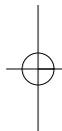
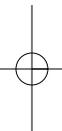


ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION-FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

« La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs »



Conférence des ministres de l'Éducation des Pays ayant le français en partage



SOMMAIRE

MOT DE BIENVENUE DE LA SECRÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN	3
I - CÉRÉMONIE D'OUVERTURE OFFICIELLE	4
ALLOCUTION DE BIENVENUE DE MONSIEUR NESTOR B. EZIN, CORRESPONDANT NATIONAL DE LA CONFEMEN	5
ALLOCUTION DE MONSIEUR ETIENNE ALINGUE, DIRECTEUR DU BUREAU RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE DE L'OUEST, REPRÉSENTANT DE L'ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE	7
ALLOCUTION DE MADAME ADIZA HIMA, SECRÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN	9
ALLOCUTION DE MADAME CHRISTINE OUINSAVI, MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT MATERNEL ET PRIMAIRE	12
II - EXPOSÉS GÉNÉRAUX	16
EXPOSÉ DU THÈME : CONNAISSANCE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN	17
EXPOSÉ DU THÈME : ÉTAT DE LA COMMUNICATION EN ÉDUCATION DANS LES PAYS DE LA CONFEMEN	21
EXPOSÉ DU THÈME : L'ÉVALUATION DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS POUR LA RÉALISATION DES OBJECTIFS DE L'EPT : L'EXEMPLE DU PASEC	26
EXPOSÉ DU THÈME : INFORMATION ET COMMUNICATION : QUELLES CONTRIBUTIONS À LA PROMOTION DE L'ÉDUCATION ?	54
EXPOSÉ DU THÈME : RÔLES, MISSIONS ET STRATÉGIES DU COMMUNICATEUR POUR LE DEVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION	66
II - DOCUMENTS ISSUS DE L'ATELIER D'INFORMATION-FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION DES MINISTÈRES DE L'ÉDUCATION	76
RAPPORT DE SYNTHÈSE	777

 ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES	83
RÉSOLUTIONS	84
MOTION DE REMERCIEMENT AUX AUTORITÉS DU BÉNIN	85
MOTION DE REMERCIEMENT À LA CONFEMEN	86
MOTION DE REMERCIEMENT AUX INTERVENANTS	87
III - RAPPORT DES ATELIERS	88
RAPPORT DU GROUPE I	89
RAPPORT DU GROUPE II	102
IV - CÉRÉMONIE DE CLÔTURE DE L'ATELIER	104
ALLOCUTION DE CLÔTURE DE MADAME ADIZA HIMA, SECRÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN	105
ALLOCUTION DE CLÔTURE DE MADAME CHRISTINE NOUGBODE OUINSAVI, MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT MATERNEL ET PRIMAIRE	107
V - ANNEXES	110
COMMUNIQUÉ D'OUVERTURE	111
CONTRIBUTION DU CAP-VERT À LA RÉFLEXION SUR LA COMMUNICATION POUR UNE BONNE GOUVERNANCE DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS	112
LISTE DES PARTICIPANTS À L'ATELIER RÉGIONAL DE COMMUNICATION	117

MOT DE BIENVENUE DE LA SECRETAIRE GENERALE DE LA CONFEMEN

Chers partenaires,

Au nom de la Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN) et du gouvernement du Bénin qui a fait l'honneur d'accueillir cette première rencontre familiale des communicateurs francophones pour l'éducation, nous vous souhaitons la cordiale bienvenue à l'atelier portant sur la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs.

Nous tenons à vous adresser nos sincères remerciements pour votre participation à cet atelier qui se veut avant tout un cadre de concertation et de dialogue entre communicateurs, certes d'horizons différents, mais mus par les mêmes préoccupations, celles de mettre leurs compétences et leurs expériences au service de l'éducation.

Aussi bien dans la politique de mobilisation, d'adhésion et d'implication des acteurs, qu'au plan de la promotion d'une culture de responsabilisation, d'imputabilité et de reddition de comptes, vous êtes des acteurs d'une précieuse

contribution et votre fonction, un maillon stratégique de la chaîne de valeur des ministères de l'éducation.

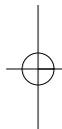
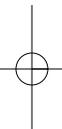
Durant trois jours, nous serons ensemble pour célébrer à notre manière cette rencontre familiale, en réfléchissant et en échangeant sur les voies les plus prometteuses permettant véritablement à la communication de servir efficacement le développement de l'éducation.

Cet atelier n'est pas un aboutissement, mais bien un point de départ. Nous espérons par conséquent qu'il aboutira à la formulation de propositions réalistes et concrètes, qui auront un écho favorable auprès des autorités nationales ainsi que des organisations internationales œuvrant dans le secteur de l'éducation, afin que vive la communication pour l'éducation en Francophonie.

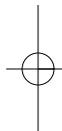
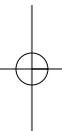
Bon séjour à tous et à toutes !

MIA WEZON !

Mme HIMA Adiza



I
CÉRÉMONIE
D'OUVERTURE OFFICIELLE



ALLOCUTION DE BIENVENUE DE MONSIEUR NESTOR B. EZIN, CORRESPONDANT NATIONAL DE LA CONFEMEN



Madame la ministre de l'Enseignement maternel et primaire du Bénin,

Mesdames et Messieurs les ministres en charge de l'Éducation nationale du Bénin,

Madame la Secrétaire générale de la CONFEMEN,

Monsieur le Directeur du bureau régional pour l'Afrique de l'Ouest de l'OIE,

Mesdames et Messieurs les Directeurs de cabinets,

Mesdames et Messieurs les secrétaires généraux des ministères,

Mesdames et Messieurs les Directeurs techniques et Centraux,

Monsieur le représentant de la Commission nationale béninoise pour l'UNESCO,

Mesdames et Messieurs les responsables des cellules de communication des ministères de l'éducation et chers participants,

Mesdames et Messieurs de la presse.

Au nom du comité de préparation du présent atelier, je voudrais adresser mes chaleureuses salutations à vous tous et mes remerciements à la CONFEMEN pour la réalisation de cet important atelier d'information et de formation des responsables de la communication dans les ministères de l'éducation.

Pour y arriver, le comité local a bénéficié du soutien et des instructions clairvoyantes du Gouvernement béninois à travers les Ministres ici présents ou représentés, mais également et surtout de Madame Adiza Hima, Secrétaire générale de la CONFEMEN.

Il me plaît de souhaiter solennellement la bienvenue en terre libre et hospitalière du Bénin à cette combattante de l'institution, à tous ses collaborateurs et à tous les participants de cet atelier de Cotonou. Certains d'entre vous sont venus de très loin, mesdames et messieurs les participantes et participants, mais l'objectif nous met ensemble dans le cadre de l'amélioration constante de la gestion des systèmes éducatifs de nos pays respectifs.

