

- leurs partenaires ainsi que de la recherche patiente et constante de la plus grande transparence.
- soutenir et stimuler le développement de la formation professionnelle et technique des personnes oeuvrant au niveau du secteur informel, en :
    - favorisant l'émergence d'associations socio-professionnelles;
    - mettant par exemple en place, en partenariat avec les associations socio-professionnelles et la coopération bilatérale et multilatérale :
      - des fonds de garantie permettant aux artisans de s'équiper et de moderniser leurs outils d'exploitation ;
      - des fonds de suivi/accompagnement de la formation professionnelle destinés à encourager et financer de petits projets initiés au niveau local par des jeunes et appuyés par des centres de formation professionnelle;
      - une formation qui puisse déboucher sur la création d'entreprises.
  - promouvoir une " culture entrepreneuriale " dans la formation, en :
    - accompagnant la mise en place, le cas échéant, de mesures financières incitatives (mesures fiscales, fonds spéciaux d'encouragement, fonds de garantie, fonds de suivi, etc.).
  - faciliter les échanges entre pays de jeunes apprentis dans l'esprit d'une réelle solidarité nord-sud et sud-sud.
  - mettre en synergie les différents programmes des opérateurs de la Francophonie :
    - en privilégiant les activités de concertation et de formation;
    - en développant une base de savoirs francophones en formation professionnelle et technique;
    - en regroupant un ensemble de données sur les politiques, les projets, les programmes et les indicateurs de suivi et d'évaluation, sans oublier l'ensemble des expériences non institutionnelles;
    - en utilisant les supports de diffusion disponibles pour le plus grand nombre mais également ceux des nouvelles technologies de communication ; sites internet, cédéroms, TV5 etc...

Les " Conclusions de Bamako ", adoptées le 29 mai 1998, à l'issue des Assises francophones de la formation professionnelle et technique sont transmises aux gouvernements, aux partenaires économiques et sociaux, aux organisations internationales, aux institutions d'aide internationales, aux ONG et à tous ceux qui oeuvrent en faveur de la FPT, en vue d'amorcer, de poursuivre et d'enrichir la réflexion. Celle-ci s'inscrit dans un processus de longue durée, indispensable à la maturation des idées, à leur concrétisation et à la réalisation de plans d'action.

**Conseil Permanent de la Francophonie (CPF) - 30e session**  
**Bruxelles, 22 juin 1998**

Le Conseil Permanent de la Francophonie a examiné les résultats des Assises francophones de la formation professionnelle et technique au cours de sa trentième session.

Le Secrétaire Général de la CONFEMEN, Monsieur Bougouma NGOM, a résumé à l'intention de l'assemblée les principaux points forts de la manifestation et, plus particulièrement, les Conclusions de Bamako, résultantes de ces trois journées de concertation dont vous venez de prendre connaissance.

L'Administrateur Général de la Francophonie, Monsieur Roger DEHAYBE, a,

lui, axé son intervention sur ce que l'Agence entend retenir de ces Assises dans le cadre de ses mandats de concertation, de formation et d'appui au développement entrepreneurial.

Nous vous livrons donc en texte intégral les lignes de force qui devraient alimenter la programmation de l'Agence.

"L'un de nos premiers soucis sera de développer et de soutenir des structures et des mécanismes souples de concertation en vue de faciliter l'échange des informations et de la documentation. Il pourrait se révéler nécessaire de soutenir la création d'observatoires de l'emploi susceptibles d'améliorer l'analyse de

l'offre et de la demande.

Naturellement notre potentiel de formation, tant présentiel qu'à distance, sera mobilisé pour la formation des formateurs, des cadres et des personnels engagés dans la formation professionnelle et technique. Nos outils de formation professionnelle (tels le CAFED) verront leurs moyens accrus.

L'Agence intensifiera son action en faveur du développement d'une culture entrepreneuriale pour l'auto-emploi, du soutien à la petite et moyenne entreprise fondée par des jeunes. Elle s'inscrira ainsi dans le droit-fil de certaines des recommandations de Bamako.

Enfin, nous concrétiserons cette volonté en continuant d'intensifier, comme nous l'avons déjà fait cette année par un doublement de nos crédits, l'effort que nous menons en coopération avec la CONFESJES dans le cadre du Fonds d'insertion des jeunes.

Nous sommes certains que la dynamique de Bamako, poursuivie par celle de Monaco et confirmée par celle de Moncton qui placera la jeunesse au coeur des débats du Sommet, nous permettra de relever l'un des nombreux défis auxquels les ministres francophones de l'éducation sont confrontés.

A cet égard, l'engagement du Secrétaire Général à Bamako aura clairement signifié que le salut ne pourra venir que d'une coopération sans faille de toutes les institutions francophones concernées par l'avenir professionnel de notre jeunesse.

Nous sommes, pour ce qui nous concerne, déterminés à nous engager totalement et rapidement dans ce sens avec tous nos partenaires, en premier lieu, la CONFEMEN, mais aussi avec, entre autres, le BIT [Bureau International du Travail], la BAD [Banque Africaine de Développement] et la Banque mondiale.

A cette fin, nous sommes convenus, avec le Secrétaire général de la CONFEMEN, d'organiser une première réunion dans les toutes prochaines semaines".

Le Conseil d'Administration de l'Agence a en outre donné l'occasion aux participants d'entendre un rapport sur l'état d'exécution budgétaire de la programmation 1998-1999. A l'Espace de savoir et de progrès, outre le Projet édition scolaire dont vous trouverez rapport en page 16 de cette même CONFEMEN au Quotidien, certains projets intéressent plus particulièrement la CONFEMEN dans le cadre de ses priorités.

Le projet CIFEAD dans ses dimensions:

🌿 **formation à distance des institu-**

**teurs** qui proposera un cours en plusieurs modules pour la formation des instituteurs. Le travail de rédaction en cours réunit 10 experts en provenance de 8 pays.

- 🌿 **formation à distance des directeurs d'école** (RESAFAD), 4 cellules de conception et de formation pour la formation à distance vont opérer en Guinée, au Burkina Faso, au Mali et au Togo. La conception de cours a commencé et les formateurs ont reçu deux formations (Internet et réalisation de cours). Les cours seront appuyés par 4 films (1 par pays) retraçant la journée d'un directeur d'école.

Le projet Refondation des systèmes éducatifs met à son actif trois réalisations :

- 🌿 poursuite d'un projet de réfection d'infrastructures scolaires en Haïti;
- 🌿 réalisation de perfectionnements menés dans des classes du Togo en vue de l'éducation aux choix et à l'entrepreneuriat;
- 🌿 développement des ressources et compétences en matière de planification de l'éducation. Il s'agit d'un séminaire de perfectionnement destiné aux planificateurs qui aura lieu en Guinée et sera réalisé par l'ONG GRETA (Groupe de Recherche en éducation en Afrique).

Comme action de concertation, était retenue pour le biennium l'organisation des Assises francophones de la formation professionnelle et technique en collaboration avec la CONFEMEN et dont nous venons de vous rendre compte.

Pour ce qui est de la Formation Professionnelle et Technique, Programme que l'Agence entend intensifier suite à ces mêmes Assises :

- 🌿 deux réunions de concertation ont eu lieu concernant, d'une part l'évolution du programme CAFED et, d'autre part, le statut des centres régionaux francophones de formation (CREF). Le CAFED a vu, en outre la tenue de deux séminaires qui ont permis la

rédaction d'un manuel d'instructeur au métier du livre, l'édition et la diffusion de l'annuaire des stagiaires du CAFED.

- 🌿 le Fonds d'Insertion des Jeunes (FIJ) dans la vie active a, quant à lui, réuni son comité de coordination afin de sélectionner les projets à financer et d'examiner des mécanismes permettant de développer des passerelles et des synergies entre les différents opérateurs francophones ayant trait à la formation professionnelle et à l'entrepreneuriat. L'année 1998 a vu l'établissement d'un partenariat CONFESJES/ACCT autour du Fonds.

Le programme a également développé:

- 🌿 une formation flexible, ouverte et à distance des artisans du secteur informel. Le programme 1998 comporte : un atelier de rédaction de manuels, un atelier d'ingénierie de formation, des sessions de formation de 150 artisans guinéens, une session de renforcement des animateurs de formation, une réunion du comité de suivi et un séminaire de concertation et d'échanges.
- 🌿 la mise en réseau des centres de formation professionnelle et de l'emploi du Ministère de Travail et du dispositif de formation à distance en français langue étrangère au Vietnam.
- 🌿 la formation à distance des agents de coopératives. L'opération menée par l'ISPEC du Bénin prévoit la formation à distance de 800 agents de coopératives de 10 pays africains, la réactualisation et la conception de manuels de formation.
- 🌿 la formation à distance de techniciens en maintenance électronique. L'opération menée par l'Insitut TECCART poursuit et termine les activités de formation lancées au Bénin en 1997. Elle est complétée par une session de formation de formateurs.



### Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC) 3<sup>e</sup> séminaire international de formation.

Les responsables des opérations du PASEC dans les 9 pays couverts par le programme se sont réunis à Dakar du 9 au 20 mars 1998.

Ce séminaire faisait suite à deux premières sessions de formation organisées à Bordeaux en 1995 puis à Abidjan en 1996.

Rappelons que l'un des trois objectifs du PASEC consiste dans le développement, au sein de chacun des états participants, d'une capacité interne et permanente d'évaluation.

Ainsi, grâce à la combinaison des activités de formation et des activités d'évaluation nationale orchestrées dans le cadre du PASEC, les équipes nationales bénéficient depuis plusieurs années d'un double apprentissage, à la fois pratique et théorique.

