précédente*), a également compté parmi ses participants un représentant de la République de Madagascar. La session, ouverte par M. Anney Kablan, correspondant national de la CONFEMEN en Côte d'Ivoire, s'est étalée sur 15 jours.

Les participants, outre l'occasion de se rencontrer, de se connaître, d'échanger des idées, ont suivi une formation qui alliait contenus théoriques et pratiques. Cette session doit servir d'instrument pour atteindre différents objectifs généraux, dont l'uniformisation des procédures et des outils de saisie des données et l'autonomisation progressive des équipes nationales.

Les cours pratiques, dispensés par M. Paul Coustère, (conseiller technique du PASEC) et par M. Afeli, (chef de la cellule informatique au Ministère de l'Education Nationale de Côte d'Ivoire), ont permis une mise à niveau en *Access*.

Ce logiciel sera désormais utilisé lors de la saisie des réponses aux pré-tests et post-tests dans tous les pays participant au PASEC. Cette procédure standardisée facilitera le traitement ultérieur des données ainsi que les comparaisons internationales.

Cette mise à niveau s'avérait indispensable pour la poursuite du programme de formation puisque les données stockées dans des tables *Access* devaient ensuite, en guise d'exercice, être exportées vers le logiciel *Axum* et traitées. Les séminaristes pouvaient alors se familiariser avec les principes de l'analyse factorielle et les méthodes de régression multiple en *Axum*.

Sur base des données fournies par trois pays du PASEC, les participants ont pu dégager des modèles statistiques et déjà ébaucher une première série d'analyses et de comparaisons, notamment, *toutes choses égales par ailleurs*, sur l'influence du redoublement l'influence et des classes à double flux et multigrade sur les performances individuelles.

Parallèlement, M. Coustère s'est chargé de donner des informations théoriques sur l'analyse statistique. Des cours de méthodologie et d'organisation de la recherche ont fourni de nombreux enseignements sur les pratiques d'échantillonnage, l'administration des instruments de tests, la saisie des données et leur validation, l'analyse des données, l'écriture des rapports...

A l'issue du séminaire, le contentement était général. Les participants sont retournés dans leurs pays respectifs forts d'une connaissance théorique et pratique qu'ils pourront appliquer et répercuter parmi leurs collègues. L'autonomisation des équipes nationales continue de cette façon à s'affirmer. Le prochain séminaire PASEC de ce type aura lieu au cours de la seconde moitié de l'année 1997.

Un nouveau visage au Secrétariat Technique Permanent

Nous avons accueilli début décembre 1996, Monsieur Fabrice LEPLA, conseiller mis à la disposition du Secrétariat Technique Permanent par la Communauté française de Belgique. Affecté au Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC), il sera plus particulièrement chargé de la conduite des opérations de terrain pour le biennium 96-98 en collaboration étroite avec Monsieur Coustère.



Licencié en sciences sociales et spécialisé en anthropologie culturelle et sociale de la Mélanésie, une recherche en Papouasie Nouvelle Guinée, lui a permis d'entrer en contact avec les pays du Tiers Monde.

Après une première expérience professionnelle au Haut Commissariat aux réfugiés, la Croix-Rouge lui a confié des missions humanitaires au Rwanda et au Zaïre où il a, entre autres, travaillé à l'élaboration des programmes scolaires pour les enfants rwandais réfugiés au Kivu.

Il a quitté un emploi de recherche à la Ligue Wallonne pour la Santé mentale pour rejoindre Dakar et le domaine de l'évaluation en éducation.



Responsables nationaux et représentants du Secrétariat Technique Permanent au séminaire d'Abidjan

Les phénomènes de redoublement et d'abandon scolaire, manifestations les plus évidentes de l'inadéquation des systèmes scolaires contemporains aux conditions de vie et aux possibilités des populations, constituent des problèmes critiques dans la dynamique de l'éducation pour tous. Or, le redoublement est rarement pris en compte par les politiques et les programmes de l'éducation.

Le redoublement, qui touche particulièrement les premières années du primaire, a évolué avec le passage d'une éducation élitiste à une éducation de masse, d'une part, d'un intérêt croissant pour l'utilisation efficace des ressources disponibles, d'autre part. Caractéristiques générales, les pays qui ont réussi à en maîtriser l'ampleur de façon stable sont très rares et le phénomène a tendance à persister et à s'amplifier. Cette tendance est particulièrement lourde dans les Etats d'Afrique francophone et lusophone où, en 1980, de nombreux pays présentaient des pourcentages égaux ou supérieurs à 25% des inscriptions scolaires.

Diverses méthodes sont utilisées pour mesurer les taux de redoublement. Si l'on utilise les données d'inscription par âge et par année et les données provenant des recensements et enquêtes auprès des foyers, on obtient un taux de redoublement réel souvent deux fois plus important que celui qui figure dans les statistiques officielles. Ces chiffres indiquent que le problème majeur est le redoublement, ce qui conduit à affirmer que, dans le cadre de la généralisation de l'enseignement primaire, les politiques devraient viser l'amélioration de la qualité de l'offre pédagogique plutôt que l'accroissement de l'offre.

Le redoublement ne peut être considéré comme un problème que lorsque son efficacité sur le niveau d'apprentissage est faible, il devient alors une dépense inutile. Ceci implique de compléter l'information relative aux redoublants d'une évaluation de leurs performances sco-

laires. Au-delà de ces critères, on peut déjà noter que le redoublement :

- ✓ ne fait pratiquement jamais l'objet d'un accompagnement pédagogique par l'enseignant;
- ✓ influe considérablement sur l'abandon prématuré de l'école;
- ✓ augmente le coût et diminue l'efficacité interne d'un système éducatif.

FACTEURS INHÉRENTS AU REDOUBLEMENT

Les informations disponibles montrent que plus les conditions de vie laissent à désirer, plus l'offre pédagogique est limitée, et plus les élèves les moins favorisés n'ont accès qu'à l'éducation la plus médiocre sur le plan de la qualité.

Concernant le redoublement dans les premières années, qui influe fortement sur l'acquisition des capacités de base, il est provoqué principalement par :

- ✓ la didactique traditionnelle de la lecture et de l'écriture qui favorise la mémorisation plutôt que l'utilisation de la langue;
- ✓ l'hétérogénéité linguistique qui est gommée au profit de la langue officielle.

Le redoublement, considéré comme une action corrective offerte par le système d'éducation pour compenser des lacunes de l'apprentissage dues soit à des raisons internes, soit à des raisons externes à l'appareil scolaire, est accepté comme un fait normal dans l'enseignement primaire.

Personnels de l'éducation et famille imputent très rarement à la qualité de l'enseignement les difficultés d'apprentissage des élèves et les mauvaises performances des élèves. Ceci induit que pour pouvoir agir sur les facteurs explicatifs du redoublement, il convient de vaincre les idées reçues de la société qui ont rendu difficile l'application d'innovations pourtant efficaces au plan pédagogique. Pour exemple, le développement de programmes d'enseignement bilingue rencontre des résistances, tant du côté des enseignants et des fonctionnaires que du côté des parents, tous

persuadés que l'enseignement de la langue maternelle de l'élève rend plus difficile ou retarde l'acquisition d'une deuxième langue.

STRATÉGIES PERMETTANT D'ABORDER LE PROBLÈME DU REDOUBLEMENT

Malgré la diversité des situations existantes, certains éléments de caractère général s'imposent dans le cadre des stratégies de lutte contre le redoublement. Il s'agit :

- ▶ de construire des stratégies globales et durables;
- ▶ d'élaborer une carte du redoublement qui ferait apparaître les niveaux et les régions où le problème est le plus aigu;
- ▶ de se donner pour priorités l'amélioration des conditions matérielles dans lesquelles se déroule le processus pédagogique et l'amélioration du processus d'enseignement-apprentissage;
- ▶ de développer des programmes alimentaires et des programmes de distribution de matériel scolaire au bénéfice des élèves issus de familles à bas revenus;
- ▶ d'améliorer et de multiplier les manuels scolaires;
- ▶ d'améliorer l'offre d'enseignement au niveau préscolaire en visant en priorité les groupes de population les moins favorisés et les plus vulnérables;
- ▶ d'améliorer le processus pédagogique, notamment en introduisant des changements dans l'enseignement de la lecture et de l'écriture;
- ▶ de sensibiliser la population à l'incidence des facteurs culturels et linguistiques sur le succès scolaire;
- ▶ de revoir les critères de promotion et d'évaluation au niveau primaire;
- ▶ d'améliorer la formation des enseignants;
- ▶ d'améliorer les statistiques en définissant les divers types de redoublement et les facteurs y afférents, en identifiant les indicateurs pertinents, en contrôlant l'évolution du redoublement et en établissant des comparaisons.