Je voudrais terminer en vous renouvelant les chaleureux souhaits de bienvenue de l'équipe locale de préparation qui reste à votre disposition pour corriger les imperfections que nous constaterions au cours du déroulement de cet atelier.

Elle vous souhaite par ma voix de profiter pleinement de votre séjour au Bénin : vous êtes chez vous !

Je vous remercie.

**ALLOCUTION DE MONSIEUR ETIENNE ALINGUE,
DIRECTEUR DU BUREAU REGIONAL POUR L'AFRIQUE DE L'OUEST,
REPRESENTANT DE L'OIF**



Madame la ministre de l'Enseignement maternel et primaire du Bénin,
Mesdames et Messieurs les Ministres,
Mesdames et Messieurs les Directeurs de cabinet,
Mesdames et Messieurs les Directeurs centraux des ministères chargés de l'Éducation,
Mesdames et Messieurs les participants à l'atelier,
Chers invités,

Mesdames et Messieurs,

Permettez-moi, tout d'abord, de vous présenter les salutations très cordiales du Président Abdou DIOUF, Secrétaire général de la Francophonie. Vous connaissez tous son attachement pour le secteur de l'éducation si crucial dans la lutte contre la pauvreté et qui a rendu hier un hommage – bien mérité – à ses premiers acteurs que sont les professeurs.

Mes premiers propos veulent aussi remercier les autorités béninoises pour l'accueil authentiquement africain qu'elles nous réservent afin de faciliter la qualité des échanges qu'exige la thématique de ces trois jours.

Je voudrais également saisir cette opportunité pour remercier la CONFEMEN et, tout particulièrement, sa Secrétaire générale, Madame HIMA, pour l'invitation qui nous a été adressée. Mon collègue, Soungalo OUADRAOGO, directeur de l'Éducation et de la Formation, en charge de ce secteur, n'eut-été certains engagements pris dans le cadre des préparatifs du prochain Sommet des chefs d'État et de gouvernement de la Francophonie, aurait naturellement répondu positivement à cette invitation. Je voudrais au nom de la DEF, et plus largement au nom de l'OIF, vous témoigner de toute reconnaissance pour l'action continue que vous conduisez de manière efficace au niveau du Secrétariat technique permanent, vous renouveler aussi tout notre attachement au partenariat actif, au pacte stratégique entre la CONFEMEN et l'OIF au regard des défis, encore bien nombreux et complexes, qui persistent dans ce secteur.

Mesdames, Messieurs,

Le secteur de l'éducation est un des secteurs traditionnels de la coopération francophone. Dans ce domaine – comme dans d'autres aussi, nous nous sommes attachés davantage à ce que l'on faisait (et de la manière) qu'à montrer ce que l'on faisait. Par modestie certainement, mais aussi par une méconnaissance profonde du rôle nécessaire de la communication dans la formation de la perception et dans le soutien aux politiques publiques. Cette attitude a ainsi conduit, dans l'audit de la DEF qu'il a réalisé, notre Commissaire aux comptes de conclure que « bien que les moyens humains de la DEF soient dérisoires, cette dernière a néanmoins réussi

à mener certaines actions qui ont un impact positif réel et qui mériteraient d'être mieux connues». C'est dire que la recherche de résultat, de performance doit aussi s'accompagner intimement d'une communication pour se faire connaître, se faire comprendre et se faire accepter.

Les perspectives offertes par ces journées sont donc évidentes. Au niveau de nos États et gouvernements, les exemples de bonnes pratiques éducatives sont légion et ne demandent qu'à être diffusées dans tout l'espace francophone. L'OIF, dans son action de coopération en matière d'éducation, travaille à la mutualisation des expériences significatives réalisées çà et là, le partage des résultats s'avère donc comme l'un des moyens d'éviter les écueils, les tâtonnements et l'éternel recommencement.

La responsabilité des communicateurs d'une manière générale et de ceux des ministères de l'éducation en particulier est décisive pour donner toute la visibilité à l'action éducative de leurs pays respectifs. L'assumer participe de la dynamique de bonne gouvernance des systèmes éducatifs comme nous y invite le thème révélateur du présent atelier international.

Madame la Secrétaire générale,

J'ai relevé la présence parmi les experts du Professeur Serge Théophile BALIMA avec qui j'ai eu l'honneur et le grand plaisir de travailler en d'autres circonstances. Je voudrais le saluer très amicalement. Avec lui et les autres experts, l'atelier international est en de bonnes mains, j'en suis certain.

Les recommandations qui en sortiront recevront toute notre attention à un moment où les grandes orientations de notre future programmation quadriennale (2010-2013) sont en cours de validation, notamment au cours du prochain Sommet de Québec.

C'est en prenant cet engagement que je souhaite plein succès aux travaux de cet atelier international.

Je vous remercie pour votre aimable attention.

ALLOCUTION DE MADAME ADIZA HIMA, SECRÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN



Madame la ministre de l'Enseignement maternel et primaire du Bénin,
Mesdames et Messieurs les Ministres,
Mesdames et Messieurs les Directeurs de cabinet,
Monsieur le Directeur du bureau régional pour l'Afrique de l'Ouest de l'OIF,
Mesdames et Messieurs les représentants des organisations internationales,
Mesdames et Messieurs les Directeurs centraux des ministères chargés de l'Éducation,

Mesdames et Messieurs les participants à l'atelier,
Chers invités,

Mesdames et Messieurs,

La cérémonie officielle d'ouverture de nos travaux m'offre l'occasion de m'acquitter d'un agréable devoir, celui d'adresser nos sincères remerciements à nos hôtes béninois, tant pour la qualité de l'accueil cordial, que pour l'attention de tous les instants dont les membres du Secrétariat technique permanent et l'ensemble des participants ont fait l'objet depuis notre arrivée à Cotonou.

Je voudrais rendre hommage aux plus hautes autorités du Bénin, en particulier au Président Yayi BONI, d'abord pour la clairvoyance dont il fait preuve dans le pilotage du système éducatif béninois, ensuite pour les mesures idoines dont il a été le catalyseur dans la réalisation de l'accès et de la qualité de l'éducation au Bénin.

À la ministre de l'Enseignement maternel et primaire du Bénin, Madame Christine NOUGBODE OUINSAVI, nous adressons la reconnaissance de la CONFEMEN, pour nous avoir fait l'honneur de présider le présent atelier, tenant ainsi à relever le pari de l'organisation, malgré la densité des tâches à accomplir dans un contexte de rentrée scolaire et dans des délais relativement courts pour une rencontre d'une telle envergure.

Qu'elle trouve ici l'expression des sentiments de gratitude de la CONFEMEN.

Je voudrais également saluer la présence de ses collègues du secteur de l'Éducation, qui lui ont témoigné leur solidarité, en honorant la présente cérémonie d'ouverture.