L'interaction entre la pratique et la théorie a dominé ces 2 semaines intenses. Le séminaire international de Dakar voulait assurer la jonction entre les connaissances acquises sur leur propre terrain par les différentes équipes nationales et l'enseignement dispensé lors des formations PASEC.

C'est pourquoi, les 12 séminaristes avaient été sensibilisés au préalable à l'esprit interactif et productif qui planerait sur la session de Dakar. Rapidement acquis à cette dynamique, les participants ont utilisé une matière première brute provenant du PASEC, en l'occurrence les données récoltées dans 4 des pays participants (Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire et Sénégal). Avec l'aide des 2 coordinateurs du PASEC au STP, 4 sous-groupes ont travaillé ces données, les ont traitées grâce à divers logiciels statistiques et les ont analysées pour enfin les transcrire sous forme de rapports.



Légende : les participants au séminaire de formation et les responsables du CESAG

Tout le monde a ainsi pu s'approprier ou se réapproprier la manipulation des programmes informatiques, se sensibiliser à l'analyse des résultats et s'exercer à la rédaction de rapports synthétiques.

Chacun a pu également juger de la manière dont les données de terrain sont exploitées. Chacun de ces spécialistes de l'éducation, connaissant parfaitement son propre terrain a pu apporter son interprétation des résultats.

Le plus important des enseignements a véritablement été apporté par le passage en revue de toute la procédure de l'évaluation, depuis la récolte des données jusqu'à la rédaction finale des rapports, permettant ainsi une concrétisation de l'entièreté du processus évaluatif.

Ces rapports, loin d'être jetés aux oubliettes après l'exercice, servent actuellement de base à la rédaction des 3 synthèses nationales non encore terminées (Burkina Faso, Cameroun et Côte d'Ivoire).

#### Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN (PASEC)

La collection de tests de la CONFEMEN est complétée

Un ultime atelier réunissant des spécialistes de l'éducation de différents pays africains a permis de confectionner un test standard de 6<sup>ème</sup> année primaire (CM2), le dernier de la série.

Ce test vient boucler une collection de 6 épreuves que la CONFEMEN met désormais à disposition de tout un chacun peut désormais télécharger sur le réseau Internet au départ du site de la Confemen : <http://www.confemen.org>.

Toute personne ou institution intéressée peut également obtenir par courrier une version papier de la collection complète moyennant 6.000 Fcfa ( 60 FF) + frais de port. Il suffit d'adresser une demande

écrite à la Confemen, puis – après réception de la facture – de verser la somme, soit :

- 
 par virement bancaire au compte 0500 710 193/2 de la SGBS – Dakar – Sénégal ;
- 
 soit par mandat postal à l'ordre du Gestionnaire-comptable de la Confemen.

Les tests ont été élaborés à partir d'un noyau commun aux programmes de trois pays africains : le Burkina Faso, la Côte d'Ivoire et le Sénégal. Cette procédure leur confère une forte valeur de standardisation.

De la 1<sup>ère</sup> à la 6<sup>ème</sup> année (C.I. au CM2), toutes les épreuves ont été mises à l'essai auprès d'échantillons de plus ou moins 300 élèves du Burkina Faso, de Côte d'Ivoire et du Sénégal. Les inférences statistiques (KR20 et alpha de Cronbach) ont révélé que les tests étaient de bons estimateurs, adaptés au niveau des élèves.

Sur le plan pratique, chaque test s'administre en fin d'année, à la clôture du programme scolaire et couvre deux matières : le français et les mathématiques. Il s'organise sous la forme de QCM et comporte de 25 à 45 items. La présentation se veut attrayante et aérée, l'enchaînement des questions varié et le contenu adapté – dans la mesure du possible – à des situations de la vie courante.

Tous les exercices s'accompagnent de consignes de passation précises et de consignes de correction strictes.

Selon l'équipe d'experts africains, de la Confemen et du CIEP qui a concocté la collection, les tests peuvent être utilisés soit comme épreuves standard d'examen ou de concours, soit comme instruments d'évaluation des performances des élèves du cycle primaire.

La Confemen a quant à elle déjà administré les tests de 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années dans le cadre de l'évaluation des rendements scolaires internes entamée par le PASEC au Burkina Faso, au Cameroun, en Côte d'Ivoire, à Madagascar et au Sénégal depuis 1995.

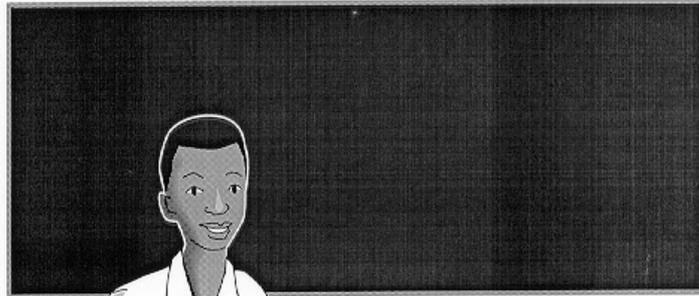
Une partie du test de français de 2<sup>ème</sup> année :

## entoure le mot qui convient :

le maître est

**sur**  
**sous**  
**devant**

le tableau



rama va

**de**  
**à**  
**sous**

l'école



La Commission de sélection du Fonds d'aide au manuel scolaire s'est réunie à Bordeaux les 11 et 12 mai 1998 pour examiner les requêtes introduites auprès de l'Agence de la Francophonie en vue d'un financement éventuel de manuels, guides et autres documents pédagogiques.

Concernant la programmation 1996-1997, le Fonds d'aide est intervenu en suivant les décisions de la Commission de sélection des requêtes, d'une part, par des actions directes à la suite de l'identification de besoins spécifiques et, d'autre part, pour la consolidation de structures d'édition, de distribution et de formation permettant l'émergence d'une industrie du livre dans les pays du Sud.

L'Agence mène aussi, de manière ponctuelle, des actions d'urgence. Ainsi, en 1997, une aide exceptionnelle d'un montant de 500.000 FF a été accordée à la République Démocratique du Congo dans le cadre de la reconstruction de son système éducatif.

Pour rappel, la Commission est chargée d'émettre des avis concernant la sélection de dossiers sur base des critères qui suivent :

- ▀ partenariat avec participation significative d'entreprises du Sud;
- ▀ priorité aux ouvrages destinés à l'éducation de base;
- ▀ nécessité de disposer de l'engagement ministériel à utiliser les manuels;
- ▀ prix peu élevé en rapport avec le pouvoir d'achat du pays.

Le budget alloué au Fonds d'aide en 1998 est de 6.000.000 de FF. Il est en diminution par rapport aux années antérieures et 3.712.000 FF (environ 62%) étaient déjà engagés avant la tenue de cette réunion. Trente sept dossiers étaient soumis, 18 concernaient la publication de nouveaux documents, 10 des réimpressions et 9 des dotations de manuels.

La Commission, estimant que le principe de la dotation de manuels va à l'encon-

tre des objectifs du fonds, a rejeté ces demandes. Elle a retenu cinq dossiers de publication de nouveaux documents.

Il s'agit de :

- ▀ Education civique et morale, éd. GTI, Burkina Faso;
- ▀ Manuel de français 6<sup>e</sup>, Min. Educ., Cambodge;
- ▀ Biologie 6<sup>e</sup>, éd. SCOLOT, Rép. dém. du Congo;
- ▀ Corrigé des exercices Horizons d'Afrique, MEN, Tchad;
- ▀ Dictionnaire scolaire des concepts mathématiques, éd. CAEU Mohamed Ali, Tunisie.

Quatre autres dossiers ont reçu un accord de principe mais seront réexaminés au cours d'une réunion ultérieure.

Il s'agit de :

- ▀ Langage en fête, 2<sup>e</sup>, livre du maître, éd. Hachette-Deschamps, Haïti;
- ▀ Grammaire : difficultés et usages, éd. The Gioi, Vietnam;
- ▀ Dictionnaire français-vietnamien, éd. The Gioi, Vietnam;
- ▀ Savoir-être niveau I + Savoir-être niveau II, Min. Promotion de la Femme, Burkina Faso.

En ce qui concerne les réimpressions, les 5 dossiers qui suivent ont reçu un accord de principe mais seront également réexaminés ultérieurement.

- ▀ Langage en fête 1<sup>e</sup>, livre de l'élève, éd. Hachette-Deschamps, Haïti;
- ▀ Langage en fête 1<sup>e</sup>, livre du maître, éd. Hachette-Deschamps, Haïti;
- ▀ Langage en fête 2<sup>e</sup>, livre de l'élève, éd. Hachette-Deschamps, Haïti;
- ▀ Langage en fête 2<sup>e</sup>, livre du maître, éd. Hachette-Deschamps, Haïti;
- ▀ Dictionnaire français-vietnamien, éd. The Gioi, Vietnam.

La Commission a également entendu un rapport sur les activités de la maison d'édition Nathan dans le cadre du Fonds d'aide et un rapport d'activités du CAFED, organisme de soutien à l'édition qui devrait se réorienter vers la formation à distance et la formation décentralisée.