Vos nouveaux interlocuteurs

Belgique (Cté française de)

Monsieur William ANCION, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique et des Relations internationales.

Comores

Monsieur Abdouchamid AFFRETA-NE, Ministre de l'Education nationale.

Mauritanie

Monsieur Sgheyar Ould MBARE, Ministre de l'Education nationale.

Zaire

Madame Martine Gulungana GAPOZO, Correspondante nationale.

Burkina Faso

Les facteurs agissant sur les acquisitions des élèves à l'école primaire au Burkina Faso

IREDU

Comme bien d'autres pays de la région, le Burkina-Faso est confronté aux défis que posent la réduction des moyens budgétaires et la pression démographique face aux objectifs légitimes d'extension de la couverture scolaire et d'amélioration de la qualité de l'éducation. Une première réponse à ces défis consiste à identifier les déterminants de la réussite scolaire des élèves de manière à pouvoir opérer le nécessaire arbitrage entre l'amélioration quantitative ou qualitative de l'enseignement.

Pour ce faire, l'IREDU a mesuré par le biais d'une étude statistique, similaire à celles menées par Programme d'Analyse des Systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), l'impact des différents facteurs caractérisant l'organisation scolaire en classe de 2e année primaire (CP2) sur un échantillon représentatif de la variété des situations concrètes d'enseignement.

L'enquête a concerné près de 3.000 élèves répartis pour un tiers en zone urbaine (32%) et pour deux tiers en zone rurale (68%). Les filles représentent à peine plus d'un tiers de l'effectif scolarisé (38%), un pourcentage qui révèle un problème au plan de la demande d'éducation concernant les filles et qui s'accroît encore lorsqu'on ne considère que les zones rurales (34% de filles).

Sur l'ensemble de l'échantillon, 13% des élèves ont déclaré avoir redoublé la classe de CP1 et 11% étaient en train de doubler le CP2.

L'analyse de l'impact global des différents groupes de variables sur les acquisitions des élèves débouche sur les résultats résumés ci-après.

VARIABLES INDIVIDUELLES

Les connaissances antérieures, mesurées lors du prétest des élèves expliquent à elles seules 31,6% des résultats obtenus au cours de l'année scolaire. Les variables caractérisant le milieu familial n'expliquent, elles, que 1,9% des acquis des élèves en fin d'année. L'origine familiale semble donc n'avoir qu'un faible impact sur les résultats scolaires.

VARIABLES CARACTÉRISANT L'OFFRE SCOLAIRE

L'influence des conditions d'enseignement expliquent 9,4% des résultats des élèves en fin d'année. Globalement, les caractéristiques personnelles des maîtres ont plus d'impact que les caractéristiques connues du contexte scolaire.

IMPACT DES VARIABLES SOCIO-DÉMOGRAPHIQUES

Le sexe de l'enfant, ne fait aucune différence ni dans le niveau initial, ni dans la progression au cours de l'année étudiée. L'analphabétisme ou la non-maîtrise du français par les parents, par contre, a un impact positif sur le niveau en début d'année mais n'affecte pas la progression des élèves. De même, la différence au niveau des acquis de fin d'année entre milieu urbain et milieu rural est non significative. Lorsque l'on examine la variable profession du père, on constate que seuls les enfants de cadres bénéficient d'un léger avantage (+3,23

en français et +1,77 en maths) en terme de progression au cours du CP2.

IMPACT DES VARIABLES INDIVIDUELLES

Les activités extra-scolaires des enfants ont un impact négatif sur les acquisitions en maths (-1,98) et légèrement positif en français (+0,34). Un retard fréquent en classe engendre un retard dans les acquisitions des élèves concernés de -2,30 en français et de -1,37 en maths. De même, le fait d'avoir redoublé le CP1 ou le CP2 est associé à une moindre progression des élèves. L'impact négatif est de -2,34 et -1,89 respectivement. Enfin, la fréquentation d'un jardin d'enfant a également un impact négatif (-1,85 en français et -1,54 en maths) sur les acquis des élèves en cours d'année, un résultat fragile, seuls 2% des élèves étant concernés.

IMPACT DES MAÎTRES

En moyenne, les enfants placés sous la responsabilité d'une enseignante ont un retard dans les acquisitions de -1,61 en français et de -3,53 en maths. Les maîtres longuement formés n'obtiennent pas de meilleurs résultats que les maîtres détenteurs du BEPC, ceux qui sont allés au-delà du secondaire ayant même un impact négatif de -1,4 points. Par contre, la formation professionnelle des maîtres a un impact positif de +3,85 lorsqu'il s'agit d'une formation initiale et de +6,75 lorsqu'il s'agit d'une formation continue. Le fait de ne pas parler la langue de ses élèves ne constitue pas un handicap pour le maître, au contraire l'impact est globalement positif (+1,07).

L'exercice d'activités extra-scolaires par le maître se révèle lié à une plus grande efficacité en tant qu'enseignant (+4,6 points pour ses élèves). Enfin, les enseignants qui insistent plus sur la discipline que sur l'autonomie des élèves ont un impact négatif (-1,7 points) sur les acquisitions de leurs élèves.

IMPACT DES CARACTÉRISTIQUES DU CONTEXTE SCOLAIRE

Les acquisitions des élèves sont moins bonnes dans les classes à effectifs plus nombreux, mais l'impact est assez limité (-0,03). Par contre, l'organisation d'une classe à cours multiple a un effet positif (+7,17) sur les acquisitions des élèves, témoin de l'efficacité pédagogique particulière de la formule.

Le fait que l'enseignement soit dispensé dans une classe "en dur" n'offre aux élèves aucun bénéfice pédagogique alors que l'existence d'une cantine scolaire améliore les acquisitions des élèves de 6,46 points.

Une école disposant d'une bibliothèque scolaire voit la progression de ses élèves en cours d'année augmenter de +13,3 points en français et de +4,56 points en maths. Cependant le petit nombre de bibliothèques existantes invite à la prudence, cette particularité renvoyant peut-être à d'autres caractéristiques telles le dynamisme du directeur ou des maîtres, par exemple.

L'écart moyen entre une classe où aucun élève n'est doté d'un manuel et une autre où tous les élèves en disposent est de l'ordre de 15 points. Ce résultat souligne l'extrême importance des manuels scolaires.

Facteurs d'organisation de l'école	2e année
Cantine	+6,46
Taille de la classe	-0,028
Classe à cours multiple	+7,17
Type de construction de classe	0,28
% élèves avec livre de lecture	+14,96
Sexe du maître	-2,57
Etudes gén. init. maître	
BEPC/seconde	+0,61
BEPC/>seconde	-0,15
Ecole normale	+3,85
Stage pédagogique	+6,75

CONCLUSIONS

Les études de même type réalisées au Bénin (voir CONFEMEN au Quotidien, n° 19, p. 6 et 7) et au Togo révèlent une proximité importante dans les résultats obtenus. Dans les trois pays, l'organisation de classe en cours multiples, la disponibilité de manuels scolaires et l'existence d'une cantine ont une influence positive importante. A l'opposé, et toujours pour les trois pays, la formation initiale des maîtres, le fait de parler la langue maternelle des élèves, la construction "en dur" et la préscolarisation sont autant d'éléments qui se sont révélés sans influence sur les acquisitions des élèves. Si l'on ajoute à ces facteurs communs, la proximité des résultats concernant l'impact de la taille des classes, des activités extra-scolaires des élèves ou du redoublement, on voit se dessiner un modèle sensiblement commun de fonctionnement de l'école primaire.

Par contre, le Burkina Faso est le seul pays où la formation professionnelle des maîtres exerce un effet positif sur la qualité de l'enseignement. De plus, le Burkina Faso se présente comme le pays où l'effet des conditions socio-démographiques sur les acquisitions des élèves est le moins marqué, quoique le développement inégal de la scolarisation dans les trois pays (30% de taux de scolarisation primaire au Burkina, contre 60% au Bénin et au Togo) peut être un facteur explicatif de cette particularité burkinabé. Enfin, au plan de l'organisation scolaire, la mise en place d'un service civil d'un an accompli comme enseignant par de jeunes appelés (Service National Populaire, SNP), spécificité burkinabé, offre un appoint pédagogiquement efficace en termes de personnel enseignant.

Ces études d'impact pédagogique des différents facteurs d'organisation scolaire, doivent être suivies d'une analyse de leurs coûts, car c'est de la mise en relation entre les dimensions pédagogiques et économiques que seront déterminées les combinaisons de facteurs qui minimisent le coût d'enseignement pour un niveau d'acquisition moyen des élèves.