Je voudrais aussi saluer la présence de Monsieur Etienne ALINGUÉ, Directeur du BRAO représentant l'Organisation internationale de la Francophonie pour avoir rehaussé cette cérémonie et confirmé les rapports privilégiés et la synergie qui existe entre la CONFEMEN et l'OIF.

Il me plaît également de saluer l'engagement et l'abnégation à la tâche des vaillants membres du comité d'organisation local, dont la sollicitude, la disponibilité et le sens du travail bien fait, ont émerveillé plus d'un. Leur promptitude à répondre aux diverses sollicitations montre qu'ils ont à cœur de rendre notre séjour agréable et nos travaux couronnés de succès.

Permettez-moi enfin de souhaiter la bienvenue aux participants à cet atelier, ainsi qu'à nos invités, de Cotonou et d'ailleurs, dont la présence à nos côtés, témoigne de l'intérêt qu'ils accordent à notre institution commune et de l'importance des enjeux liés au thème qui nous réunit.

Mesdames et Messieurs,

Le contexte singulier de rareté des ressources dans lequel évoluent nos systèmes éducatifs, alors même que les besoins en éducation ne cessent de croître à un rythme que nous avons du mal à soutenir, a amené la CONFEMEN, il y a un peu plus de deux ans aujourd'hui, à organiser des Assises francophones de la gestion scolaire à Antananarivo. La tenue de ces Assises procède de la volonté de la CONFEMEN de soutenir ses membres dans l'élaboration et la mise en œuvre de stratégies nouvelles et efficaces centrées sur la gestion, par conséquent sur les pratiques de bonne gouvernance, la culture de l'évaluation, la responsabilisation, l'imputabilité et la reddition de comptes des acteurs. Car, un des défis majeurs qui se pose à nos systèmes éducatifs, comme je le disais récemment à l'occasion de la 53^e session ministérielle de Caraquet (Canada/Nouveau-Brunswick), reste bien la mobilisation des ressources, humaines, matérielles et financières, ainsi que leur gestion qui n'a pas toujours été exempte de reproches.

Notre propos ne vise pas à s'interroger sur les raisons et les causes de cette situation, mais bien à introduire la question qui se pose à nous aujourd'hui : comment atteindre ces objectifs si nobles dans un contexte particulièrement difficile où les écueils ne sont pas simplement de nature financière ou matérielle, mais aussi d'ordre institutionnel et stratégique, voire relationnel parfois. Une problématique certainement difficile dans la mesure où relever ce défi nous commande de faire preuve d'une plus grande cohésion, c'est-à-dire d'une vision partagée, d'une démarche unitaire, mais aussi des objectifs et des stratégies acceptés de tous.

Mesdames et Messieurs les participants,

C'est là tout un programme qui suggère aux acteurs que vous êtes, les rôles et les missions qui vous incombent dans le pilotage et le développement harmonieux de nos systèmes éducatifs. Car, au-delà du champ restrictif des rapports ministère-médias, la communication pour l'Éducation doit aussi viser, si ce n'est d'ailleurs la priorité, la mobilisation, la motivation en vue de l'implication responsable de l'ensemble des acteurs dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques éducatives. C'est là la trame de notre action et vous en êtes le maillon le plus fort.

C'est dans cette logique de mobilisation, de motivation et de valorisation des acteurs que s'inscrit le plan de communication triennal adopté par le Bureau de la CONFEMEN lors de sa réunion tenue à Lomé en novembre 2007 et dont la mise en œuvre réserve une place de choix, à court terme à la 54^e session ministérielle et le cinquantenaire de notre institution en 2010, à moyen et long terme à la mise en place d'un cadre de communication dynamique au sein et autour de la CONFEMEN à travers un réseau des communicateurs des ministères de l'Éducation.

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

Vous conviendrez avec moi que de telles perspectives requièrent de la part de chacun de nous une forte conviction quant à la noblesse de notre mission, mais il nous faut sans doute aussi faire preuve d'un engagement inébranlable dans l'élaboration et la mise en œuvre des axes stratégiques qui se dégageront de vos riches réflexions.

Au cours de ces trois jours, vous aurez donc à confronter vos expériences, mais surtout à réfléchir sur vos rôles et missions, en l'occurrence dans la préparation et la tenue de ce grand rendez-vous francophone qu'est le 50^e anniversaire de la CONFEMEN.

Vous aurez également à vous pencher sur les modalités d'organisation que vous estimez les plus appropriées et les plus efficaces pour vous acquitter convenablement de votre part de responsabilités dans le succès de cette dynamique.

Mesdames et Messieurs,

Le présent atelier, qui se veut comme une rencontre familiale des communicateurs en Éducation, est donc le point de départ d'une dynamique que nous voulons irréversible et qui doit à terme faire jouer, grâce à votre concours sur la qualité duquel je n'ai personnellement aucun doute, à la communication, son rôle véritable dans la gouvernance des systèmes éducatifs à travers l'information objective et mobilisatrice pour un dialogue permanent entre les acteurs et partenaires de l'école.

Avant de terminer, permettez-moi de réitérer toute la reconnaissance de la CONFEMEN, aux plus hautes autorités de ce pays pour leur engagement inébranlable et les mesures porteuses pour le devenir éducationnel de tous les enfants béninois. Tout en nourrissant le plus bel espoir pour cette réunion, je vous souhaite plein succès dans vos travaux, des perspectives heureuses pour les projets qui vont naître de vos discussions, et vous remercie de votre aimable attention.

Je vous remercie de votre attention.

ALLOCUTION DE MADAME CHRISTINE OUINSAVI, MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT MATERNEL ET PRIMAIRE



Mesdames et Messieurs les membres du Gouvernement,
Madame la Secrétaire générale du Secrétariat technique permanent de la CONFEMEN,
Mesdames et Messieurs les membres des Cabinets des ministres en charge de l'Éducation au Bénin,
Monsieur le représentant de l'OIF,
Monsieur le correspondant national de la CONFEMEN au Bénin,
Mesdames et Messieurs les Directeurs techniques centraux et responsables d'organismes sous tutelle des ministères en charge de l'Éducation au Bénin,

Mesdames et Messieurs les membres des cellules ou organes de communication au sein des ministères de l'Éducation des pays membres de la CONFEMEN,
Honorables invités,
Chers invités,

Mesdames et Messieurs,

Au nom du gouvernement de la République du Bénin et de son Excellence, Docteur YAYI BONI, Président de la République, Chef de l'Etat, Chef du Gouvernement, je vous souhaite très chaleureusement la bienvenue en terre africaine et hospitalière du Bénin.

Le choix porté sur mon pays le Bénin, pour abriter le présent atelier nous honore. Et c'est une grande joie que nous vous recevons, vous, hommes et femmes qui œuvrez quotidiennement à rendre visibles les actions menées au sein des ministères de l'Éducation des pays membres de CONFEMEN.