## L'ACCÈS

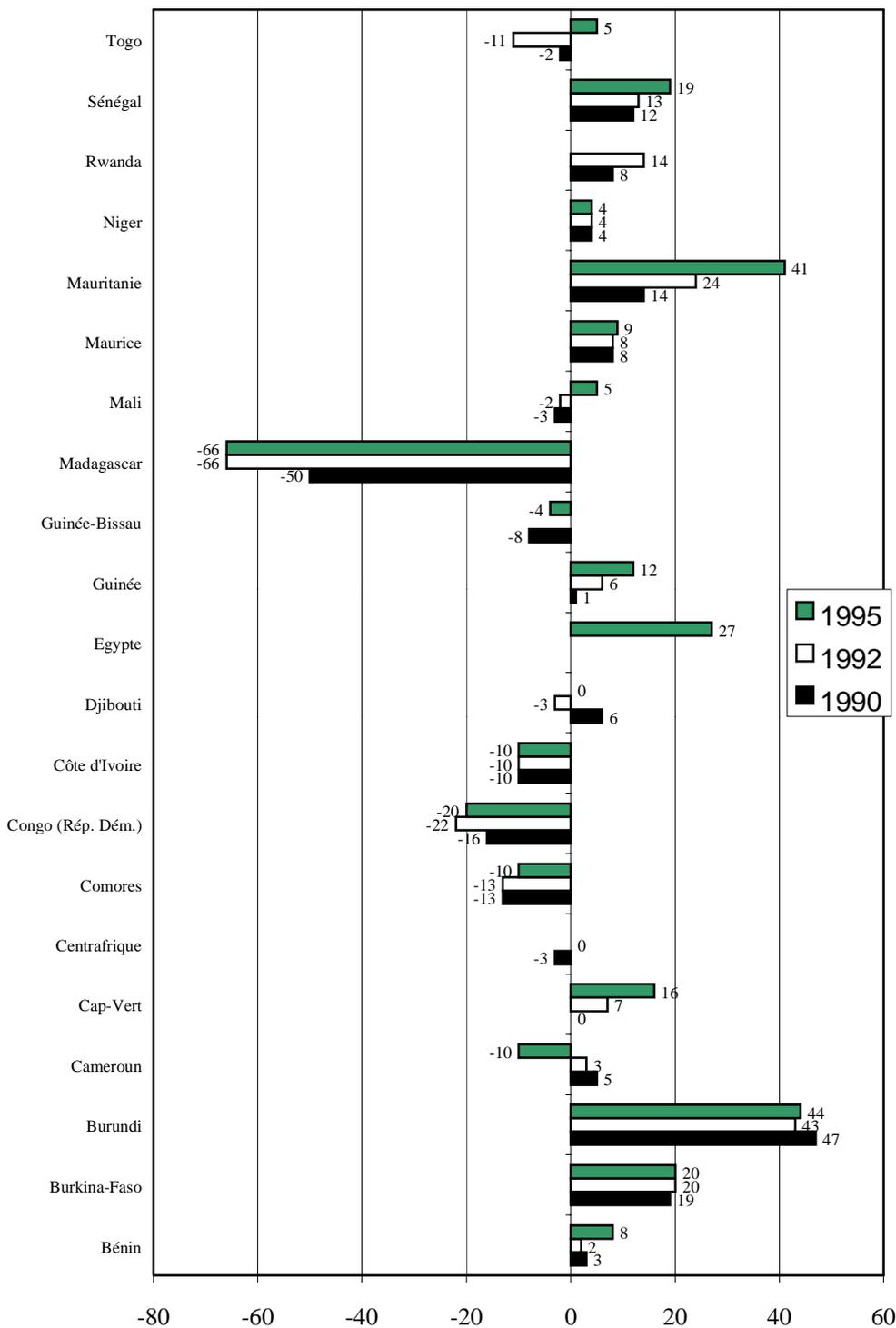
On constate qu'au cours des dernières décennies l'accroissement des effectifs des 6-14 ans, tant en Asie du Sud-Est qu'en Afrique subsaharienne, a mis en péril les équilibres entre l'offre et la demande d'enseignement. Le simple fait que certains pays des régions en développement soient parvenus à améliorer leur taux de scolarisation, c'est-à-dire les pourcentages des groupes d'âges concernés qui sont scolarisés aux différents niveaux d'enseignement (cf graphique ci-contre) donne une idée des formidables efforts qu'ils ont dû déployer pour recruter des enseignants en nombre suffisant face à la croissance explosive de leur population d'âge scolaire.

Ainsi, trois des pays membres de la CONFEMEN font preuve d'une remarquable régularité dans la croissance de leur taux de scolarisation. Il s'agit de la Guinée, de la Mauritanie et, dans une moindre mesure, du Sénégal.

La Mauritanie était déjà pointée dans l'Annuaire 94-96 de la CONFEMEN pour ses progrès remarquables en matière de scolarisation universelle. Son taux brut de scolarisation est passé de 44% en 1987-1988 à 64% en 1992-1993, 82,78% en 1995-1996 et 88,87% à la rentrée 1996-1997, alors que l'objectif de 80% était prévu pour 1998. Cette croissance rapide a été plus importante dans les régions où le taux de scolarisation était en deçà de la moyenne nationale et rend certaine la scolarisation totale à l'horizon 2.000.

Au plan des politiques, dans les pays en développement, où la pression reste forte et le taux de croissance des effectifs scolaires généralement positif, les objectifs de l'"éducation pour tous", et notamment l'amélioration qualitative de l'éducation de base, ont été au centre des préoccupations. Dans les PMA, notamment en Afrique subsaharienne, le fait que les effectifs de l'enseigne-

**Augmentation du taux brut de scolarisation entre 1980 (t=1) et 1995**



ment supérieur aient progressé tout aussi rapidement, voire parfois plus rapidement que ceux de l'enseignement primaire et secondaire, s'expliquerait davantage par la faiblesse des effectifs de départ que par la mise en oeuvre de politiques privilégiant ce niveau d'enseignement.

**LA QUALITÉ**

De plus en plus, la qualité et la pertinence de l'éducation sont définies par référence aux résultats des apprentissages scolaires. L'importance croissante que les politiques de l'éducation attachent à ces résultats, associée aux contrain-

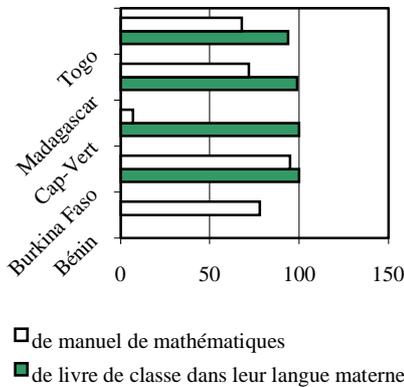
tes de ressources qui continuent à peser sur la majorité des systèmes éducatifs du monde, modifie le contexte dans lequel travaillent les enseignants et les soumet à de nouvelles pressions. Le souci de qualité de l'éducation se manifeste sous la forme d'un intérêt grandissant porté au suivi et à l'évaluation des processus et des résultats de l'éducation. L'Unesco, l'Unicef, la CONFEMEN se sont efforcés de renforcer les capacités nationales dans le domaine des systèmes d'évaluation des résultats en développant des projets comme le suivi permanent des acquis scolaires, le Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ) et le Programme d'Analyse des Systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC). Sous cette impulsion, un nombre croissant de pays commencent à mettre en place des systèmes d'évaluation nationaux.

Ce souci de mesurer la qualité et la pertinence de l'éducation n'est que rarement accompagné d'une volonté marquée de dégager des moyens supplémentaires pour l'éducation. Or, on ne peut guère attendre une amélioration de qualité si les enseignants et les élèves travaillent dans des conditions matérielles peu propices.

Au plan de l'équipement des écoles et des matériels pédagogiques disponibles, il faut ainsi souligner la gravité de la situation que connaissent certains pays en développement. Une enquête menée dans certains PMA a révélé que, pour la majorité d'entre eux, la salle de classe n'est guère plus qu'un local où se réunissent un maître et un groupe d'élèves. Un tiers des élèves travaillent dans une classe dépourvue de tableau noir utilisable, ils sont accueillis dans une classe où l'enseignant n'a pas de table, et, pour ce qui est d'avoir une chaise, la situation est à peine meilleure. Dans la moitié des pays, plus de 90% des élèves de dernière année ne disposent d'aucun livre de classe dans leur langue maternelle, tandis que plus du tiers n'ont pas

de manuel de mathématiques, dans aucune langue. Ils sont aussi plus d'un tiers à ne pas disposer d'une table ni d'aucune surface pour écrire.

Pourcentage d'élèves n'ayant pas



A ces difficultés viennent s'ajouter celles qui sont liées à l'effectif des classes, une question controversée dans une situation où les traitements des enseignants représentent généralement les deux tiers, si ce n'est plus, du budget total de l'éducation.

**NOMBRE D'ÉLÈVES PAR MAÎTRE DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, PAR RÉGION 1985- 1995**

	1985	1995
Total mondial	27	27
<b>PAYS DÉVELOPPÉS</b>		
Amérique du Nord	14	16
Asie/Océanie	22	18
Europe	17	16
<b>PAYS EN TRANSITION</b>		
	22	19
<b>PAYS EN DÉVELOPPEMENT</b>		
Afrique subsaharienne	38	39
Etats arabes	26	23
Amér. lat./Caraïbes	27	24
Asie de l'Est/Océanie	26	24
Chine	25	23
Asie du Sud	43	45
Inde	47	47

Le nombre très élevé d'élèves par maître observé dans différents pays en développement est sans doute associé dans bien des cas à un système de classes alternées, selon lequel deux (ou même trois) classes se succèdent le matin et l'après-midi dans une même salle. Cette solution induit une diminution du nombre annuel moyen d'heures d'enseigne-

ment par élèves, comme un alourdissement de la charge horaire imposée aux enseignants. Les ratios élèves/maîtres sont grosso modo corrélés au niveau de PNB par habitant. Or, réduire les ratios c'est augmenter les coûts. La majorité des études parviennent toutefois à la conclusion que l'effectif de la classe n'a qu'une faible incidence sur les résultats scolaires.