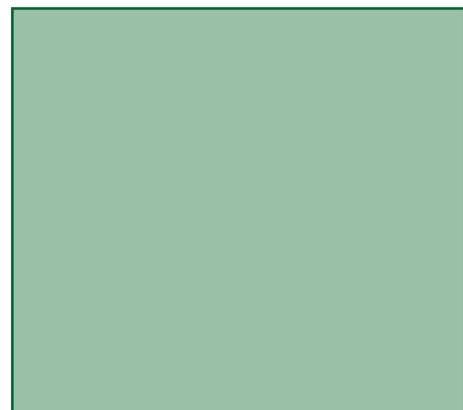
Canada Québec

La formation professionnelle au secondaire : les employeuses et les employeurs s'expriment

Les résultats du sondage mené en 1994-95 auprès des employeurs qui ont engagé, entre 1990 et 1992, des titulaires d'un diplôme de la formation professionnelle permettent, d'une part, de mesurer le degré de satisfaction des employeurs à l'égard de la reconnaissance du diplôme, de la compétence et du rendement des titulaires et, d'autre part, d'illustrer la situation du marché du travail pour les recrues de la formation professionnelle employées à temps plein.

PERTINENCE DE LA QUALITÉ ET DU NOMBRE DES CANDIDATURES

Entre 1990 et 1994, le taux d'insatisfaction des employeurs a connu une régression très forte (voir graphique ci-dessous). Ce sont les grandes entreprises

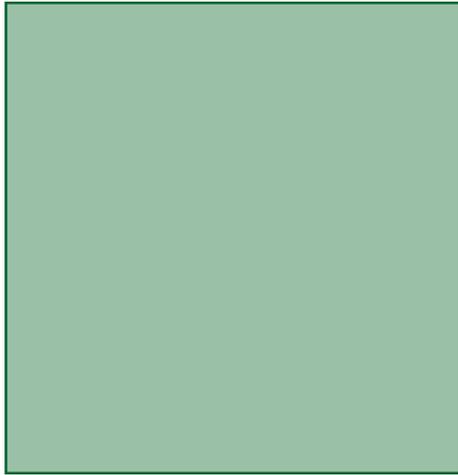


qui manifestent le taux de satisfaction le plus élevé. Les 58,4% d'employeurs qui déplorent la qualité des candidatures reçues constituent néanmoins un incitant fort au développement d'une réflexion active dans le domaine de l'harmonisation de la formation scolaire et des réalités du marché du travail.

Lorsqu'ils évaluent le niveau de compétence des recrues issues de la formation professionnelle, 52,5% jugent le niveau moyen et 31,7% le jugent élevé. En l'espace de cinq ans, la proportion de ceux qui jugent le niveau élevé s'est accrue de 14,9%.

La plus grosse part des employeurs (52,5%) qualifient le niveau de leurs recrues de moyen et 9,5% d'entre eux le jugent bas.

Quant au rendement des titulaires d'un diplôme de formation professionnelle, le taux d'insatisfaction se réduit de 24,7% après 3 mois à 5,6% après un an (voir graphique ci-dessous), un taux qui



demeure constant quelle que soit la taille de l'entreprise.

Interrogés sur la valeur de la formation en milieu scolaire, 35,3 % des employeurs la jugent meilleure que la formation en entreprise, alors que 28,5% la trouvent moins bonne. Une grosse proportion des employeurs (33,5%) met sur le même pied la formation à l'école et la formation en entreprise. On peut déduire de ces résultats, une interdépendance du milieu scolaire et du milieu des affaires quant à la formation d'une main d'oeuvre compétente et rentable. Les patrons des PME penchent plutôt pour la formation en entreprise, un penchant qui aurait pour cause le souci de rentabilité immédiate des nouveaux embauchés.

LE DIPLÔME DE FORMATION PROFESSIONNELLE UN ÉLÉMENT-CLÉ DES POLITIQUES D'EMBAUCHE

Pour 60% des employeurs, le diplôme est un pré-requis à l'embauche et pour 21% d'entre eux, il est un des facteurs-clés. Plus l'entreprise est grande, plus l'importance du diplôme est forte dans les politiques d'engagement. La possession du diplôme exigé et la pertinence

du champ d'études sont pointées comme critères d'engagement par 87,7 et 89,9% des employeurs respectivement. Pour ceux-ci, une personne diplômée a plus de connaissances théoriques, peut se spécialiser plus rapidement et a davantage de savoir-faire (voir graphique ci-dessous).



De plus, 87,9% des personnes sondées engagent essentiellement des titulaires du diplôme de formation professionnelle pour les postes qui y sont liés. Ce secteur d'enseignement fournit donc à ses sortants des instruments distinctifs qui les préparent, mieux que d'autres, à remplir leurs tâches et à s'adapter rapidement au changement.

APTITUDES ET CAPACITÉS SOUHAITÉES PAR LES EMPLOYEURS

Plus de 75% des employeurs souhaitent voir développées les aptitudes suivantes :

- ✓la ponctualité,
- ✓la loyauté envers l'entreprise,
- ✓l'aptitude à apprendre et à se maintenir à jour à partir du travail quotidien,
- ✓la franchise,
- ✓le sens des responsabilités,
- ✓le respect de l'autorité.

Quant aux capacités et habiletés, les employeurs voudraient que l'enseignement cible le maintien et le développement de :

- ✓la capacité de comprendre et de mettre en application toute directive relative au travail,
- ✓la capacité de travailler en équipe,
- ✓la capacité d'adaptation,
- ✓la productivité dans le travail (exactitude, qualité, rapidité).

Enfin, au plan des connaissances, les formations professionnelles devraient veiller prioritairement au développement des techniques de base liées à la discipline étudiée.

Congo

Manuels de mathématiques - Collection harmonisée de la CONFEMEN

Publiés sur financement ACCT, les manuels de mathématiques de première et deuxième années étaient réceptionnés au mois d'avril 1996 au Congo. Un séminaire réunissant les encadreurs pédagogiques (inspecteurs, chefs de circonscriptions scolaires et conseillers pédagogiques) a suivi au mois d'octobre avec pour objectif de préparer ces personnels à la généralisation de ces manuels dans les deux classes préparatoires de l'enseignement primaire au cours de l'année 96-97. Il s'agissait, par conséquent, sur financement de l'ACCT également, de préparer les formateurs d'enseignants à l'utilisation optimale des nouveaux manuels et des guides du maître correspondants.

Les travaux ont été lancés par un exposé de Monsieur JANSSENS, expert de la Communauté française de Belgique, qui aborda les points suivants :

- ✓le rôle de la CONFEMEN (harmonisation des programmes, rédaction des ouvrages, expérimentation des versions prototypes);
- ✓le rôle de l'ACCT (impression des manuels, prise en charge de la formation);
- ✓les caractéristiques pédagogiques des ouvrages (adaptation culturelle, pédagogie active, guides méthodologiques destinés aux enseignants);
- ✓les objectifs économiques (coûts adaptés, développement d'un secteur du livre en Afrique);
- ✓la dimension politique (politique nationale du livre, prise en charge progressive par les utilisateurs).

Les travaux se sont ensuite poursuivis en commissions et en séances plénières.

res où ont été abordés et débattus les points suivants:

- ✓ programme harmonisé de mathématiques;
- ✓ présentation des manuels et des guides pédagogiques;
- ✓ rôle des mathématiques au primaire. Quelles mathématiques enseigner ?
- ✓ la méthodologie des mathématiques au CP1 et au CP2;
- ✓ le matériel didactique et la manipulation;
- ✓ l'évaluation;
- ✓ la manière pratique de distribuer et d'utiliser les manuels en classe.

La distribution des ouvrages a constitué un point d'achoppement, le ministère ayant décidé de ne distribuer que la moitié des ouvrages fournis. Cette décision rendait impossible l'utilisation du livre élève comme cahier individuel, usage pour lequel il a été conçu. Finalement, les arguments pédagogiques ont été pris en compte et l'utilisation individuelle des ouvrages retenue.

Enfin, un plan de formation des enseignants a été mis au point par l'ensemble des séminaristes. Il comporte, d'une part, une partie théorique qui concerne les savoirs, les savoirs-faire et l'utilisation proprement dite des manuels et guides pédagogiques et, d'autre part, une partie pratique qui comprend l'élaboration de fiches en atelier, l'assistance à des leçons données par un personnel déjà formé.

Table ronde sur l'ETFP

Organisée par le Ministère des enseignements supérieur et technique en partenariat avec le projet de formation et d'insertion professionnelle (PROFIP-Mission française de coopération) et axée sur les orientations dégagées par la 47^{ème} CONFEMEN, cette table ronde a regroupé opérateurs économiques, représentants patronaux, bailleurs de fonds, organisations internationales et responsables d'établissements de formation professionnelle.