À cet égard, il me paraît juste de rendre un hommage bien mérité à une grande dame, à cette fine fleur de l'intelligentsia africaine, j'ai nommé Madame Adiza HIMA, Secrétaire générale du Secrétariat technique permanent de la CONFEMEN, qui conduit, depuis quelques années, les destinées de notre institution et ce, avec grande compétence, professionnalisme et bravoure d'amazone.

Je vous prie de la reconnaître !!!

(Applaudissements)

Cette reconnaissance va également à toutes ces vaillantes personnes qui se déploient sans compter leurs énergies, au sein des hautes instances de la CONFEMEN, afin que notre organisation commune puisse atteindre les objectifs qu'elle s'est assignés.

Mesdames et Messieurs,

Comme vous le savez, la CONFEMEN, depuis sa création, s'est donnée pour vocation de favoriser la concertation, la coopération et la coordination des politiques éducatives, d'une part,

de poursuivre une réflexion de haut niveau sur le devenir de l'éducation et des systèmes éducatifs en Afrique francophone, d'autre part. C'est pourquoi, dans une première phase que l'on peut situer entre 1960 et 1968, elle a abordé des sujets portant sur :

- le recrutement d'assistants techniques sur demande des États membres ;
- l'élaboration et l'adoption de programmes adaptés à l'Afrique ;
- les problèmes des systèmes éducatifs des nouveaux États africains (fraîchement indépendants) ;
- l'harmonisation des politiques éducatives ;
- l'adaptation des enseignements aux besoins nationaux ;
- le coût et le rendement de l'enseignement primaire.

Cette vocation s'est consolidée à travers les années non sans difficulté jusqu'en 1992, lorsque la session ministérielle tenue à Montréal adopte le Plan d'action 1992-2002 qui redéfinit la coopération multilatérale francophone en matière d'éducation. Ce plan d'action est axé sur :

- le soutien à l'enseignement du français ;
- la formation des personnels de l'éducation ;
- la production de matériels didactiques ;
- la formation professionnelle et technique ;
- la formation à distance.

Toujours dans le souci d'une plus grande cohérence dans l'action de la CONFEMEN, la 45^e session ministérielle a adopté, suite à une évaluation de l'institution, une résolution visant à **renforcer le rôle politique de la CONFEMEN**, en lui permettant de contribuer à l'élaboration des politiques éducatives au sein des États membres et d'orienter l'ensemble de la programmation éducation-formation soumise à l'approbation des Sommets de la francophonie.

Il a résulté de ce rôle politique de la CONFEMEN, trois déclarations importantes :

- celle de Yaoundé en 1994 qui a débouché sur l'adoption, par le Sommet de Cotonou en 1995, d'une résolution accordant la priorité à l'éducation de base ;
- celle de Liège en 1996 qui décida de faire de l'enseignement technique et la formation professionnelle un second secteur prioritaire ;
- celle de Yamoussoukro en 1998 qui confirme et renforce ces deux priorités.

Mais au delà de l'engagement politique, la CONFEMEN a confirmé sa mission d'appui et d'accompagnement des pays membres dans le management pour la refondation et/ou l'amélioration des systèmes éducatifs francophones. C'est dans cette optique que nous pouvons inscrire l'organisation en avril 2006 à Madagascar des «**Assises sur la gestion scolaire**» qui ont été l'antichambre de la 52^e session ministérielle qui a eu lieu en novembre 2006 au Niger sur «la gestion scolaire».

Aujourd'hui encore et mieux qu'hier, la CONFEMEN demeure soucieuse du management des systèmes éducatifs de ses pays membres, notamment dans le contexte de la réalisation des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) et de ceux de l'Éducation pour tous d'ici à 2015.

C'est ce qui justifie l'organisation du présent atelier qui porte sur le thème combien important de «la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs», qui est l'expression de la volonté de la CONFEMEN de contribuer à l'émergence d'un réseau de communication dynamique et fluide entre le Secrétariat technique permanent et les services de communication de nos ministères.

Par ailleurs, ce thème qui s'inscrit également dans le cadre de la préparation du 50^e anniversaire de l'organisation, me paraît assez pertinent et d'actualité car, le rôle de la communication dans toute entreprise humaine et surtout dans le système éducatif n'est plus à démontrer.

En effet, sans une communication active et efficace, les réformes et autres actions engagées au sein de nos systèmes éducatifs sont peu ou mal connues, ce qui engendre parfois des incompréhensions entre les différentes parties prenantes, voire des résistances et des rejets.

En l'absence d'une communication dynamique, la synergie d'action nécessaire et exigée entre les différents acteurs du système est mise à mal.

Chers participants venus des 41 pays membres de la CONFEMEN, vous savez mieux que quiconque ce qu'il vous reste à faire. Je n'ai plus qu'à vous souhaiter un très bon séjour au Bénin, tout en vous invitant à faire preuve de beaucoup de disponibilité, de réceptivité, d'assiduité mais également d'esprit critique, afin que les objectifs assignés au présent atelier soient pleinement atteints. Je souhaite que vous partiez de Cotonou désormais mieux outillés pour apporter aux systèmes éducatifs francophones l'expertise nécessaire en matière de communication.

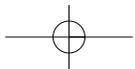
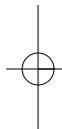
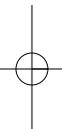
C'est sur cette note d'exhortation que je déclare ouvert l'atelier international sur «la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs».

Plein succès à vos travaux !

Vive la CONFEMEN !

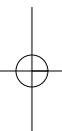
Vive les systèmes éducatifs des pays de l'espace francophone !

Je vous remercie.



II

EXPOSÉS GÉNÉRAUX



EXPOSÉ DU THÈME : CONNAISSANCE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN

* *L'histoire de la CONFEMEN*

- **créée en 1960** : première institution internationale francophone dans le domaine de l'éducation ;
- **de 1968 à 1989** : création du réseau des correspondants nationaux et du bulletin de liaison ; production de matériel pédagogique ; partenariat avec diverses institutions dont l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT), aujourd'hui l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) ;
- **de 1990 à 2000** : création de trois programmes :
 - Programme d'analyse des systèmes éducatifs (PASEC) ;
 - Centre d'information et de documentation ;
 - Orientation de la programmation éducation-formation et contribution à l'élaboration des politiques éducatives.
- **de 2001 à 2008** : plan d'action pour la relance de la CONFEMEN ; intégration de la CONFEMEN dans la Charte de la Francophonie.

* *Les organes de la CONFEMEN*

- la Session ministérielle : les ministres en charge de l'Éducation dont un Président en exercice ;
- le Bureau : organe exécutif ;
- le réseau des correspondants nationaux (CN) ;
- les Commissions techniques :
 - Comité scientifique ;
 - Commission administrative et financière ;
 - Groupe de travail des CN, membres du Bureau.
- le Secrétariat technique permanent (STP) basé à Dakar :
 - un(e) Secrétaire générale ;
 - quatre pôles :
 - Politiques éducatives ;
 - Évaluation ;
 - Gestion ;
 - Communication.