**FORMATION DES ENSEIGNANTS**

Les relations avec les parents et les communautés sont sans doute appelées à prendre une plus grande importance dans la formation initiale des enseignants, du fait de la tendance des politiques nationales de l'éducation à la décentralisation au niveau des écoles et des communautés locales. Les objectifs de qualité et de pertinence de l'éducation ont également conduit à développer la formation continue ou formation en cours d'emploi des enseignants.

**LES NOUVELLES TECHNOLOGIES ET L'ENSEIGNEMENT**

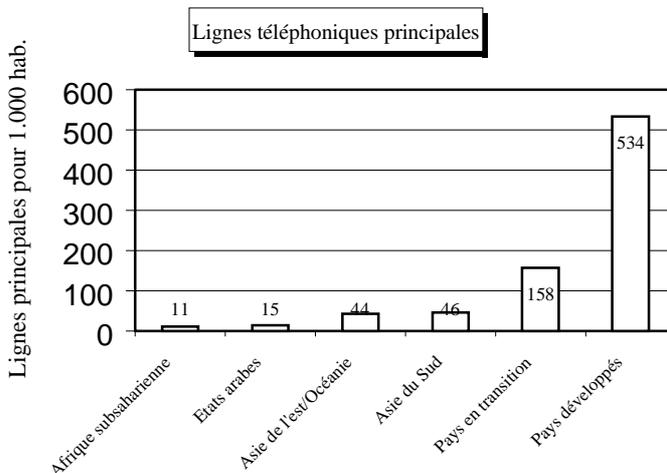
Les perspectives d'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans le domaine de l'éducation sont obérées, à l'échelle mondiale, par les disparités d'accès à ces technologies. En effet, dans la majorité des pays, l'infrastructure de base fait défaut. Ainsi, l'Afrique tout entière, par exemple, ne possède guère plus de té-

Le fossé entre les pays riches en informations et les pays pauvres en informations compromet l'utilisation des technologies de l'information chez les deuxièmes alors même que ces technologies pourraient aider à résoudre deux des grands problèmes dont souffrent certains systèmes éducatifs, particulièrement les systèmes éducatifs africains : 1) le manque d'accès à l'information et aux ressources nécessaires; 2) le manque de possibilités de communication entre les acteurs clés du processus pédagogique (élèves et parents, éducateurs, chercheurs), d'une part, et les autorités de l'éducation (planificateurs, décideurs et responsables de l'élaboration des programmes) de l'autre.

**ESPÉRANCE DE VIE SCOLAIRE**

PVD	1985	1995
Burkina-Faso	1,9	2,7
Burundi	3,3	4,6
Cap-Vert	7,5	8,8
Congo (Rép. Dém.)	5,8	5,6
Djibouti	3,2	
Egypte		9,9
Guinée	3	
Guinée-Bissau	4,3	
Sénégal	4,4	
<b>Moyenne</b>	<b>4,175</b>	<b>6,32</b>

En 1995, le nombre moyen d'années qu'un enfant est appelé à passer à l'école, années de redoublement comprises, pour les pays du Sud membres de la CONFEMEN où ces données sont disponibles, est de 6,32 années (voir tableau ci-dessus). Cette même moyenne est de 15,6 années pour les pays du Nord, soit plus du double. Témoin de l'efficacité interne du cycle primaire, le pourcentage moyen d'une cohorte atteignant la 5<sup>e</sup> est de 72 dans les



léphone que la ville de Tokyo et la majorité des écoles du monde n'ont toujours pas l'électricité.

pays du Sud. Une moyenne qui cache un écart de 71 points entre le plus performant et le moins performant.



### Vos nouveaux interlocuteurs

#### Burundi

Monsieur Prosper MPAWENAYO, Ministre de l'Education nationale.

#### Cap-Vert

Monsieur Adriano MONTEIRO, Correspondant national.

#### Roumanie

Monsieur Andrei MARGA, Ministre de l'Education nationale;

Monsieur Liviu MATTEI, Correspondant national.

#### Vanuatu

Monsieur Joe NATUMAN, Ministre de l'Education nationale.

### Côte d'Ivoire

#### Le programme d'absorption des jeunes déscolarisés

✍ *SERI BI N'Guessan*

Le système éducatif ivoirien rejette chaque année 200 à 300.000 jeunes sans aucune qualification et sans aucune chance d'insertion dans la vie active. Pour donner une chance à ces jeunes ainsi qu'aux chômeurs (20% de la population active), le gouvernement ivoirien a créé un ministère autonome d'Enseignement Technique et de Formation Professionnelle qui dirige le programme d'absorption des jeunes déscolarisés (PAJD) mis en oeuvre par l'Agence Nationale de la Formation Professionnelle (AGEFOP).

Le programme s'est donné pour objectifs d' :

- ✎ offrir des possibilités d'emploi à une part importante des jeunes déscolarisés chaque année par le biais d'une formation professionnelle non académique, qualifiante et de courte durée;
- ✎ explorer les différents gisements d'emploi susceptibles d'intéresser les jeunes déscolarisés;
- ✎ effectuer des formations qualifiantes par l'apprentissage, l'alternance ou par des projets ciblés selon les filières génératrices d'emploi. Ces formations pourront s'effectuer aussi bien au sein des structures publiques que privées, voire au sein d'unités artisanales de production.

Le Conseil de gestion comprend quatre organes : le Comité de direction, le Comité de pilotage, les Cellules techniques opérationnelles et le Secrétariat Perma-

nent. Ce cadre institutionnel est dans sa conception comme dans sa composition (alliant le secteur professionnel à la formation), un exemple de structure partenariale indispensable à toute action de formation qui se donne comme ambition d'aboutir à tout prix à une insertion professionnelle.

Le programme d'absorption des jeunes déscolarisés est donc conçu pour fonctionner sur base de projets initiés par les Ministères techniques coauteurs du Programme avec leurs partenaires des secteurs professionnels.

La phase pilote, qui s'est achevée en 1997, a vu le développement de quatre projets spécifiques initiés par le Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et de l'Artisanat. Il s'agit du :

- ✎ projet de formation par apprentissage;
- ✎ projet de formation à distance aux métiers de l'électronique et de l'électricité;
- ✎ projet de création d'un centre d'éveil technologique;
- ✎ projet de création d'un laboratoire moderne de conception des programmes de formation qualifiante.

Le **projet de formation par apprentissage** s'est donné pour objectif la création d'une filière alternative de formation professionnelle.

Les résultats visés sont les suivants :

- ✎ placement de 5.000 apprentis par an,

soit 20.000 apprentis d'ici l'an 2.000.

- ✎ instauration d'une certification de qualification reconnue par les professionnels;
- ✎ insertion professionnelle d'au moins 70% des formés en emplois salariés ou auto-emploi;
- ✎ pérennisation du système de formation professionnelle par apprentissage.

L'apprentissage développé met davantage l'accent sur la demande, soit sur les besoins de formation exprimés par la population cible, que sur la capacité réelle d'absorption du milieu du travail en terme de postes de travail salarié.

Les conseillers d'apprentissage trouvent des entreprises (formelles ou informelles) ayant la capacité de recevoir des apprentis sous la direction d'un maître d'apprentissage et de leur offrir la possibilité d'acquérir les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. L'expérience pratique en entreprise représente 75% de l'effort de formation et les cours supplémentaires (dispensés dans les établissements de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et de l'Artisanat) 25%. Cette alternance se déroule sur deux à trois ans avant la certification par un comité paritaire (milieux professionnels et administration).

Le projet est axé sur de nombreux partenariats notamment avec les syndicats professionnels, la Fédération du secteur informel, les fédérations de PME, le

Fonds de Développement de la Formation Professionnelle, la Chambre des métiers, les collectivités locales et les ONG.

Le projet porte sur une douzaine de métiers différents, des métiers qui ont été identifiés sur la base d'une étude préalable avec le concours de l'Agence de la Promotion de l'Emploi (AGEPE) et de la Chambre de Commerce. Il rencontre quelques difficultés dues :

- à l'étendue de la couverture géographique, au nombre élevé d'apprentis, au manque d'expérience des conseillers et maîtres d'apprentissage, d'une part;
- à l'existence d'un apprentissage traditionnel qui inclut un volet de financement de la formation par les parents de l'apprenti, d'autre part.

Pour pallier ce dernier obstacle, le projet mettra à la disposition des maîtres d'apprentissage un Fonds de garantie pour aider les entreprises à s'équiper. Entre autres résultats positifs ce projet a aidé le gouvernement à adopter un décret régissant l'apprentissage et il a mis en évidence le dynamisme et la capacité de création d'emploi du secteur informel.

Le **projet de formation à distance aux métiers d'électricité et d'électronique** s'est fixé pour objectif la formation de 1.300 des jeunes déscolarisés des niveaux allant de la 3<sup>e</sup> à la terminale dans cinq filières de l'électricité et de l'électronique.

Il s'agit d'une formation par alternance entre le centre de formation et le domicile de l'apprenant, en première année, entre la boutique d'application, le centre et le domicile de l'apprenant, en deuxième année.

Après une année de fonctionnement, 1.271 jeunes sont en formation sur les 1.300 prévus. Les 18,25% de jeunes filles recrutées représentent une proportion satisfaisante pour un premier groupe, même si l'on est encore loin des 40% escomptés.

Le projet adapte le concept de formation à distance aux conditions réelles des apprenants. Ainsi, afin de pallier à la faiblesse des installations des jeunes en formation (pas d'électricité à la maison, par exemple), le projet a installé des salles d'étude pour permettre aux jeunes de faire les exercices pratiques.