Avec pour objectif principal le rappro-

chement de l'école avec le monde des entreprises formelles et informelles de production, la rencontre a débouché sur:

- ✓ l'engagement par les opérateurs économiques d'organiser des stages de formation pratique en faveur des élèves et étudiants;
- ✓ l'implication des entreprises dans la définition des profils de sortie et la détermination des contenus des programmes;
- ✓ la création d'une cellule d'interface qui mettra en liaison l'école et le milieu de travail.

Pour chaque niveau d'enseignement technique, le ministère avait élaboré une fiche technique qui, au regard de la situation actuelle, faisait le point sur la capacité d'insertion dans la vie active des différentes filières et ébauchait des perspectives de réorientation.

Ainsi, les collègues d'enseignement technique, qui forment des ouvriers qualifiés et des agents techniques en vue d'une insertion dans les entreprises privées et para-étatiques, sont confrontés à une demande potentielle quasi nulle. La formation qui y est dispensée est trop théorique, faute d'équipements, et est poursuivie dans les lycées techniques, faute de débouchés sur le marché de l'emploi.

Au plan des perspectives, diverses solutions ont été proposées :

- ✓ redéfinition des objectifs et des programmes de formation en tenant compte du marché de l'emploi et des réalités locales;
- ✓ possibilités de montage de modules de formation en faveur du personnel de l'entreprise dans certaines filières (métaux en feuille, maintenance, menuiserie, diesel);
- ✓ redynamisation de la formation par un partenariat avec les artisans et les industriels;
- ✓ ouverture des établissements au secteur productif, là où les potentialités existent.

Concernant les débouchés sur le marché de l'emploi, le constat est aussi sombre pour les sortants des Centres des métiers, des lycées techniques, de l'Institut technique Thomas Sankara et de l'Ecole normale supérieure de l'enseignement technique. Par contre, les Centres de formation agricole, l'Institut de développement rural et l'Institut supérieur de gestion offrent de réelles possibilités d'insertion dans la vie active. Il est proposé de réorienter les premiers en y développant une formation de type modulaire plus tournée vers la pratique. Pour les deux autres, la réorientation viserait à développer les partenariats avec le monde du travail.

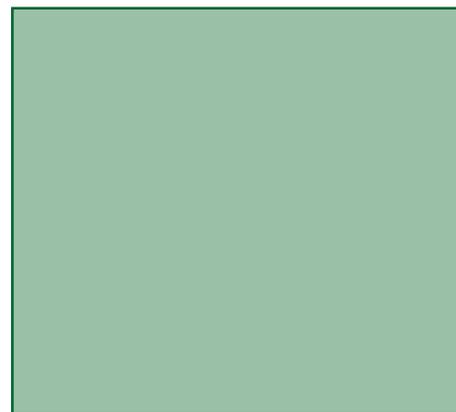
Enfin, face aux besoins du marché national en techniciens supérieurs et ingénieurs et aux difficultés d'insertion des sortants de l'école normale supérieure de l'enseignement technique, il est proposé de réorienter celle-ci vers la formation initiale professionnelle de cadres techniques opérationnels.

Madagascar

Coût et financement des enseignements primaire et secondaire à Madagascar - Stratégies de développement

Jean-Bernard RASERA

Lorsque l'on met en relation la faiblesse des dépenses publiques d'éducation à Madagascar, la répartition de ces dépenses entre les différents niveaux d'enseignement (voir graphique ci-dessous) et les taux bruts de scolarisation (84% au pri-



maire et 31% au secondaire), on constate que les coûts unitaires sont particulièrement bas aux niveaux primaire et secondaire. L'examen de la structure des dépenses d'éducation fait quant à lui apparaître un déséquilibre entre les dépenses de personnel et les autres dépenses de fonctionnement ainsi que la nécessité de rééquilibrer ces dépenses pour un meilleur rendement du secteur éducatif.

LES DÉTERMINANTS DES PERFORMANCES SCOLAIRES

On peut tirer comme enseignements des études existantes que, parmi les variables ayant un impact significatif, il ne paraît pas pertinent de développer le préscolaire vu ses coûts unitaires très élevés. Il serait, par contre, utile d'augmenter les moyens de transport de l'administration afin de résoudre les problèmes d'inaccessibilité de l'école, particulièrement dans les zones rurales.

Le fait de posséder des manuels scolaires a un impact sur les résultats scolaires lorsque les manuels sont possédés par un nombre suffisant d'élèves pour que le maître puisse intégrer leur utilisation dans sa pédagogie. De même, le matériel pédagogique collectif d'une classe est un facteur multiplicateur de réussite.

Si la taille de la classe a un impact non-significatif sur les acquisitions des élèves, l'organisation en cours multiples a, au contraire, un impact négatif sur les acquisitions scolaires, mais le coût qu'induirait la suppression de ce type d'organisation exclut d'envisager cette mesure. Le redoublement est inefficace, ce qui justifie l'adoption de mesures destinées à le limiter.

Le fait que les enseignantes obtiennent de meilleurs résultats que les enseignants devrait influencer sur les politiques d'affectation du personnel enseignant. Le peu d'influence de la formation professionnelle, par contre, justifierait de réduire la formation dispensée dans les écoles normales.

Enfin, une bonne gestion, une bonne répartition du personnel, une bonne discipline, des exigences élevées, tant de la part des enseignants que des parents ou tuteurs, sont autant de facteurs d'amélioration des performances scolaires des élèves.

TROIS SCÉNARIOS DE DÉVELOPPEMENT DU SYSTÈME ÉDUCATIF MALGACHE AU CYCLE PRIMAIRE

1. Statu quo

La poursuite des politiques actuelles aurait pour effets au niveau primaire:

- ✓ une légère augmentation des taux bruts de scolarisation (0,8% par an en moyenne);
- ✓ une stabilisation des taux nets;
- ✓ une augmentation de la taille des classes au-delà de 40 élèves et un pourcentage de classes multigrades inchangé;
- ✓ une diminution du taux de suppléance dans les zones urbaines;
- ✓ le recrutement de tous les sortants des écoles normales, et la réaffectation des agents hors classes dans les classes;
- ✓ une croissance annuelle des coûts unitaires de fonctionnement comprise entre 3,3 et 2,7%.

2. Scénario inspiré de l'Énoncé de politique éducative

Les objectifs de scolarisation et d'amélioration de la qualité de l'éducation (scolarisation universelle en l'an 2.000) inscrits dans l'énoncé de politique éducative pourraient être atteints comme suit:

- ✓ adoption de la promotion automatique entre la 11e et la 10e;
- ✓ augmentation de la taille des sections au même rythme que les effectifs;
- ✓ maintien du pourcentage des classes à double flux en zone urbaine;
- ✓ diminution progressive du pourcentage de classes multigrades en zones rurales;
- ✓ fixation du taux de suppléance à 10%

- ✓ dans les deux zones;
- ✓ mutations d'agents du cycle secondaire vers le cycle primaire;
- ✓ mutations d'agents d'administration vers le même cycle;
- ✓ maintien de la taille et du nombre des écoles normales;
- ✓ un taux de croissance des coûts unitaires de fonctionnement compris entre 3,5 et 6,5% (en fonction des différents scénarios de développement économiques élaborés par la Banque Mondiale);
- ✓ une augmentation progressive de la part allouée au cycle primaire;
- ✓ l'intégration des ex-VSN dans la fonction publique;
- ✓ le financement des fournitures et services, de l'entretien des bâtiments de l'équipement des écoles primaires par les collectivités décentralisées;
- ✓ la participation de la communauté internationale à l'entreprise d'assainissement du système éducatif.

3. Scénario d'amélioration plus nette de la qualité

Eu égard aux besoins du marché du travail, ce scénario prévoit une réduction importante de l'accès au niveau secondaire (taux de passage fixé à 5% jusqu'en 2.015) ce qui aurait pour effets :

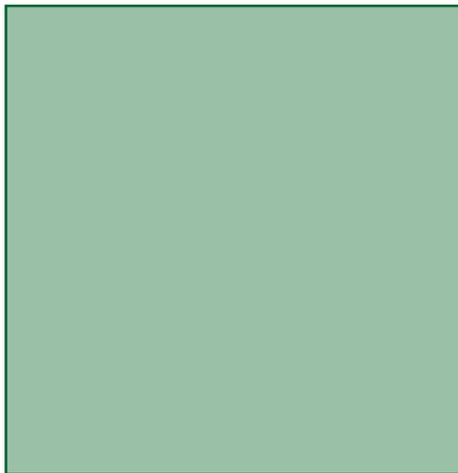
- ✓ un transfert important d'enseignants vers le cycle primaire;
- ✓ une augmentation des taux de scolarisation;
- ✓ l'utilisation du bénéfice financier (non-recrutement d'enseignants au primaire) pour augmenter les coûts unitaires de fonctionnement;
- ✓ une augmentation très significative de la part allouée au cycle primaire.