* *Le rôle de la CONFEMEN*

- **orienter** les politiques éducatives dans les pays ayant le français en partage à travers les décisions et recommandations prises lors des sessions ministérielles ;
- **fournir des orientations stratégiques** prises en compte par l'OIF pour l'élaboration de sa programmation en matière d'éducation/formation.

* *Les missions de la CONFEMEN*

- **informer** les membres sur l'évolution des systèmes éducatifs et des réformes en cours ;
- **nourrir la réflexion** sur des thèmes d'intérêt commun en vue d'action à mener en coopération ;

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

- **animer la concertation** entre ministres et experts pour appuyer les politiques régionales et internationales en matière d'éducation.

Le plan d'action pour la relance de la CONFEMEN et les axes stratégiques.

L'information et la communication, ainsi que le renforcement de la dynamique partenariale constituent des éléments importants pour cette relance.

** Les axes stratégiques :*

- promouvoir l'éducation pour tous dans le cadre de la lutte contre la pauvreté ;
- mobiliser et diversifier les ressources en faveur du secteur de l'éducation tant au plan national qu'international ;
- viser l'efficacité dans l'utilisation de ses ressources ;
- développer le pilotage des systèmes éducatifs.

** La programmation de la CONFEMEN en 3 axes*

Axe 1: Information-communication

- organisation de réunions-débats sur des thèmes en éducation ;
- organisation de la Journée internationale de la Francophonie (le Concours des dix mots...) ;
- CONFEMEN infos ;
- les rapports et les documents d'évaluation des systèmes éducatifs (PASEC) ;
- les Actes et rapports institutionnels ;
- les Actes et rapports événementiels ;
- le site web: <http://www.confemen.org/>
- etc.

Axe 2 : Réflexion et production de nouvelles stratégies éducatives

- appui à la formation des gestionnaires ;
- réalisation d'études dont celle sur la dynamique partenariale ;
- élaboration de documents de réflexion et d'orientation ;
- réalisation des évaluations des systèmes éducatifs ;
- appui à la mise en œuvre des dispositifs et programmes nationaux d'évaluation ;
- etc.

Axe 3: Concertation et promotion des intérêts communs

- participation aux grandes réunions régionales et internationales sur l'éducation ;
- participation aux colloques scientifiques ;
- participation aux différentes réunions des instances de la Francophonie ;
- partenariat fonctionnel avec diverses institutions dont le champ d'actions concerne l'éducation ;
- etc.

** La CONFEMEN et le dialogue en éducation*

Parmi les événements organisés par la CONFEMEN, notons :

- Les Assises francophones de la gestion scolaire (2006) ;
- Les Journées de réflexion sur la pratique de la dynamique partenariale dans l'espace francophone d'Afrique (2007) ;
- L'atelier sur la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs (2008) ;
- La réunion-débat sur les facteurs essentiels de qualité (2008) ;

** Les documents de réflexion et d'orientation de la CONFEMEN*

- Enseignement secondaire et perspectives (à paraître) ;
- L'évaluation des systèmes éducatifs : pour un meilleur pilotage par les résultats (à paraître) ;
- Pour une nouvelle dynamique de la gestion scolaire (2007) ;
- Stratégies de renforcement du financement et de la gestion en vue de l'amélioration de l'accès et de la qualité de l'éducation/formation (2004) ;
- Stratégies pour une refondation réussie des systèmes éducatifs (2001) ;
- Dynamique partenariale et qualité de l'éducation/formation (2000) ;
- L'insertion des jeunes dans la vie active par la formation professionnelle et technique (1999) ;
- L'éducation de base : vers une nouvelle école (1995).

EXPOSÉ DU THÈME : ÉTAT DE LA COMMUNICATION EN ÉDUCATION DANS LES PAYS DE LA CONFEMEN

«Notion carrefour permettant de rassembler des médias, des disciplines scientifiques et des filières universitaires, des métiers et des méthodes de gestion des ressources humaines, des interactions sociales et des discours»¹, la communication est d'autant tout ceci à la fois que sa délimitation est difficile, d'où la multitude de définitions y afférentes. Cette vision éclatée de la communication ne remet pas cependant en cause son rôle éminemment important dans tous les domaines de l'activité sociale. Deux sens sont étymologiquement à la base de cette importance. Le premier, apparu au XII^e siècle, vient du latin et exprime l'idée de communion, de partage, autrement dit la quête de l'altérité et du partage. Le deuxième, intimement lié au développement des techniques dont l'imprimerie, le téléphone, la radio, le cinéma, le train, la voiture et l'avion, se manifeste au XVI^e siècle. Il veut dire transmission, diffusion, et s'inscrit dans l'optique de communiquer avec l'autre, de mieux se comprendre, même si les intérêts mercantilistes ont quelque peu dénaturé cet idéal.

C'est dans la plénitude de cet idéal de la communication, partager et diffuser, que la CONFEMEN a inscrit son approche et sa démarche d'impliquer conséquemment les communicateurs des ministères dans le développement et la promotion de la communication en éducation. Mais, pourquoi, pourrait-on se demander, une communication en éducation ? Qu'a-t-elle de si spécifique ? Comment se présente-t-elle dans les pays de la CONFEMEN ? Existe-t-il des préconisations pour améliorer la situation ? Autant de questions qui nous amènent en priorité à rappeler le contexte dans lequel la CONFEMEN a enclenché ce processus.

En avril 2006, la CONFEMEN organisait à Antananarivo (Madagascar) des Assises francophones de la gestion scolaire dont les résultats des travaux (un mémorandum et un cadre d'action) ont été adoptés en juin de la même année par les ministres lors de leur session de Niamey (Niger). D'une façon résumée, ces Assises ont relevé le caractère quelque peu approximatif de la gestion de nos systèmes éducatifs et préconisaient une nouvelle vision qui se décline ainsi :

- promouvoir un leadership engagé et une bonne gouvernance des systèmes éducatifs dédiés à la qualité et aux principes de transparence, de participation et d'équité ;
- perfectionner et rationaliser la gestion scolaire en termes d'efficacité et d'efficace en la focalisant sur l'amélioration des processus et des performances des systèmes éducatifs et sur le renforcement des dynamiques locales au niveau des établissements ;
- renforcer la mobilisation des ressources latentes et leur utilisation selon un rapport coût-efficacité compatible avec leur transformation en résultats scolaires ;
- professionnaliser les personnels de gestion à tous les niveaux grâce à des dispositifs de recrutement, de formation, de soutien et de reconnaissance.