Il s'agit d'un projet d'auto-formation assisté par un professeur. Les élèves bénéficient de documents et de matériels permettant de suivre des cours théoriques et pratiques ponctués par des contrôles très réguliers pour déceler les retards d'apprentissage.

Le **projet de création d'un centre d'éveil technologique** s'est donné pour objectif de créer un milieu permettant aux jeunes déscolarisés et aux formateurs de se familiariser avec l'ordinateur et de poursuivre des formations assistées par ordinateur. Ce centre est équipé de 15 ordinateurs multimédia, d'une salle de projection et d'une médiathèque comprenant des logiciels et des documents pédagogiques portant sur la formation professionnelle et technique.

Le **projet de création d'un laboratoire moderne de conception de programmes de formation** a pour objectif de développer au sein du Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle et de l'Artisanat une capacité de concevoir et de rédiger des programmes modulaires de formation qualifiante de courte durée. Quinze personnes ont été formées à l'élaboration de ce type de programmes en se basant sur l'approche par compétence. Il s'agit, au départ d'une étude approfondie de la situation de travail d'un métier, de dégager la séquence des tâches requises, les conditions d'exécution, les exigences à respecter et les habilités qui s'y rapportent. Tous ces éléments servent de base à la définition des modules de formation.

La démarche a permis de définir quinze programmes de courte durée (3 à 6 mois

de formation) composés de modules capitalisables, permettant aux jeunes d'acquérir progressivement tous les éléments nécessaires à l'exercice d'un métier selon les normes et les exigences réelles pratiquées en milieu de travail.

Le projet apprentissage est celui qui, pour le moment, offre le plus grand potentiel de formation et d'insertion. La formation à distance est la formule qui peut être généralisée à plus grande échelle mais qui est la plus coûteuse et la plus longue en terme de conception de programmes. Le centre d'éveil permet la formation des enseignants à l'utilisation de l'informatique dans un but pédagogique qui devrait se répercuter sur tout le système éducatif. La démarche de définition des programmes de formation qualifiante devrait de même avoir des effets importants sur la réforme des programmes de l'enseignement professionnel et technique.

La deuxième phase du PAJD prévoit la généralisation des projets du Programme à tous les Ministères par la généralisation des études préalables et la mobilisation des financements externes. Les études préalables concernent :

- l'élaboration d'un répertoire de toutes les filières de formation professionnelle de courte durée et la diversification des différents types de formations qualifiantes correspondant aux filières retenues;
- l'identification plus précise des populations cibles à partir d'études de dénombrement plus poussées et plus exhaustives;
- les projections d'effectifs à former au regard des filières;
- les études d'ingénierie technico-pédagogiques pour définir de façon plus précise les budgets de formation et d'aide à l'installation qui seront à la base des requêtes de financement.

Le PAJD constitue l'aiguillon et le soutien à la nécessaire refonte d'un système éducatif qui déverse chaque année 300.000 jeunes sans qualification sur le marché du travail.

## Développement d'une politique d'Enseignement Technique et de Formation Professionnelle

Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle

Définie par la déclaration de politique gouvernementale (1994), la politique de la Guinée en matière d'enseignement technique et de formation professionnelle est menée par un ministère chargé spécifiquement de ce secteur et tient compte des orientations retenues par le programme d'ajustement structurel. Les **objectifs opérationnels** retenus par le Ministère de l'ET/FP, adoptées à l'issue d'une concertation, tant au niveau central que régional, entre représentants des employeurs du secteur privé, du secteur public et des syndicats, sont les suivants:

- /// assurer l'identification des besoins en formation en fonction du marché de l'emploi;
- /// définir le cadre d'application de la politique en ET/FP;
- /// établir la répartition des enseignements sur le territoire;
- /// définir le cadre d'élaboration et de révision des programmes d'études;
- /// définir le cadre d'organisation de la formation;
- /// assurer la sélection du personnel selon des critères de compétences;
- /// assurer le perfectionnement du personnel pédagogique et administratif;
- /// planifier et gérer la répartition des ressources financières;
- /// assurer le fonctionnement d'un système de maintenance et d'entretien des infrastructures et des équipements;
- /// assurer la mise en place des mécanismes d'évaluation continue.

Visant à l'atteinte de ces objectifs, il a été décidé de retenir trois axes majeurs dans le cadre de la restructuration de l'ET/FP.

**AXE 1 : UNE FORMATION ORIENTÉE VERS LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE DANS LES MÉTIERS OU LES PROFESSIONS IDENTIFIÉS COMME PORTEURS D'EMPLOI ET STRUCTURANTS AU NIVEAU ÉCONOMIQUE**

Une liste préliminaire des programmes d'enseignement a été établie à la lueur

des études antérieures et du vécu des institutions d'enseignement. Leur maintien sera réévalué par un processus de concertation avec le milieu de l'emploi. Certains programmes seront réhabilités tandis que d'autres seront développés à la suite de l'évaluation des besoins de main-d'oeuvre. Il est prévisible de voir certains programmes développés dans certaines régions et non dans d'autres. En outre, des priorités seront ciblées en tenant compte des créneaux porteurs, des ressources disponibles ainsi que des compétences existantes au niveau de la mise en oeuvre. Des tables de concertation régionales seront également organisées avec la main-d'oeuvre féminine afin d'adapter les programmes existants aux besoins de cette clientèle.

La démarche pédagogique préconisée allie apprentissage théorique et pratique du métier. Cet apprentissage sera couvert en partie par l'autofinancement de la formation grâce à la participation des établissements d'enseignement à des activités communautaires et à la fourniture des prestations des services auprès des entreprises et des collectivités locales.

Les programmes d'études devront être révisés de façon à mettre en évidence trois composantes :

- 1) la formation générale de mise à niveau nécessaire à l'acquisition des compétences identifiées par les représentants du monde du travail;
- 2) le développement des habiletés de base;
- 3) l'amélioration des performances qui comprendra nécessairement la réalisation d'activités synthèses permettant l'intégration des connaissances et habiletés acquises et leur redéploiement en fonction des attentes du marché du travail. L'enseignement des activités d'apprentissage en dernière phase devra se rapprocher le plus possible des conditions réelles du marché du travail.

**AXE 2 : UNE FORMATION ORIENTÉE VERS L'ENSEIGNEMENT DES TECHNIQUES SUPÉRIEURES OU DES TECHNOLOGIES AVANCÉES ADAPTÉES AU CONTEXTE DU PAYS**

Ce type de formation est relié à un nombre restreint d'entreprises et nécessite des moyens plus considérables pour en assurer la réalisation. Il s'agit d'établir des liaisons fonctionnelles entre les écoles techniques supérieures de technologie avancée et les centres de production ou les centres hospitaliers qui leur serviraient ainsi de parrains et permettraient l'organisation de stages de formation en milieu de travail.

Ces écoles devraient également être dotées d'un conseil d'administration quadripartite (école/entreprises/élèves/parents) qui statuerait sur le développement et l'évaluation des activités de formation et de gestion. Il reviendra aux entreprises et aux principaux partenaires économiques de préciser les domaines névralgiques d'intervention d'établissements qui pourraient devenir des lieux privilégiés de perfectionnement et de mise à niveau du personnel des entreprises.

**AXE 3 : UNE FORMATION OUVERTE SUR LE SECTEUR QUI LAISSE UNE LARGE PLACE À LA FORMATION CONTINUE ORGANISÉE EN ÉTROITE ASSOCIATION AVEC LES ENTREPRISES, LES MICRO-ENTREPRISES, LES ARTISANS ET LES PRINCIPAUX PARTENAIRES SOCIO-ÉCONOMIQUES DU MILIEU**

L'approche de développement et de formulation des programmes devrait faciliter leur mise en application aussi bien en formation continue auprès des entreprises structurées que dans le monde de la production informelle. De plus, les installations et les équipements qui seront disponibles dans les écoles pourraient être utilisés par les producteurs lorsque les activités régulières de formation ne les utilisent pas.

Pour pallier le manque de connaissances liées aux formations professionnelles et à la gestion des entreprises qui caractérise l'apprentissage traditionnel au Mali, Swisscontact, ONG suisse, développe depuis 1989 une expérience d'apprentissage par alternance en milieu urbain et informel. Dans un premier temps, l'ONG a mis sur pied une stratégie de formation professionnelle basée sur les attentes et les besoins économiques des patrons membres d'associations d'artisans.

Ensemble, ils ont développé des cours de formation continue technique pour les patrons, puis des contenus de programmes pour les apprentis. Les apprentis restent 4 ou 5 jours dans l'atelier du patron et se rendent une après-midi par semaine dans un centre professionnel pour y acquérir un savoir théorique et pratique plus poussé.

Dans un deuxième temps, le projet a systématisé sa stratégie en :

- se dotant d'une méthode pédagogique pour définir les contenus des programmes qui répondent aux besoins des employeurs;
- formant des professionnels de la formation par apprentissage, les coordinateurs à la formation, chevilles ouvrières entre les associations, les centres professionnels et l'ONG.

### 1. RÔLE DES ASSOCIATIONS D'ARTISANS

Chaque association partenaire du projet est liée par un contrat à l'ONG, un contrat qui définit les droits et devoirs de chacune des parties concernant les formations par apprentissage et/ou continues.

Ces associations ont chacune une commission à la formation qui se charge d'organiser les inscriptions en début de session de formation, d'intervenir lors de problèmes entre les apprentis et les centres, de contrôler la bonne marche de la formation dans les centres, de revoir les

contenus des cours et d'organiser la remise des attestations en fin de session. En outre, les associations participent à raison de 10% au coût de la formation par apprentissage.