Toute tentative d'amélioration du système éducatif malgache se doit de considérer le système éducatif dans son ensemble. Focaliser les efforts sur quelques projets ou sur certains établissements ne produirait que des résultats éphémères ou pourrait provoquer des problèmes sociaux délicats.

LA COUVERTURE SCOLAIRE

Entre 1991 et 1996, le Sénégal a connu une densification importante du réseau scolaire (+5,8% par an de moyenne). Au plan de la couverture scolaire, on observe un rééquilibrage dans la répartition des classes entre les zones urbaine et rurale, la moyenne des taux d'accroissement annuels sur la même période étant respectivement de 3,8% et 6,7%.

Les classes à double flux, concentrées dans les premières années du cycle primaire (voir graphique ci-dessous), jouent



un rôle important dans le renforcement du taux de scolarisation. Elles accueillent notamment 54,5% des effectifs des centres urbains.

LES EFFECTIFS

Le taux d'accroissement des effectifs enregistré en 1995-1996 est de 8,7%, un record imputable aux campagnes de mobilisation et de sensibilisation. L'accroissement est particulièrement sensible au niveau de la scolarisation des filles pour qui le taux d'accroissement annuel est de 11,3%. La proportion des garçons est en diminution depuis 1991 (voir graphique ci-dessous). En 1995/96,



les taux bruts de scolarisation sont de 64,3% pour les garçons et de 49,8% pour les filles, ce qui représente une croissance respective de 1,6 et de 3,2%.

Le taux brut de scolarisation, en baisse ces dernières années, augmente donc en

1995/96 de 2,4%. Cet accroissement est lié:

- ✓ au renforcement des classes à double flux;
- ✓ à une politique soutenue de construction de classes;
- ✓ au recrutement de 1200 volontaires de l'éducation qui sont venus étoffer le corps des enseignants;
- ✓ à l'inscription massive des filles.

Pour la période de 1991/92 à 1995/96, le taux d'accroissement annuel du nombre d'enseignants est de 5,2%. Les femmes représentent un peu plus du quart des effectifs actuels (26,1%).

EFFICACITÉ INTERNE

En 1995/96, les taux de redoublement sont en hausse (15,6% en moyenne pour les 6 années du primaire) et sont plus importants chez les filles (16,2%) que chez les garçons (15,1%). Le CM2 enregistre toujours le taux de redoublement le plus fort (30,2%). Le CI présente le taux d'abandon le plus fort (6,5%). Pour les filles, par contre, le niveau le plus sélectif est le CM2, où le taux d'abandon est de 8,4%. Enfin, le taux de promotion est de 82,6% sur tout le cycle.

**Infos services****Fondation Paul Gérin-Lajoie**

Cette fondation s'est donnée pour mission spécifique de contribuer à l'éducation et à la formation de la jeunesse en Afrique et au Canada. Les activités développées en Afrique touchent 2 pays, le Mali et le Sénégal.

Les projets ont pour objectif la naissance d'une école nouvelle:

- ✓ une école qui favorise la fréquentation scolaire généralisée, tant pour

- les filles que les garçons;
- ✓ une école offrant un enseignement et un apprentissage de qualité, adaptés aux besoins du milieu et préparant les enfants à entrer dans la vie active tout autant qu'à poursuivre des études plus avancées;
- ✓ une école enracinée dans son milieu et prise en charge par celui-ci.

C'est sur cette trame que s'enracinent le Projet d'appui aux écoles de Saint-Louis (PAES-Sénégal) et le projet d'appui aux écoles primaires de Kayes (Mali).

A Saint-Louis, l'action de coopération est centrée sur l'appui à l'organisation scolaire au niveau local, départemental et régional.

A Kayes, il s'agira d'instaurer des regroupements de quartiers ou de villages chargés d'élaborer des plans de développement de l'école axés sur les besoins du milieu.

Fondation Paul Gérin-Lajoie
449, rue Sainte-Hélène
Montréal Qc H2Y 2K9
Fax : (514)288-8489
Site WEB : <http://www.odysee.net/~fpjgl>



Maroc

Rachid Benmokhtar : Comment limiter l'échec scolaire au Maroc

Pour résoudre la crise de croissance du système éducatif, le Maroc envisage une prise en charge du secteur par les régions. Cette décentralisation sera assortie d'une participation des régions dans la gestion des établissements scolaires, alors que les aspects pédagogiques et de politique éducative restera du ressort unique du ministère de l'éducation nationale. Ce cadre décentralisé pourrait accélérer l'apprentissage de certaines langues régionales et l'adaptation de l'enseignement au milieu.

Le dernier recensement opéré au Maroc ayant révélé une situation inquiétante au plan de l'analphabétisme (80% des femmes dans les zones rurales), le ministère a lancé, en 1996, une expérience qui vise à développer dans les zones rurales une école différente, plus proche des parents, qui les intègre dans sa conception et dans son approche.

La résolution des problèmes d'analphabétisme, des disparités au plan de la couverture scolaire implique des moyens additionnels dans un pays qui consacre déjà 25% de son budget au secteur éducatif. Une augmentation de budget étant impossible, plusieurs solutions alternatives sont à l'étude : la rationalisation du budget existant, le développement du secteur privé, une contribution des parents les plus aisés.

Enfin, pour améliorer la motivation des enseignants, particulièrement dans les zones rurales, un projet de prime de rendement est à l'étude. Il s'agirait d'indexer les primes sur le taux d'inscription des élèves et sur leur évaluation.

In : *Afrique Education*, n°28-29, décembre 1996- janvier 1997, p. 20 à 24. -

Tunisie

Note sur les mesures de promotion de l'emploi et de traitement du chômage

OBSERVATOIRE DE L'EMPLOI

Pour améliorer le système d'information relatif à l'emploi et au chômage, la Tunisie met en place un observatoire de l'emploi et de la formation professionnelle. Cet organisme a pour objectifs :

- ✓ la compilation, le traitement et l'analyse des données, provenant de différentes sources, sur l'évolution des emplois et leur répartition par secteur et par région;
- ✓ l'analyse des relations entre l'emploi et la formation;
- ✓ le diagnostic des dysfonctionnements et l'identification des instruments de réajustements nécessaires.

Pour ce faire, l'observatoire s'appuiera sur l'information déjà existante et sur un réseau d'observatoires et de banques de données régionales sur l'emploi et le chômage afin d'impliquer les régions dans la recherche de solutions spécifiques. L'observatoire, articulé sur le dispositif d'information statistique émanant des services relevant de la formation professionnelle et de l'emploi, mobilisera de plus les diverses institutions productrices d'information.

L'observatoire devra en outre s'appuyer sur une nomenclature des emplois qui sera un référentiel unique pour l'ensemble des partenaires et dont la confection est en cours au Ministère de la Formation professionnelle et de l'Emploi.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Composante majeure du dispositif de qualification pour l'emploi, la formation professionnelle contribue à la promotion de l'emploi. La loi d'orientation de la formation professionnelle a permis de rationaliser le système, notamment par le développement de ses différentes formes (alternance, apprentissage et formation continue).

Réhabilité par cette loi d'orientation, l'apprentissage, mode de formation peu coûteux et efficace, sera renforcé. Il est prévu de relever le nombre d'apprentis et d'améliorer la qualité et le rendement de l'apprentissage en augmentant le taux d'insertion des apprentis, en réduisant le taux d'abandon prématuré et en instaurant un système de formation de base sanctionné par un diplôme reconnu permettant de déboucher sur d'autres formations.

Deux programmes visent à répondre aux difficultés rencontrées au niveau de l'ajustement de l'offre et de la demande de travail, il s'agit :

- ✓ des programmes d'encouragement à l'emploi des jeunes qui ont pour objectif de permettre aux jeunes de connaître la vie professionnelle, de développer leur aptitude au travail et de leur donner des compétences professionnelles facilitant leur insertion dans le marché de l'emploi ou leur installation pour leur propre compte;
- ✓ du fonds d'insertion et d'adaptation professionnelle qui propose aux entreprises de nouvelles formules leur permettant de mieux exploiter toutes les opportunités offertes en matière d'offre d'emploi.

Le nouveau dispositif prévoit de les regrouper dans un fonds unique. De même, tous les programmes de soutien à l'emploi indépendant seront regroupés en un fonds de crédit et un fonds d'assistance afin d'en renforcer l'impact et de rendre l'intervention de l'Etat plus cohérente.