En un mot, il s'agissait pour chaque pays d'examiner, à la lumière de ses propres réalités, les voies et moyens de mettre en place un mode de gestion participatif, efficient et efficace². Comment alors, pour reprendre l'interrogation de Mamadou NDOYE³, combler le fossé entre ce

¹ - Jean-Yves Capul, La communication, Cahiers français N° 258

² - L'efficience est ... Tandis que l'efficacité est ...

³ - Ancien Secrétaire exécutif de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

que doit être le système et ce qu'il est réellement ? Comment concilier les valeurs fondamentales du service public avec les intérêts des citoyens ? Comment mobiliser toutes les ressources dont a besoin l'école ? Comment enfin les canaliser et les orienter vers un même but et les transformer en résultats scolaires ?

Malgré la complexité des situations auxquelles elles renvoient, nous sommes tentés de dire que ces interrogations trouvent leurs réponses déjà dans les toutes premières orientations que la CONFEMEN définissait à ses membres. En effet, dès 1995, la CONFEMEN appelait ses membres, dans la nécessaire refondation des systèmes éducatifs, à intégrer dans le processus un certain nombre de dimensions, à savoir, informer, négocier, adapter, mobiliser et planifier, toutes choses qui renvoient au concept dynamique de communication pour l'éducation. La conviction de la CONFEMEN est que si la gestion est un élément essentiel de l'accès et de la qualité de l'éducation, la communication est sans aucun doute le substrat de la gouvernance des systèmes éducatifs. Il est dès lors aisé de comprendre pourquoi la CONFEMEN, qui est restée fidèle à cette vision, s'est engagée dans ce processus d'implication et de responsabilisation des acteurs que vous êtes.

Qu'est-ce qu'est la communication en Éducation ?

La communication en éducation, selon la CONFEMEN, est un ensemble de processus qui, par le dialogue, la consultation et la concertation permanents, permettent de concilier les intérêts et les visions des acteurs en vue d'aboutir à une volonté commune de réaliser des objectifs conjointement définis. Cette définition comporte trois dimensions importantes qu'il faut relever, à savoir :

- *le partage et la diffusion permanents de l'information, c'est-à-dire s'informer et informer ;*
- *la suppression des « distances » existant entre acteurs ;*
- *la recherche constante de solutions consensuelles.*

Cette démarche, nous le pensons, est à même de favoriser une plus grande dynamique sociale en faveur de l'éducation dans la mesure où les acteurs s'engagent de leur propre chef et en connaissance de cause. Mieux, chacun a le sentiment, car consulté et valorisé, qu'il représente, légitimement d'ailleurs, un pilier du système. D'un autre point de vue, la communication en éducation permet de créer les conditions d'une meilleure mobilisation des énergies, des idées et des ressources, ainsi que leur gestion transparente, à condition bien sûr qu'il existe d'abord la volonté politique pour ce faire et qu'elle se traduise concrètement sur le terrain. Concept assez nouveau si l'on fait abstraction du champ pédagogique, la communication pour l'éducation, selon le Groupe de travail sur la communication pour l'éducation et le développement (COMED) de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), cherche encore ses marques, « gagnant peu à peu du terrain, surtout lorsqu'il s'agit d'élargir le soutien aux politiques et aux réformes de l'éducation et d'inciter la société civile, les parents, les enseignants, les élèves et les bailleurs à s'impliquer ». Il faut ici observer que si les rapports entre communicateurs et journalistes constituent un pan important de la communication en éducation, elle n'en est cependant qu'une facette. La mission du communicateur en éducation couvre en réalité un champ beaucoup plus vaste, devant s'intéresser aussi bien à la mobilisation, à la motivation et à l'adhésion des personnels à l'interne qu'à la promotion de l'image de marque du ministère à l'extérieur. Un principe simple voudrait en effet que la communication interne précède la communication externe. En outre, il est essentiel, pour une question de principe démocratique, que l'on rende compte de sa gestion. Expliquer ce que l'on fait, comment on le fait, pourquoi le fait-on ainsi et non autrement et quels en sont les résultats, sont des questions centrales en communication pour l'éducation.

Qu'en est-il exactement dans les pays ? Les pratiques en cours répondent-elles aux attentes et aux objectifs ? Quelles sont les insuffisances relevées ? Que peut-on préconiser en vue de remédier à la situation ?

Selon les réponses obtenues sur la base du questionnaire adressé aux participants ici réunis, il ressort globalement que le cahier des charges des communicateurs en éducation est encore loin de la conception que nous nous faisons de la communication en éducation. Trois aspects généraux sont à retenir. Premièrement, nous distinguons autant de réalités pratiques que de contextes institutionnels, ce qui est réjouissant pour nos échanges. Deuxièmement, la communication reste le parent pauvre des programmes, même si par ailleurs elle est abondamment évoquée dans les discours et que dans la plupart des cas elle est représentée par une structure. Troisièmement, le manque de volonté politique. Les réponses de certains communicateurs, relativement aux contraintes auxquelles ils font face dans l'exercice de leurs fonctions, montrent que la mission du communicateur en éducation s'avère très difficile. En raison de sa position institutionnelle (Secrétariat général ou cabinet du ministre), le communicateur en éducation n'est pas toujours parfaitement intégré dans l'architecture institutionnelle du ministère. Quand bien même il existe une structure créée à cet effet, elle est dans beaucoup de cas confrontée à un manque criard de moyens (ressources financières, ressources humaines qualifiées limitées, outils informatiques quasi inexistantes, pas de connexion internet et intranet, pas de bulletin d'information, ni de matériel roulant, etc.). Mais ce qui est pratiquement un fait largement partagé par la majorité des pays, c'est que très souvent, l'institutionnalisation de la communication se réduit à la nomination d'un attaché de presse ou d'un conseiller en communication.

Dans la plupart des cas, il n'existe aucune politique de communication véritable, par conséquent aucune coordination dans ce domaine. La gestion au quotidien de la communication, qui se limite le plus souvent à ses relations avec la presse (couverture médiatique des activités du ministère), est un pilotage à vue qui ne permet pas au ministère d'avoir une vision stratégique globale de sa politique. Dans ces conditions, on ignore généralement ses objectifs qui se trouvent complètement diffus, à plus forte raison les stratégies appropriées pour les atteindre ainsi que les moyens à utiliser pour ce faire. Or, la communication est une activité transversale qui doit nécessairement faire partie de tout programme. Car, si l'on considère le développement comme étant la résultante largement contingente d'interactions entre des acteurs plutôt que comme l'apport de techniques de savoir ou de finance, la communication prend dès lors une importance déterminante dans l'élaboration des stratégies de développement. L'absence d'une politique de communication qui identifie clairement les besoins réels du ministère ainsi que les démarches à privilégier est donc un handicap majeur relevé à travers les réponses au questionnaire adressé aux participants. Certes, la définition d'une politique de communication est complexe, du fait essentiellement qu'on impute à la communication des fonctions qu'elle seule ne peut pas assumer. Pourtant, la communication, en l'absence d'une stratégie cohérente et pertinente du ministère, ne saurait jouer un rôle supplétif ou curatif. C'est dire que les ministères de l'éducation n'ont rien à gagner du coup par coup mais qu'ils doivent nécessairement investir dans le long terme, en se dotant en l'occurrence d'un plan de communication⁴. Autre forme de contrainte non moins importante mais peu perceptible, c'est que la communication du ministère est tributaire de la personnalité du ministre du moment. Le changement fréquent de ministre auquel nous assistons ne permet pas d'avoir une vision unifiée et cohérente, ne serait-ce que dans sa dimension *relations presse*. Certes, on remarque le dévelop-