La pertinence de l'apprentissage repose en grande partie sur le dynamisme et l'engagement des associations. En effet, elles représentent le secteur privé et contrôlent le contenu des programmes de formation. Elles garantissent ainsi l'adéquation des formations par apprentissage avec les besoins économiques de leurs membres, les patrons.

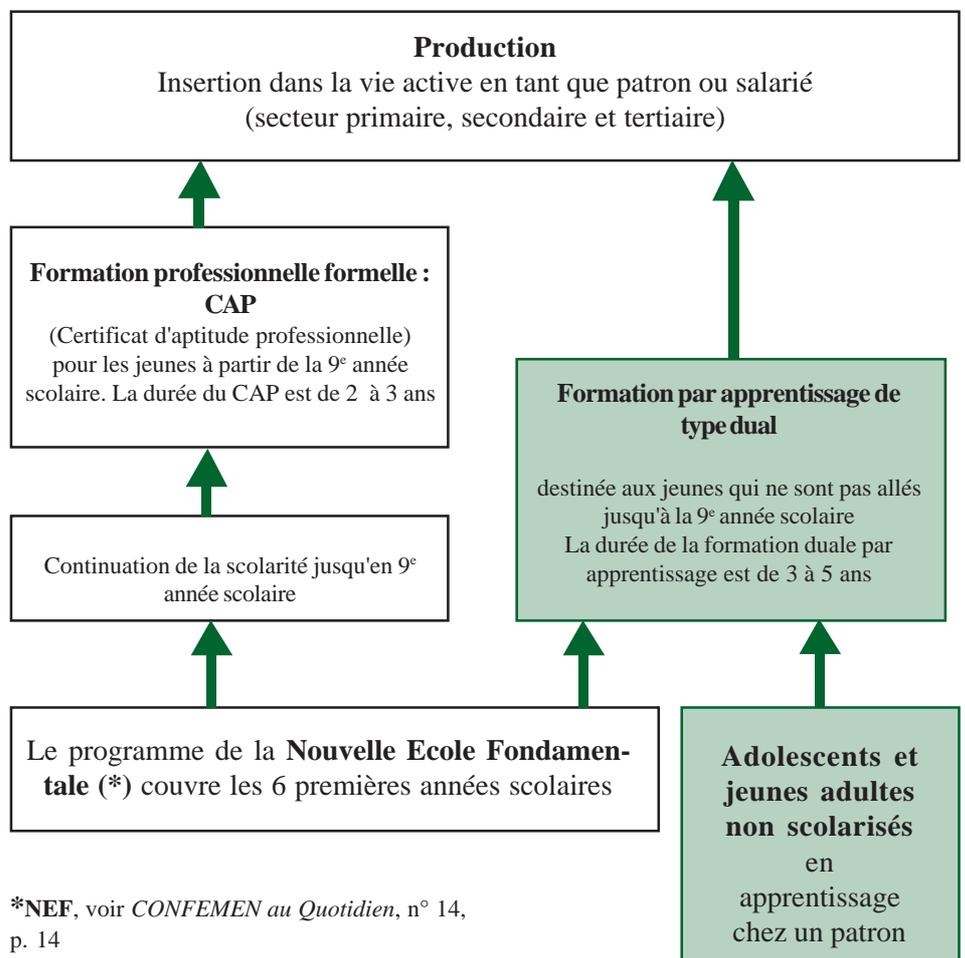
### 2. RÔLE DES CENTRES PROFESSIONNELS

Les apprentis complètent leurs connaissances une après-midi par semaine (4 heures) pendant 27 semaines dans

un centre professionnel de la place. Ces centres peuvent être publics, privés ou informels. Ils sont également liés à Swisscontact par un contrat qui précise les modalités de fonctionnement et de paiement des formateurs.

Dans le cadre de la formation par apprentissage des patrons, les formateurs des centres sont formés aux techniques innovantes mais aussi à la pédagogie pour adultes, soit dans la sous région, soit en Suisse. L'ONG pourvoit au salaire des formateurs, au matériel pour les formations et participe à l'investissement en machines dans le cadre de la formation par apprentissage. Les apprentis reçoivent, en complément de la formation technique, des cours d'alphabétisation et de culture générale.

### L'INSERTION DE LA FORMATION PAR APPRENTISSAGE DUAL DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF MALIEN



\*NEF, voir CONFEMEN au Quotidien, n° 14, p. 14

L'archipel d'environ 80 îles, qui composent la République de Vanuatu, s'étire sur 1000 km du Nord au Sud. La population, estimée à 183.400 personnes, très dispersée, vit principalement en zone rurale malgré une forte croissance dans les deux seuls centres urbains de la République. La population active est occupée à 80% par une production agricole de subsistance. Moins de 10% des actifs perçoivent un salaire issu d'un emploi régulier, 35% de ceux-ci sont employés par le Gouvernement et 65% par le secteur privé et semi-privé.

Les deux secteurs qui contribuent principalement au PIB sont :

- ▬ l'agriculture (environ 20%);
- ▬ les services (environ 70%) et plus particulièrement la branche hôtellerie et restauration.

Le secteur industriel reste à l'état embryonnaire malgré une croissance de 3% par an.

#### STRUCTURE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL

Une initiation technique est donnée au niveau du deuxième cycle de l'enseignement de base (collège, années 7 à 10) : cours d'arts industriels pour les garçons, d'arts ménagers pour les filles.

Une formation professionnelle en deux ou trois années est dispensée dans ce même cycle pour 477 élèves, soit environ 9% des sortants du primaire. Les meilleurs auront la possibilité de poursuivre leurs études secondaires techniques dans la seule école technique professionnelle dépendant du Ministère de l'éducation : l'Institut National de Technologie de Vanuatu (INTV).

L'INTV accueille, en 1998, 467 élèves pour une formation initiale validée en deux années d'études par un examen de niveau ouvrier ou employé qualifié. La validation des examens porte sur des

épreuves orales et écrites pour les disciplines générales (maths, sciences, langues) et sur des épreuves pratiques pour les disciplines professionnelles.

Les programmes et horaires ont été établis en collaboration avec les entreprises du secteur privé. Dans chaque filière de formation, l'ensemble des compétences à acquérir pour exécuter les tâches et activités professionnelles constitue le référentiel de formation. Au total, l'enseignement technique et professionnel accueille 970 élèves, soit seulement environ 3% d'une classe d'âge.

#### FORMATION PROFESSIONNELLE

D'autres ministères participent au système de formation professionnelle en gérant des écoles de formation directement liées à leur domaine, telles l'école d'infirmières (Ministère de la Santé), l'école de police (Ministère de l'Intérieur), etc.

La formation professionnelle non formelle est dispensée principalement dans les centres de formation ruraux qui sont gérés par une association non gouvernementale et qui développent des formations professionnelles adaptées aux besoins des communautés et particulièrement des jeunes.

Les formateurs, recrutés localement, possèdent une large expérience professionnelle et les qualifications nécessaires à la formation des jeunes rejetés par le système scolaire. L'association a pour objectifs de :

- ▬ développer les activités en zone rurale;
- ▬ développer les aptitudes à générer des recettes propres;
- ▬ standardiser les formations;
- ▬ formuler des curricula;
- ▬ renforcer la gestion de chaque centre rural;
- ▬ augmenter la coopération entre les Centres ainsi qu'avec le gouvernement.

En l'absence d'une structure nationale, il y a très peu de passerelles entre les différents cycles de formation. De même, l'absence de réglementation relative notamment aux qualifications et reconnaissance des diplômes et formation empêche d'organiser une "promotion sociale" basée sur une certification reconnue des qualifications. Il est donc urgent de créer, au Vanuatu, un schéma national de l'enseignement technique et de la formation professionnelle qui définisse les rôles, droits et devoirs des secteurs publics et privés dans le domaine de la formation professionnelle.

Les observations des employeurs, relative au **manque de compréhension écrite et orale** d'une forte proportion d'employés, montre que le coeur du problème concerne l'éducation de base et l'amélioration de sa qualité. Mais l'enseignement technique se doit de répondre à :

- 1) la grande déperdition constatée après la 6<sup>e</sup> année primaire;
- 2) à la forte demande de formation professionnelle exprimée par les différents acteurs économiques.

Dans cette optique les perspectives pour les dix années à venir pourraient être :

- ▬ analyse et prise en compte des besoins réels du marché du travail;
- ▬ définition d'une politique générale en matière d'enseignement technique et professionnel;
- ▬ amélioration de la gestion et du contrôle des ressources humaines;
- ▬ satisfaction des besoins quantitatifs et qualitatifs en formateurs de l'ETFP;
- ▬ augmentation du nombre de formations complémentaires, continue ou en alternance;
- ▬ détermination en concertation des filières prioritaires;
- ▬ élaboration d'une carte scolaire de l'ETFP;
- ▬ accroissement des moyens alloués au secteur;
- ▬ mise en place d'un partenariat réel entre les institutions.



## Cambodge

### Problématique et politique de la formation professionnelle et technique au Cambodge

✎ BUN SOK, *Sous-Secrétaire d'Etat à l'éducation*

La majorité de la population cambodgienne vit de revenus de subsistance provenant du secteur agricole. Le secteur industriel stagne, l'industrie ne drainant que 5% des emplois. Au niveau macro-économique, le développement du Cambodge paraît lié au potentiel du système éducatif de doter le pays d'une main-d'oeuvre nationale qualifiée, capable de répondre aux besoins de l'économie, notamment en relançant l'artisanat, les services, ainsi que la petite et moyenne industrie. L'approche des questions relatives à l'emploi se heurte à la méconnaissance des besoins réels de formation. L'emploi reste massivement informel, tant en milieu rural qu'en milieu urbain.