La création de ce fonds unique pour l'emploi et la formation permettra, au départ des structures régionales du ministère, de développer une politique régionale de l'emploi, réponse adaptée aux spécificités du marché de l'emploi de chaque région basée sur une planification rigoureuse de l'emploi et de la formation professionnelle.



Afrique

Une économie africaine de plus en plus informelle

L'ajustement structurel, toujours d'actualité dans les économies africaines, pèse particulièrement sur la situation de l'emploi. Le taux de chômage est passé de 10% à 18% (30% dans certains pays) et les perspectives ne s'améliorent pas en raison de la persistance d'une croissance sans création d'emploi. L'emploi industriel, par exemple, devrait augmenter de 2,4% par an alors que la main d'oeuvre augmente pour sa part de 3,3%.

Alors que l'Etat paraît incapable de réagir face à la croissance des situations d'exclusion, l'économie informelle semble offrir une réponse à la crise. Le secteur informel couvre toutes les formes de production de biens et surtout de services, prestés à petite échelle et qui échappent au contrôle institutionnel.

Le secteur informel répond à une logique de survie dans des Etats qui cherchent de plus en plus à réglementer les secteurs productifs tout en se retirant de ceux-ci. Hors les petits métiers présents dans toutes les grandes villes africaines, le secteur informel peut être divisé en trois catégories :

- ✓ l'activité informelle à profil bas qui regroupe les petits commerces exercés par une main d'oeuvre indépendante, dépourvue de formation et ne disposant pas de lieu de travail fixe;
- ✓ l'activité informelle intermédiaire à faible niveau de qualification et qui utilise une main d'oeuvre restreinte;
- ✓ activité informelle à profil haut qui requiert une formation professionnelle, l'embauche de personnel et un capital au démarrage.

Le fléchissement de l'activité économique a entraîné une diminution du travail dans le secteur privé formel comme dans le secteur informel à profil haut et une croissance dans les secteurs infor-

mels intermédiaire et à profil bas.

L'OIT estime que le secteur informel est à l'origine de 70% des emplois créés aujourd'hui. La plupart de ces emplois proviennent donc du segment le moins dynamique du secteur. Sachant que la situation va perdurer, ce constat invite à étudier la manière dont les Etats et les organisations internationales peuvent contribuer à soutenir le secteur informel à profil haut, seul capable actuellement de stimuler le développement et d'en favoriser la diffusion.

In : Développement et Coopération, n°6, novembre-décembre 1996, p. 9 et 10. -

Centrafrique

Quels partenaires pour l'établissement scolaire ?

L'école, telle que redéfinie par les Etats généraux de l'Education et de la Formation, doit devenir l'affaire de tous les citoyens. Un dialogue permanent doit donc s'établir entre l'école et tous les partenaires sociaux qui constituent son environnement naturel. L'association de parents d'élèves (APE), le plus connu de ces partenaires, dispose d'une structure nationale, la Fédération des Parents d'Elèves, qui rend compte directement au ministère de l'Education des activités réalisées dans les établissements. Si les performances et l'utilité des APE est patente, des efforts restent à faire quant à leur gestion des ressources financières. Il convient également de mettre en place un partenariat réel où directeurs d'école et professeurs soient impliqués dans les actions susceptibles d'être réalisées en faveur de leur école.

Le partenariat éducatif se définit comme la conjugaison des efforts de plusieurs personnes en vue de trouver des solutions aux problèmes de l'éducation. C'est sur cette base qu'associations de parents d'élèves, collectivités locales, confessions religieuses et opérateurs

économiques sont appelés à mener des actions communes de manière permanente et efficace avec l'Etat.

Ce partenariat nécessite qu'une législation soit établie en vue de limiter les domaines d'intervention des partenaires locaux. Ainsi, les APE, partenaire immédiat, seront pleinement associées au processus éducatif dans tout son déroulement, mais elle ne s'ingéreront en aucun cas dans les problèmes d'ordre pédagogique qui sont de la responsabilité du ministère de l'Education nationale.

La prise en charge par les confessions religieuses de quelques établissements publics doit être liée à la définition claire de nouvelles règles régissant le fonctionnement des établissements privés dans le but de promouvoir un enseignement privé de qualité, source d'émulation qui sera bénéfique à l'enseignement public.

De même, l'intervention de la communauté locale, des entreprises privées ou des particuliers doit s'appuyer sur des principes ou des textes émanant du département chargé de l'éducation nationale pour éviter une mainmise sur les établissements scolaires publics et pour assurer le respect des normes pédagogiques.

Pour renforcer, redynamiser et harmoniser les actions initiées par les différents partenaires, le gouvernement organise des rencontres qui, au départ d'un bilan des activités menées, dégagent les orientations futures. Une initiation des parents d'élèves à la gestion et aux techniques d'intervention est également organisée.

La mise en oeuvre des Etats généraux est assurée par un organe de coordination chargé du suivi et de l'harmonisation des décisions prises.

In : La Revue des Echanges, n° 2, juin 1996, p. 15 à 17. -

De plus en plus de jeunes sont tentés par une formation d'apprentis

Sous l'effet des campagnes de communication, de mesures d'incitation financière pour les entreprises, mais aussi de la dureté du marché de l'emploi, l'apprentissage a retrouvé les effectifs qui étaient les siens en 1960. Parallèlement, la filière évolue: le profil des apprentis se diversifie, l'apprentissage s'ouvre à davantage de professions et prépare à tous les diplômes technologiques comme professionnels, du CAP au diplôme d'ingénieur.

Une enquête publiée en 1996 révèle que 40% des jeunes préparant un CAP ou un BEP considèrent que le diplôme n'est qu'une première étape d'un cursus d'études. Conséquence de l'évolution de la filière, le public des jeunes en apprentissage est de plus en plus hétérogène, ce qui, à terme, pourrait provoquer une sélection au détriment des jeunes en difficulté.

Au plan des résultats, en 1995, un contrat d'apprentissage sur quatre était rompu avant son terme. Les causes de rupture invoquées sont les conditions de travail et d'apprentissage ou l'inadaptation et le manque d'intérêt au travail selon que l'on se place du côté de l'apprenti ou de l'employeur. Pour tenter de réduire ces échecs, les responsables de programmes préconisent la mise en place d'une orientation professionnelle précoce qui permettrait au jeune de bâtir un projet professionnel.

En 1995 toujours, les études d'insertion professionnelle révélaient que 39% des apprentis avaient un emploi, 34% étaient au chômage, 20% au service militaire et 7% inactifs. La faiblesse de ces taux d'insertion conduit le ministère de l'emploi à préconiser de mieux cibler l'accueil des jeunes en entreprises pour éviter un démarchage tous azimuts.

In : *Le Monde*, 9 janvier 1997, p. 8. -

Education pour tous : quel bilan aujourd'hui ?

Les résultats de l'examen des progrès accomplis vers l'éducation pour tous montrent le chemin parcouru depuis Jomtien (1990). Le nombre d'enfants inscrits à l'école primaire a augmenté de 50 millions dans les PVD. Le nombre d'enfants non-scolarisés commence à diminuer. Le taux d'alphabétisme est passé en 5 ans de 75 à 77%. En dépit des problèmes de crise économique et de croissance démographique, la plupart des pays en développement surmontent donc la crise éducative qui a marqué les années 80.

Ce renversement de tendance a été rendu possible par les spectaculaires efforts financiers de certains pays et donateurs, des efforts que ne peuvent cependant pas se permettre les pays les moins avancés handicapés par le poids de la dette extérieure. Les participants ont insisté sur le rôle décisif de l'éducation dans le domaine de la réduction de la croissance démographique, ainsi que dans les situations de crise.

L'égalité des sexes en matière d'éducation progresse lentement et paraît hors de portée immédiate, seule une politique résolue permettra des avancées significatives. Le bien-être de l'enseignant, rouage essentiel et indispensable de l'éducation pour tous devrait également être le souci de tout gouvernement.

In : *EFA 2000*, juillet-septembre 1996, p. 2 à 4. -

L'apprentissage informel en Afrique, une nécessité pour survivre. L'exemple du Sénégal

Conséquence de la crise du système éducatif, les enseignants comme les élèves sont à bout. Les enseignants, surchargés, poussés au travail au noir par la modicité du salaire versé, investissent peu dans leur mission et les élèves, démotivés par le manque de perspectives au sortir de l'école comme par le manque de motivation de leurs enseignants, accumulent les échecs.