⁴ - Un plan de communication est un programme qui indique la marche à suivre pour produire et diffuser les messages nécessaires à la conduite d'une action.

pement d'une culture de la communication, mais qui reste essentiellement concentrée pour le moment sur la transmission d'informations, notamment par le biais des médias. Or, la communication pour l'éducation va au-delà de ce schéma classique de la communication, tel que l'a théorisé Harold LASSWELL⁵. Elle doit être, à l'image du secteur qu'elle sert, plus dynamique, rétroactive et même proactive. Outre que la couverture médiatique des activités du ministère, qui constitue l'essentiel du cahier des charges des communicateurs, est une communication de type unidirectionnel qui risque à terme de paraître excessive, la mission essentielle du communicateur, dans sa norme actuelle, est limitative, eu égard aux énormes potentialités de communication qui existent. Si elle doit réellement servir de soubassement à l'implication et à la responsabilisation des différents acteurs de l'éducation, la communication pour l'éducation doit alors aller au-delà des limites de la communication événementielle pour s'intéresser au vécu quotidien de l'école, la strate où il est loisible d'apprécier la quantité et la qualité des ressources mises à la disposition du système éducatif ainsi que leurs effets réels. Elle doit sortir du cadre des rapports restrictifs ministère-médias et impliquer d'autres acteurs à même d'apporter une touche originale à la vision portée sur le secteur.

Les signes d'espoir existent pourtant

D'une façon résumée, on peut retenir l'existence dans les pays :

- d'une structure de communication, avec dans certains cas isolés, il est vrai, des points focaux en région, qui est en soi un motif de réjouissance. Elle exprime malgré tout l'existence d'une certaine volonté politique, même si elle n'est pas encore à la hauteur des attentes des communicateurs eux-mêmes ;
- d'un socle pour la politique de communication, à savoir les plans de développement ou les lettres de politique éducative ;
- d'une volonté des communicateurs de bien faire pour promouvoir la communication en éducation.

La promotion de la communication pour l'éducation ne peut donc se faire qu'avec une volonté politique clairement affirmée de réussir l'implication volontaire des acteurs de l'éducation dans l'élaboration et la mise en œuvre des programmes de développement sectoriel. Pour que le communicateur joue pleinement son rôle et s'acquitte de sa mission, il faut au préalable que le contexte institutionnel s'y prête. Or, l'état de la situation révèle que dans la plupart des cas, l'institutionnalisation de la communication en éducation se limite à la création d'une structure, sans ressources véritables pour mener sa mission et sans possibilités d'initiatives. Même quand c'est le cas, il n'est pas évident que le responsable de la communication trouve une oreille suffisamment attentive de la part de ses supérieurs hiérarchiques. La délicatesse et la complexité des missions du communicateur en éducation exigent que l'intéressé ait le profil et les compétences requis. Dans le même ordre d'idées, il est nécessaire qu'il ait un supérieur hiérarchique qui soit communicateur, notamment lorsqu'il travaille au sein d'une structure dont il n'est pas le premier responsable. Autre aspect d'importance, il faut éviter la fragmentation des éléments constitutifs de la communication (documentation, archives, attaché de presse, site Web, informatique, etc.). En effet, la pertinence et la cohérence de la démarche à privilégier commandent d'avoir une vision globale de la communication. En outre, les ministères de l'Éducation doivent, en élaborant leurs programmes de communication, les intégrer dans le programme d'activités global et prévoir en conséquence dans leurs budgets une ligne de dépenses spécifiques pour la communication. Ceci s'explique sans doute par l'absence de

⁵ - Politologue et communicateur américain, auteur dans les années 40 de la célèbre formule « qui dit quoi, par quel canal, à qui et avec quels effets ? ».

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

plan de communication ciblant les actions à entreprendre et assorti d'une estimation des coûts des activités retenues. Ce sont là quelques suggestions en vue d'améliorer la pratique de la communication en éducation. Pour permettre aux communicateurs des ministères d'apporter leur pierre à l'édifice, il est nécessaire de les encourager, de les soutenir et de leur apporter l'appui logistique et financier nécessaire au développement de la communication pour l'éducation.

EXPOSÉ DU THÈME : L'ÉVALUATION DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS POUR LA RÉALISATION DES OBJECTIFS DE L'EPT : L'EXEMPLE DU PASEC

Introduction

Ce document de travail s'inscrit dans le cadre de l'atelier d'information – formation des responsables des services de communication des pays membres de la CONFEMEN, conformément au plan de communication adopté par les ministres membres du Bureau de la CONFEMEN lors de leur réunion de novembre 2007 à Lomé (Togo) et qui refait de la communication un enjeu majeur et un volet stratégique dans le plan de relance de la CONFEMEN.

La communication est certainement très utile pour l'élaboration, l'évaluation, et la prise en compte de politiques éducatives efficaces. C'est souvent d'ailleurs le moyen privilégié pour informer, partager avec, et impliquer différents acteurs nationaux et internationaux dans la diffusion des résultats d'évaluations et le développement d'une éducation de qualité pour tous. **Mais, il ne s'agit pas ici de traiter de l'importance de la communication**, puisque d'autres thèmes sont consacrés à cette problématique et feront l'objet de présentations et de débats plus détaillés. **Il s'agit plutôt d'amener les responsables des services de communication à s'intéresser à l'évaluation des systèmes éducatifs dans leurs missions de communicateurs**, et ce faisant, à s'impliquer davantage dans la diffusion de résultats d'évaluation à la fois pour un meilleur pilotage des systèmes éducatifs et pour une meilleure visibilité de la CONFEMEN et de son programme d'analyse des systèmes éducatifs, le PASEC.

En effet, l'évaluation des systèmes éducatifs est encore très peu développée dans plusieurs pays d'Afrique subsaharienne francophone. Du fait de leur développement naissant, qui n'est certainement pas indépendant des engagements pris par les États et gouvernements par rapport à l'Éducation pour tous à la conférence de Jomtien en 1990 et des mesures de suivi de bonne gouvernance exigées par les divers partenaires financiers, peu nombreux sont les acteurs sensibilisés à l'importance de l'évaluation et très peu de pays disposent de structure nationale en charge d'évaluation. **En conséquence, les résultats sont souvent peu diffusés et parfois mal reçus. Il s'agit là d'un défi majeur pour le développement et/ou l'amélioration d'une éducation de qualité, conformément aux objectifs que les États et gouvernements se sont fixés pour l'horizon 2015.** Dans cette perspective, le rôle des responsables des services de communication des ministères de l'éducation est loin d'être négligeable.