L'offre de formation nationale est nettement inférieure à la demande. L'absence de formations de type ouvriers qualifiés ou techniciens, notamment, se fait nettement sentir, de même que l'absence de qualité des formations dispensées. Les appréciations portées sur les contenus de formation sont rarement prises en compte. Les formations prodiguées ne sont pas certificatives et ne donnent pas lieu à de réelles évaluations des compétences acquises.

Pour combler les insuffisances du système d'éducation et de formation actuel, il convient d'apporter des réponses concrètes et opérationnelles à quatre questions :

- 1) Comment permettre à tous les jeunes d'accéder à une éducation de base minimale ?
- 2) Comment combler le déficit de connaissance fondamentales, le déficit d'alphabétisation et le déficit d'aptitudes pratiques ?

3) Comment préparer plus efficacement les jeunes cambodgiens à la vie active, à l'exercice d'un métier et à l'insertion dans la société ?

4) Comment lier le plus étroitement possible l'éducation générale des jeunes à une stratégie axée sur un développement endogène et géographiquement décentralisé, sur des approches localisées qui aident à fixer les populations à partir d'un développement communautaire intégré ?

#### POLITIQUE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE

Entamée en 1991, la reconstruction et la restructuration du système éducatif cambodgien s'est donnée pour finalités :

- ✎ améliorer la qualité et l'efficacité de l'enseignement à tous les niveaux;
- ✎ étendre l'accès à l'école en assurant l'équité, en particulier en garantissant l'éducation de base pour tous;
- ✎ renforcer la gestion et la planification.

L'objectif général est d'adapter le système éducatif aux réalités et aux besoins du Cambodge et de son développement en :

- ✎ accentuant le caractère pratique et concret de l'enseignement fondamental par une plus grande ouverture sur le milieu, sur l'environnement et sur des activités à caractère pratique;
- ✎ diversifiant les filières et les contenus de formation afin de développer chez les jeunes des savoir-faire et attitudes liés à l'exercice d'un métier;
- ✎ reliant les apprentissages fondamentaux au développement d'aptitudes et à la productivité en vue d'obtenir à terme des ressources humaines qualifiées et préparées à une intégration sociale harmonieuse;
- ✎ favorisant l'ouverture de l'éducation sur le monde du travail;
- ✎ renforçant les performances des langues dans le système éducatif.

L'objectif spécifique de la formation professionnelle et technique est de renforcer et développer le système d'éduca-

tion technique et professionnelle par le rapprochement avec la vie active et le marché du travail en :

- ✎ valorisant l'enseignement technique, la formation professionnelle et l'apprentissage;
- ✎ ménageant des passerelles entre le système d'enseignement technique et de formation professionnelle et le système d'enseignement général;
- ✎ associant l'ensemble des partenaires institutionnels et ceux du secteur privé dans le processus de structuration et de développement de la formation professionnelle;
- ✎ exploitant le potentiel et les ressources tant du secteur formel que du secteur informel;
- ✎ adaptant le développement de la formation professionnelle aux réalités socio-économiques locales et régionales.

Sur cette base, le Ministère a établi une stratégie de mise en oeuvre qui vise trois secteurs d'intervention :

- ✎ le secteur rural, en particulier l'agriculture, pour le développement du travail à son compte;
- ✎ le secteur urbain, en particulier le commerce, pour le développement des petites et moyennes entreprises;
- ✎ le secteur moderne pour le développement industriel.

Les préoccupations prioritaires sont les suivantes :

- ✎ former une main-d'oeuvre qualifiée et compétitive au regard des besoins de l'économie et du développement;
- ✎ renforcer la culture scientifique et technologique des jeunes en vue d'une meilleure appréhension du monde moderne et d'une adaptation aux mutations sociales et professionnelles;
- ✎ favoriser l'égalité d'accès et de participation des filles et des groupes défavorisés;
- ✎ faciliter le passage et assurer la transition entre l'école et le monde de travail en privilégiant les orientations à caractère pré-professionnel et technique.



### Monde

#### Education et globalisation

Les conséquences du phénomène de globalisation, notamment en termes de mutations du marché du travail, ne peuvent être ignorées par un planificateur de l'éducation qui doit y adapter au mieux le système de formation.

Trois pistes sont évoquées dans le cadre de cette nécessaire adaptation des systèmes éducatifs :

#### réviser le rôle des enseignants

pour former des individus autonomes capables de trouver l'information, de la traiter et de l'interpréter. Les enseignants devraient passer du rôle d'orateur à celui d'accompagnateur.

#### revoir les systèmes de certification

de façon à donner des indications sur la capacité d'un individu à s'adapter à un marché du travail en pleine mutation et à intégrer l'évaluation de compétences non cognitives ainsi que de compétences acquises lors d'un parcours professionnel. Standardiser ces mêmes systèmes au niveau régional ou international pour faciliter la mobilité des étudiants et des travailleurs.

#### repenser les finalités de chaque niveau d'enseignement

en mettant l'accent sur une éducation de base pour tous afin de construire une société de citoyens productifs, participatifs et responsables, capables de réagir et de réfléchir de façon autonome; en orientant l'enseignement supérieur vers la formation de cadres, d'ingénieurs et de techniciens possédant une forte capacité d'adaptation aux changements ainsi que vers l'analyse des problèmes économiques et sociaux actuels de manière à fournir des repères pertinents aux différents acteurs qui composent la société; quant au secondaire il serait question de l'abandonner ou de l'intégrer à l'éducation de base.

Les mutations consécutives à la globalisation sont faibles, en Afrique notamment, mais un manque de prise en compte du phénomène de globalisation risque de marginaliser encore davantage certains pays exclus des grands mouvements d'échanges internationaux. En outre, la globalisation favorise l'émergence de nouveaux acteurs (secteur privé, notamment) et de nouvelles logiques (approche consumériste) au sein du champ éducatif.

*In* : *Lettre d'information de l'IPE*, vol. XVI, n° 2, avril-juin 1998, p.1, 2 et 6. -

### Pédagogie

#### Un transfert nommé désir

Tout enseignant désire qu'il y ait transfert de connaissances, mais il ne se contente pas du transfert, il veut qu'il y ait application. L'enseignant désire, à travers la pratique de sa discipline, faire naître des capacités que l'élève pourra utiliser dans son existence et qui soient donc transversales. L'acquisition de capacités transversales s'appuie sur l'idée que les capacités intellectuelles peuvent être relativement indépendantes des contenus sur lesquels elles s'exercent.

Contrariant cette théorie, l'observation empirique en classe fait apparaître que des élèves qui maîtrisent une procédure dans une situation qu'ils ont travaillée en classe ne sont pas toujours capables de la mettre en oeuvre dans un exercice d'allure un peu différente. L'expérimentation scientifique montre également que la capacité qui rendrait l'individu susceptible de glisser d'une situation connue à une situation nouvelle, d'un problème à un autre n'existe pas. Le transfert n'est pas un fait objectif, il est un objet de désir.

Pour qu'un élève puisse transférer une procédure qu'il connaît à une situation nouvelle, il faut qu'il sache à quelle famille de situations cette procédure convient. Il est donc essentiel que l'ensei-

gnant se préoccupe de faire apprendre, en même temps qu'une compétence son champ d'application.

Quand un élève est confronté à un exercice scolaire, ce qui est décisif c'est, non seulement son savoir ou son ignorance, sa maîtrise plus ou moins grande de telle ou telle compétence, mais aussi le cadrage qu'il fait de la situation. Il peut y voir un ensemble d'objets de savoir ; mais il peut aussi y inclure des éléments relatifs à la coutume scolaire, des supputations sur ce que l'enseignant attend, des calculs stratégiques qui lui permettraient de trouver la bonne réponse sans passer par le savoir. Les cadrages qui correspondent aux savoirs scolaires sont tellement décalés de l'utilitarisme quotidien qu'ils ne peuvent se comprendre que par l'effet d'un désir. Ainsi, le transfert n'est pas une instance psychique que l'on peut repérer scientifiquement, c'est le sujet qui le construit éventuellement.

*In* : *Educations*, n° 15, mars-avril 1998, p. 18 à 21. -

#### Apprendre le transfert par l'évaluation-régulation ?

L'appropriation et la réutilisation des connaissances demeurent encore mal connues. Probablement parce que ces termes renvoient tous à des processus qui sont, par définition, internes, cachés et propres à chaque apprenant. Il y a deux niveaux de transferts, (i) ceux qui habituent les apprenants à donner des réponses reproductives et (ii) ceux qui habituent les apprenants à donner des réponses qui ouvrent et contribuent ainsi à l'extension novatrice. Dans le premier cas l'enseignant est le simple transmetteur d'un savoir élémentaire, dans le deuxième il devient le spécialiste des élèves en situation d'apprentissage.

Pour guider l'enseignant dans ce deuxième rôle il est nécessaire d'étudier les relations entre les apprentissages et les transferts à l'école. Une recherche menée au CM2 a comparé les résultats

de différents groupes d'élèves. Les uns étaient soumis à des séances de classe conduites de façon traditionnelle. Les autres à des séances qui s'inscrivaient dans un dispositif pédagogique centré à la fois sur une démarche de prise de conscience par chaque élève de la façon dont il apprenait et sur un travail de prise de distance par rapport aux tâches présentées. La deuxième méthode intègre peu à peu, dans les pratiques scolaires, un travail de réflexion sur la connaissance, appelé évaluation-régulation.