A l'heure où l'école "formelle", formatrice de diplômés chômeurs, paraît vidée de sens, ce sont d'autres voies d'apprentissage que l'on emprunte. Les "écoles de la rue" trouvent leur place dans ce cadre. Regroupement de jeunes diplômés autorisés à donner des cours d'alphabétisation, ces écoles sont fréquentées par les enfants qui n'ont pas pu être inscrits par leurs parents dans les écoles publiques. L'Etat tente de coopérer avec ces groupements spontanés en faisant d'eux des partenaires, une démarche qui a déjà conduit à la mise en route de divers programmes d'apprentissage à faible rentabilité.

Autre voie alternative, l'école coranique est souvent très loin de remplir sa tâche initiale d'éducation. Nombre d'élèves-talibés se retrouvent ainsi réduits à la mendicité dans les rues de Dakar sans autre perspective que d'aller grossir le lot des déshérités qui hantent la capitale.

In : *Développement et Coopération*, n°6, novembre-décembre 1996, p. 15 à 17. -

Févr. 97						
L	M	M	J	V	S	D
				1	2	
3	4	5	6	7	8	9

Agenda

3 au 7 février ... Dakar ... PASEC ... Atelier Collection de test ... réunion des responsables du Burkina Faso, de Côte d'Ivoire et du Sénégal et des experts du CIEP et du STP de la CONFEMEN.

3 au 7 mars 1997 ... Dakar ... réunion des Correspondants nationaux des pays membres du Bureau de la CONFEMEN



Bibliographie

Education de base



Atelier international sur l'élaboration des programmes dans l'enseignement technique et professionnel. Rapport final. - UNEVOC, 1993. - 23 p. -

Les programmes fournissent des indications sur les aspects suivants de l'apprentissage:

- ✓ le destinataire du processus éducatif;
- ✓ les objectifs et les qualifications visées;
- ✓ les contenus à acquérir;
- ✓ les méthodes et auxiliaires pédagogiques à utiliser;
- ✓ les méthodes permettant de contrôler les acquis.

Les programmes de formation complète et de longue durée posent souvent problème, praticiens ou théoriciens estimant leur champ d'action insuffisamment pris en compte. Pour réduire cette opposition, éducateurs et formateurs ont élaboré plus récemment un modèle axé sur les compétences qui fractionne chaque matière en modules dont l'étude se fait sur le poste de travail.

Quel que soit le modèle adopté, un programme doit pour être efficace :

- ✓ prendre en compte les données socio-économiques locales;
- ✓ être élaboré par des experts formés à l'élaboration de programmes au niveau local et national.



Vocational guidance for equal access and opportunity for girls and women in technical and vocational education/ Juliet V. Miller et Louise Vetter. - Paris: UNESCO, 1996. - 102 p. -

Les études déjà publiées et les études de cas réalisées au départ d'un questionnaire envoyé dans 10 pays non francophones révèlent qu'à l'heure actuelle la plupart de ces pays disposent de politiques nationales visant à améliorer l'emploi et l'éducation, en ce compris l'enseignement technique et la formation professionnelle, des femmes et des filles.

Le problème principal étant de trouver comment combler l'écart existant entre une orientation professionnelle théoriquement ouverte et les pratiques locales marquées par le rôle traditionnel de la femme, l'ouvrage dégage quelques recommandations qui peuvent y contribuer :

- ✓ développer et diffuser des programmes d'orientation professionnelle intégrant femmes et filles;
- ✓ aider à l'implantation des ces programmes tant au niveau local que régional;
- ✓ renforcer les capacités des conseillers et des formateurs en orientation professionnelle;
- ✓ encourager les professeurs à réviser, à diversifier leurs programmes;
- ✓ diffuser les expériences porteuses;
- ✓ attirer l'attention du public et des parents sur la nécessité de développer la professionnalisation chez les femmes et les filles.

Enseignement technique et formation professionnelle



L'éducation des femmes et des filles : Vers un cadre d'action mondial. - Paris: UNESCO, 1995. - 59 p. -

Si le nombre de filles scolarisées a augmenté globalement, les écarts de scolarisation entre les filles et les garçons demeurent pratiquement inchangés. L'étude régionale des projets qui ont pour objectif de développer les chances d'éducation offertes aux femmes et aux filles permet de dégager les critères de réussite au niveau mondial.

Une stratégie réussie comprend au moins l'un des éléments suivants :

- ✓ volonté du gouvernement de développer les possibilités d'éducation offertes aux femmes et aux filles
- ✓ engagement d'une ONG en faveur de l'amélioration de la condition féminine;
- ✓ souci de la communauté en général et des femmes en particulier d'assurer le progrès des femmes;
- ✓ participation de la communauté, et des femmes en particulier, à l'identification des stratégies à adopter pour mettre en oeuvre des programmes;
- ✓ appui ferme des organismes extérieurs qui participent aux projets et aux programmes destinés à améliorer le bien-être des femmes et des filles;
- ✓ défense et promotion des questions d'égalité par des groupes de pression comme les associations féminines.



Implementing quality primary education for countries in transition / William K. Cummings et Frank P. Dall. - Amman : UNICEF, 1995. - 209 p. -

Après une étude d'impact des effets de l'éducation de base et un bilan de la situation existante dans le secteur et des plans d'action qui tentent actuellement d'améliorer l'accès et la qualité de l'éducation de base, les auteurs arrivent à la conclusion que les programmes actuels ont atteint leurs limites.

Pour améliorer l'accès à l'éducation, il est nécessaire de délaisser le modèle centralisateur pour aller vers une variété de modèles locaux, le pouvoir central jouant le rôle de régulateur, de coordonnateur.

Les plans visant à améliorer la qualité de l'éducation sont de deux types : centralisés ou décentralisés. L'effet positif d'une politique établissant des liens étroits entre école et communauté amène les auteurs à proposer une stratégie centrée sur cette approche. Il s'agit de développer un modèle périphérique de gestion des systèmes éducatifs qui :

- ✓ se construit au départ des besoins locaux plutôt que sur des objectifs centralisés;
- ✓ est centré sur les valeurs plutôt que sur la production et la distribution de produits;
- ✓ apporte une réponse rapide et flexible aux différents besoins.



Sujets	N ^{os}	Page
▼ Conférence des Ministres de l'Éducation des Pays ayant le français en partage (CONFEMEN) ▼ ▼		
47 ^{ème} session ministérielle - <i>Liège, 18 et 19 avril 1996</i>	n°16	p. 2 et 3
Bureau - <i>Liège 17 avril 1996</i>	n°16	p. 4
Commission administrative et financière - <i>Liège, 15 avril 1996</i>	n°16	p. 4
Déclaration de Liège	n°16	p. 5 et 6
Insertion des jeunes dans la vie active par l'enseignement technique et la formation professionnelle - Groupe de travail - <i>Dakar, 5 au 9 février 1996</i>	n°15	p. 2 et 3
Plan d'action - Intersession 96-98	n°18	p. 2
Production de manuels de mathématiques		
Séminaire - <i>Bamako, 22 au 26 janvier 1996</i>	n°15	p. 3 et 4
Programme d'Analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC)		
Djibouti. Premiers résultats	n°14	p. 5 et 6
Mali. Premiers résultats	n°15	p. 5 et 6
Premiers résultats comparatifs	n°17	p. 2
Réunion des Correspondants nationaux - <i>Liège, 15, 16 et 17 avril 1996</i>	n°15	p. 3 et 4
▼ Problématique de l'éducation ▼ ▼		
Coédition	n°19	p. 15
Développement par l'éducation	n°19	p. 15
Éducation. Rôle de l'État	n°15	p. 14
Éducation de base. Participation des ONG	n°18	p. 9
Espérance de vie scolaire	n°15	p. 6
Établissements scolaires et entreprises. Coopération	n°17	p. 14
Investissement dans le secteur éducatif	n°15	p. 14
Investissement en éducation de base	n°15	p. 14
Participation des femmes à l'éducation - <i>Afrique</i>	n°18	p. 3
Personnel enseignant	n°17	p. 5
Scolarisation des filles	n°15	p. 7
Structure de l'emploi	n°17	p. 4
Systèmes éducatifs. Résultats - <i>Maghreb-Asie</i>	n°17	p. 13
Systèmes scolaires. Évolution comparative - <i>Afrique-Asie</i>	n°18	p. 9
Systèmes scolaires. Résultats - <i>Maghreb</i>	n°19	p. 13
▼ Francophonie ▼ ▼		
Conférence ministérielle de la Francophonie - CMF		
<i>Bordeaux, 16 au 12 février 1996</i>	n°15	p. 7
Conseil Permanent de la Francophonie - CPF		
<i>Paris, 18 au 19 juin 1996</i>	n°17	p. 3
Sommet		
VI ^{ème} . <i>Cotonou - 2 au 4 décembre 1995</i>	n°14	p. 2
Résolution sur la priorité accordée à l'éducation de base	n°14	p. 4
▼ Organismes internationaux ▼ ▼		
Organisation des Nations Unies - ONU		
Programme Donner une chance au développement	n°15	p. 14
Programme des Nations Unies pour le Développement - PNUD		
Rapport mondial sur le développement humain	n°19	p. 4 et 5
UNESCO		
45 ^{ème} Conférence Internationale de l'éducation - CIE		
<i>Genève, 30 septembre au 5 octobre 1996</i>	n°19	p. 2
Déclaration de la 45 ^{ème} CIE	n°19	p. 3