**Résultats ?** Les jeunes exposés à un enseignement traditionnel transportent telle quelle, sans la modifier, une connaissance acquise dans une situation antérieure. En conséquence, si la situation requiert des connaissances qu'il faut modifier, ils échouent. En revanche la démarche pédagogique ouverte, qui caractérise la deuxième méthode, va-et-vient entre comparaison-décontextualisation-recontextualisation des tâches, amène les élèves à une pensée plus divergente, plus préparée à la recherche de réponses nouvelles.

La méthode d'évaluation-régulation favorise le développement de capacités d'identification des caractéristiques des tâches, de mise en lien avec d'autres connaissances. A condition que les élèves aient en mémoire au moins une partie des connaissances nécessaires à la résolution de la tâche proposée, elle favorise une meilleure réussite des élèves dotés des mêmes connaissances en mémoire qui ont travaillé en situation d'apprentissage qu'à partir d'un enseignement traditionnel.

Dans le processus d'évaluation-régulation le transfert est conçu comme un processus de réutilisation des connaissances qui permet de déboucher sur des apprentissages nouveaux. L'évaluation-régulation peut également constituer pour l'enseignant une réponse efficace à la gestion de l'hétérogénéité d'une classe car elle permet à chaque élève de réussir par des cheminements différents.

**In** : *Educations*, n° 15, mars-avril 1998, p. 26 à 29. -

## Transfert et pédagogie par alternance

A quelles conditions les formations par alternance, modèle en vogue, favorisent-elles les apprentissages ?

La construction des savoirs s'inscrit déjà dans une démarche d'alternance, entre d'une part l'information (extérieure au sujet), et d'autre part la connaissance (intérieure au sujet). L'enseignant a pour tâche de conduire l'apprenant à construire du sens, à lier information et connaissance, à produire et construire des savoirs. S'il y a un transfert dans les formations en alternance c'est parce que la perspective du métier est en elle-même une opération de transfert d'informations prélevées, en connaissances investiguées et questionnées, en savoirs structurés.

Dans le cadre d'une formation par alternance la question du savoir s'approche plus particulièrement sous l'angle du faire, de l'agir, de la pratique. Dès lors, les modifications intervenues récemment dans les manières d'agir en situation de travail sont importantes. Nous sommes passés progressivement d'une gestion d'opérations juxtaposées à une gestion centrée sur le fonctionnement d'un système fortement intégré. Le premier mode de gestion induit un modèle pédagogique de type instruction, inculcation où les contenus sont fondus dans des règles, des normes, des conduites à respecter. Il peut s'agir soit d'une transmission de savoir-faire, soit d'une simple reproduction de méthodes et de tâches.

Le second mode de gestion nécessite de préparer les opérateurs à effectuer une série d'interventions humaines qui portent sur la régulation du système lui-même et sur le traitement des événements aléatoires qui viennent perturber son fonctionnement. Il semble donc nécessaire de réfléchir à un nouvel acte d'apprendre et donc de former, qui permette au formé de se préparer aux nouvelles stimulations et modes de réalisations du marché du travail.

Dans les formations par alternance ce nouvel acte d'apprendre prend comme point d'appui l'acte de transférer des savoirs d'un espace-temps à un autre. Deux conditions à ce transfert : la finalisation de l'acte d'apprentissage dans et par la situation de travail, d'une part, et la mise en oeuvre de stratégies méta-cognitives, d'autre part. Ces deux conditions s'organiseraient autour d'un savoir-dire qui devrait conduire le formateur à aider l'apprenant à expliciter ce qu'il entreprendrait, ce qu'il ferait ou ce qu'il aurait réalisé. Il s'agit donc de partir d'une action à réaliser pour puiser dans les apports théoriques nécessaires.

Dès lors la barrière et le découpage existants entre lieu d'apprentissage pratique (milieu de travail) et lieu d'apprentissage théorique (centre de formation) est néfaste. Une approche psycho-cognitive d'un acte d'apprendre en alternance nécessite donc de poser la question des savoirs que l'on veut transférer d'un espace-temps à un autre.

**In** : *Educations*, n° 15, mars-avril 1998, p. 50 à 56. -

Oct. 98
L M M J V S D
1 2 3 4
5 6 7 8 9 10 11

## Agenda

8-9 août 1998 ... *Burkina Faso* ... *Ouagadougou* ... PASEC-Séminaire national de restitution des données;

26 octobre 1998 ... *Côte d'Ivoire* ... *Abidjan* ... Commission Administrative et Financière;

27 et 28 octobre 1998 ... *Côte d'Ivoire* ... *Abidjan* ... Réunion des Correspondants nationaux;

28 octobre 1998 ... *Côte d'Ivoire* ... *Abidjan* ... Réunion du Bureau

**29 ET 30 OCTOBRE 1998 ... CÔTE D'IVOIRE ... ABIDJAN ...**  
**SESSION MINISTÉRIELLE**



## Education de base



*Réduire les redoublements : problèmes et stratégies* / Thomas Owen Eisemon. - Paris : Unesco-IPE, 1997. - 59 p. - ■

➤ Le taux de redoublement est un bon indicateur de l'efficacité interne des systèmes éducatifs. Pour le cycle primaire, il dépasse souvent, dans les pays africains, latino-américains et asiatiques, plus du cinquième de l'ensemble des élèves et coûterait plus du double de la totalité de l'aide multilatérale au secteur de l'éducation.

Il existe des "cultures" de redoublement nationales et régionales distinctes. Ainsi, en Afrique, redoublement ne signifie pas nécessairement échec scolaire mais plutôt tentative d'améliorer ses chances face à des examens très sélectifs. En Amérique latine et en Asie du Sud, le redoublement est concentré sur les enfants de minorités culturelles et sur les plus pauvres.

Les causes et les caractéristiques des taux de redoublement élevés exigent des remèdes à caractère local. La réussite dans la réduction du redoublement est associée aux stratégies polyvalentes qui visent les milieux familial et scolaire, à l'adaptation et au ciblage des politiques et des investissements en fonction de populations et de circonstances spécifiques, et enfin à la formulation des interventions dans un contexte sectoriel.



*Redéfinir le curriculum : un enseignement pour le XXI<sup>e</sup> siècle.* - Paris : OCDE, 1994. - 274 p. - ■

➤ La réforme des programmes scolaires se place dans un contexte de crises de la société toute entière. Les écoles constituent une partie nécessaire de la solution mais une partie seulement. Les objectifs des écoles doivent être ceux auxquels la société dans son ensemble s'est engagée.

Le concept de tronc commun des matières essentielles est la contribution de l'école à la formation permanente. Le tronc commun doit être revu sans cesse par l'utilisation constructive de l'évaluation. La construction d'une société de savoir induit la nécessité d'échanges avec d'autres groupes nationaux.

La redéfinition d'un curriculum est la quête constante d'un consensus. Elle implique la participation de tous les partenaires de l'éducation. Sa réussite dépend, in fine, de l'interaction maître-élève en classe, il convient donc de prendre conscience du rôle capital de l'enseignant. La part de l'école dans le contrat social est de mettre en oeuvre une éducation de qualité pour tous.

Face à l'enjeu, la société devrait, elle, consacrer une partie de ses potentialités et de son énergie à la redéfinition d'un programme scolaire pour le XXI<sup>e</sup> siècle.

## Enseignement technique et formation professionnelle



*Le Secteur informel dans les années 80 et 90* / Harold Lubell. - Paris : OCDE, 1991. - 138 p. - ■

➤ Les entreprises du secteur informel se caractérisent par leur petite taille, le non respect de la réglementation et le non paiement des impôts. La plupart des études relatives au secteur informel portent sur des activités de production de biens et de services qui offrent un potentiel évident de croissance et dont on pense qu'elles pourraient être influencées par des interventions positives ou négatives depuis l'extérieur du système informel.

Le secteur informel, souvent le dernier recours pour une survie en milieu urbain, paie généralement moins que le formel. Ses acteurs n'ont généralement pas droit au crédit formel, mais des systèmes parallèles de crédit existent. Dans le secteur informel, la transmission des connaissances techniques est axée sur l'apprentissage traditionnel.

La plupart des plans de soutien au secteur ont pris la forme de micro-crédits aux micro-entreprises, souvent complétés par une assistance en gestion, conseils techniques et production ainsi que par des aides à la formation. La définition de législations en faveur de structures mutualistes ou associatives d'épargne et de crédit constitue un des domaines où les pouvoirs publics devraient agir.



*Quelques indicateurs pour évaluer et piloter le développement de l'enseignement technique et professionnel formel ou non-formel.* - Claude Sauvageot. - Paris, MEN, [s.d.]. - 8p. + annexes. - ■

➤ Les discussions autour d'indicateurs fiables, clairement définis et simples à interpréter, facilitent le pilotage, la confrontation d'idées mais aussi la transparence.

Les indicateurs relatifs au secteur devraient couvrir :

- données de base sur les effectifs distinguant quel type de formation ils ont suivi;
- données de base sur les dépenses dans ce secteur: part de l'éducation nationale, des autres ministères, des milieux professionnels, des collectivités, des ménages;
- données sur la formation des adultes : effectifs, durée, compétences actuelles de la population;
- données de base sur les enseignants et/ou les tuteurs en entreprises;
- données sur l'insertion professionnelle des jeunes et leur cheminement professionnel.

Dans le domaine de l'enseignement technique et professionnel, la collecte d'informations doit s'adapter à la diversité des situations de formation et les méthodes se compléter (questionnaires, enquêtes sur le terrain).