Sujets	N ^{os}	Page
UNESCO - BREDA		
Réunion préparatoire de la 45 ^{ème} CIE	n°15	p. 7
▼ Pays membres de la CONFEMEN	▼	▼
Belgique (Cté française de)		
Evaluation des acquisitions. Cycle primaire	n°15	p. 8 et 9
Réforme scolaire - Ecole de la réussite	n°15	p. 16 et 17
Taux d'encadrement	n°19	p. 14
Bénin		
Cycle primaire. Evaluation du rendement	n°19	p. 6 et 7
Enseignement par les pairs	n°10	p. 12
Burkina Faso		
Apprentissage du français	n°18	p. 4
Burundi		
Education pour tous. Politique sectorielle	n°15	p. 9
Cameroun		
Projet d'appui au système éducatif camerounais (PASECA)	n°17	p. 6
Canada Nouveau Brunswick		
Evaluation des acquisitions. Cycle primaire	n°14	p. 7 et 8
Réforme scolaire. Education de qualité	n°17	p. 7
Canada Québec		
Enseignement technique. Résultats	n°17	p. 8
Etats généraux de l'éducation. Rapport	n°15	p. 9 et 10
Réforme du système professionnel	n°19	p. 14
Rénovation du système d'éducation	n°19	p. 7 et 8
Système éducatif. Coût, résultats	n°18	p. 5 et 6
Centrafrique		
Insertion professionnelle. Programme éducatif expérimental	n°19	p. 9
Congo		
Décentralisation de l'administration scolaire	n°15	p. 14
Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technique - ENSET	n°19	p. 10
Enseignement technique et formation professionnelle		
Intégration du secteur informel	n°19	p. 10
Résultats du BEPC et du Baccalauréat	n°14	p. 8
Côte d'Ivoire		
Cycle primaire. Résultats	n°15	p. 10
Djibouti		
Cycle primaire. Finalités, objectifs, curricula	n°18	p. 6
Système éducatif. Perspectives	n°17	p. 14
France		
Apprentissage. Etat des lieux 94-95	n°14	p. 9
Ecoles élémentaires. Modes de fonctionnement	n°19	p. 11
Formation professionnelle continue	n°15	p. 14 et 15
Formation professionnelle. Décentralisation	n°19	p. 14 et 15
Gabon		
Enseignement technique et formation professionnelle et insertion des jeunes dans la vie active	n°15	p. 10
Guinée		
Cycle primaire. Redéfinition des programmes	n°15	p. 10 et 11
Evaluation. Système éducatif	n°14	p. 10 et 11
Haïti		
Education de base. Etat des lieux	n°15	p. 11
Plan national d'éducation	n°15	p. 14
Liban		
Système éducatif. Restructuration	n°15	p. 12

Madagascar		
Pénuries scolaires	n°15	p. 14 et 15
Mali		
Dévaluation et accès à l'éducation	n°18	p. 4 et 5
Effets de l'ajustement structurel	n°15	p. 15
Réforme scolaire. Nouvelle école de base	n°14	p. 14
Réforme scolaire. Ruralisation. Evaluation	n°15	p. 15
Mauritanie		
Formation aux techniques d'imprimerie	n°17	p. 15
Formation professionnelle et technique. Restructuration	n°15	p. 15
Projet Education V	n°18	p. 10
Niger		
Cycle primaire. Niamey. Résultats	n°19	p. 12
Roumanie		
Réforme scolaire. Enseignement technique et formation professionnelle	n°17	p. 9
Sénégal		
Collèges. Modélisation	n°17	p. 10
Education de base - Plan d'action	n°14	p. 11 et 12
Enseignement technique et formation professionnelle		
Etat des lieux	n°15	p. 11 et 12
Plan d'action	n°14	p. 15
Insertion des jeunes	n°15	p. 15
Journées nationales de l'enseignement technique	n°18	p. 10 et 11
Journée internationale de la Francophonie	n°15	p. 7
Manuels scolaires. Approvisionnement. Année 96-97	n°19	p. 15
Scolarisation des filles	n°17	p. 15
Volontaires de l'éducation	n°15	p. 15
Suisse		
Formation professionnelle	n°18	p. 6 et 7
Tchad		
Ruralisation de l'enseignement. Opération Mandoul	n°18	p. 11
Togo		
Ecole nouvelle. Résultats	n° 17	p. 11
Vanuatu		
Formation professionnelle et insertion des jeunes	n°17	p. 12
▼Pays non-membres de la CONFEMEN	▼	▼
Algérie		
Rentrée scolaire 96-97	n°19	p. 13
Egypte		
Ecoles communautaires	n°18	p. 8
Maroc		
Inadéquation formation-emploi	n°15	p. 13
Tunisie		
Réforme scolaire. Formation professionnelle	n°15	p. 13
Système éducatif	n°14	p. 13
▼Publications - notices descriptives	▼	▼
CONFEMEN		
Guide d'initiation à la technologie	n°15	p. 4
Manuel mathématique, 6ème année. Livre de l'élève	n°17	p. 3
Manuel mathématique, 6ème année. Guide du maître	n°17	p.3
PNUD		
Rapport mondial sur le développement humain 1996	n°19	p. 4 et 5

▼Services

African publisher's network (APNET)	n°14	p. 13
Bureau d'études pour les langues et les cultures (BELC)	n°15	p. 12
Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique (CODESRIA)	n°17	p. 12
Debt-for-Development Coalition (DDC)	n°15	p. 12

▼Notices bibliographiques descriptives

Education de base

Des écoles différentes & des alternatives éducatives. Le guide annuel 95-96	n°18	p. 12
L'Ecole n'est pas toute seule	n°19	p. 16
L'Education des filles et des femmes en Afrique	n°14	p. 16
Education primaire et croissance économique en Afrique subsaharienne : les conditions d'une relation efficace	n°14	p. 16
L'Education un trésor est caché dedans	n°17	p. 16
L'Elaboration des programmes scolaires à l'échelon central et à l'échelon des écoles	n°17	p. 16
L'Impact de la dévaluation du FCFA sur la fréquentation scolaire	n°15	p. 16
L'Impact de la dévaluation du FCFA sur le manuel scolaire	n°15	p. 16
Mesurer la qualité des établissements scolaires	n°18	p. 12
Moi j'enseigne, mais eux qu'apprennent-ils ?	n°16	p. 16
Savoir co-devenir	n°19	p. 16
Stratégies pour promouvoir l'éducation des filles : politiques et programmes efficaces	n°16	p. 16

Enseignement technique et formation professionnelle

Ajustement, éducation, emploi	n°16	p. 16
La Construction des politiques d'éducation et de formation	n°16	p. 16
Construire la formation professionnelle en alternance	n°15	p. 16
Les Etudes d'insertion professionnelle	n°19	p. 16
Information et investissement des entreprises en éducation	n°17	p. 16
Insertion des jeunes : instruments d'analyse et enjeux	n°14	p. 16
L'Insertion urbaine à Bamako	n°18	p. 12
Les Qualifications et leur adaptabilité au marché de l'emploi	n°14	p. 16
Réflexions sur l'enseignement technique et professionnel pour les années 90 et au-delà	n°18	p. 12
Regards parallèles sur le développement local	n°19	p. 16
Savoirs et compétences	n°15	p. 16
Skills for productivity. Vocational education and training in developing countries	n°17	p. 16

La CONFEMEN prend en charge les frais d'impression et d'envoi de *La CONFEMEN au Quotidien* vers tous ses partenaires institutionnels. Toute personne désireuse bénéficier de l'envoi à domicile de notre lettre d'information aura à souscrire un **abonnement annuel** de **3530 FCFA**. Ce montant lui permettra de recevoir à l'endroit de son choix six numéros de notre lettre d'information.

Pour souscrire : prière de virer la somme correspondant au nombre d'exemplaires désirés au compte SGBS 0-500-710 193/2 en indiquant en argumentaire : *Abonnement CONFEMEN au Quotidien - nbre exemplaires - année - adresse* (si celle-ci est différente de celle de la personne/institution qui opère le virement).