Au sein de la CONFEMEN, l'évaluation des systèmes éducatifs est effectuée par son Programme d'analyse des systèmes éducatifs (le PASEC). *Nous commencerons par présenter ce programme et comment sa méthodologie permet de répondre aux différentes préoccupations des responsables éducatifs.* Il s'agit là d'une étape incontournable pour la découverte de ce programme de la CONFEMEN, mais aussi pour susciter l'intérêt des communicateurs afin de les amener à s'impliquer davantage dans le processus d'évaluation du PASEC dans leurs pays respectifs. *Nous nous intéresserons ensuite à quelques faits stylisés découlant des résultats d'évaluation du PASEC, dans le but de permettre aux participants de découvrir l'importance de l'évaluation dans la quête d'une éducation de qualité pour tous.*

Mais avant de passer à ces différents points, il semble utile de situer les participants sur la problématique générale de l'universalisation d'une éducation de qualité à tous.

1- Éducation de qualité pour tous : enjeux et aperçu général de la situation en Afrique subsaharienne.

1.1- L'éducation : un droit pour tous et un enjeu majeur de développement socio-économique.

L'éducation reste avant tout et sans contexte un droit fondamental de l'être humain, comme l'ont reconnu les nations du monde dans la déclaration universelle des droits de l'homme il y a plus de quarante ans. **Si toute personne a droit à l'éducation, la réalité est souvent différente, malgré les efforts considérables déployés par les pays du monde entier pour garantir ce droit de tous à l'éducation.** Qui n'a pas entendu dire que des millions d'enfants n'ont pas accès à l'enseignement primaire, que des millions d'adultes sont analphabètes, qu'une proportion remarquable d'adultes du monde n'ont pas accès au savoir, au savoir-faire et aux technologies qui pourraient améliorer la qualité de leur vie, que des millions d'enfants et d'innombrables adultes n'achèvent pas le cycle éducatif de base qu'ils ont entamé, que des millions d'autres le poursuivent jusqu'à son terme sans acquérir le niveau de connaissances et de compétences indispensables, ... ?

Derrière ce panorama général presque connu de tous se cachent d'importants enjeux de développement économique et social indispensables pour le bien-être de tous. En effet, l'éducation à des effets mesurables et incontestables sur la croissance, l'environnement, la démographie, l'hygiène et l'état sanitaire, la culture de paix, etc. Elle conditionne la modification des comportements sociaux et des modes de production, les gains de productivité et la croissance économique. Elle est un facteur essentiel dans la réduction des inégalités. Elle favorise la participation des populations au développement, l'exercice de la citoyenneté, la bonne gouvernance et donc la stabilité politique. Elle est donc à la croisée des droits fondamentaux de chaque individu et des enjeux globaux de développement.

Consciente de l'importance de ces enjeux, la communauté internationale s'est mobilisée à partir de 1990, à l'initiative de l'UNESCO et de la Banque mondiale, avec l'objectif ambitieux de faire de l'accès universel à l'éducation de base une priorité des gouvernements et de l'aide internationale. Cette conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien en Thaïlande en mars 1990, a permis de réaffirmer la priorité accordée à la scolarisation primaire universelle, tout en proclamant l'urgence d'un réexamen des missions, des formes, et des stratégies de cette scolarisation. L'objectif global visé était que toute personne – enfant, jeune ou adulte – «bénéficie d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux». Aussi, la décision fut-elle prise de faire le bilan des progrès accomplis une décennie plus tard.

Des progrès importants ont été réalisés, en particulier en Asie et en Amérique Latine, mais la mobilisation des gouvernements nationaux et de l'aide publique au développement n'ont pas été à la hauteur des enjeux. À l'aube du nouveau millénaire, des millions d'adultes étaient encore analphabètes et des millions d'enfants – dont une plus forte proportion de filles – en âge d'aller à l'école primaire restaient encore privés de toute chance d'être scolarisés.

La communauté internationale s'est à nouveau réunie, en avril 2000, à Dakar, sur le continent africain, à l'initiative de l'UNESCO, de la Banque mondiale, du Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF), du Fonds des Nations Unies pour la Population (FNUAP) et du Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD). Ce forum mondial de Dakar a dressé un bilan de la situation et retenu deux objectifs prioritaires : permettre à tous les enfants, d'ici à 2015, de faire un cycle complet d'études primaire et éliminer les disparités tenant au sexe à tous les niveaux d'enseignement. Un cadre d'action qui engage les États à réaliser ces objectifs a été adopté, avec la promesse de pays et d'organismes donateurs qu' « aucun pays ayant pris un engagement sérieux en faveur de l'éducation de base ne verra ses efforts contrariés par le manque de ressources ». **Qu'en est-il actuellement de la situation de l'Afrique subsaharienne par rapport à ces objectifs prioritaires ?**

1.2- Les six objectifs de l'éducation pour tous et l'Afrique : quel bilan et quels défis à combler dans la perspective de 2015 ?

Dans le cadre des différents événements mondiaux en faveur de l'éducation, six objectifs principaux se dégagent et sont à réaliser avant l'horizon de 2015 que les États et gouvernements se sont à nouveau fixés lors du Forum de Dakar en 2000. Il s'agit notamment de :

- 1- Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance et, notamment, des enfants les plus vulnérables et défavorisés.
- 2- Faire en sorte que d'ici à 2015, tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme.
- 3- Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante.
- 4- Améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente.
- 5- Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.
- 6- Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables — notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Le récent rapport de suivi de l'éducation pour tous dresse un bilan à mi-parcours de ces différents objectifs, avec un thème dédié à l'édition 2008 assez illustratif : « L'éducation pour tous en 2015 : un objectif accessible ? ». *Il apparaît que depuis 2000, les effectifs de l'enseignement primaire sont passés de 647 millions d'élèves en 1999 à 688 millions en 2005, l'augmentation ayant été de 36 % en Afrique subsaharienne et de 22 % en Asie du Sud et de l'Ouest.* En conséquence, le nombre d'enfants non scolarisés a diminué, et cette diminution s'est accélérée après 2002. *Les progrès rapides vers la scolarisation de tous les enfants et vers la parité entre les sexes dans le primaire, par exemple au Burkina Faso, en Éthiopie, en Inde, au Mozambique, en République-Unie de Tanzanie, au Yémen et en Zambie, montrent que la volonté politique nationale, conjuguée avec l'aide internationale,*

peut faire la différence. Le coût de la scolarité demeure encore un obstacle majeur à l'éducation pour des millions d'enfants et de jeunes, en dépit de la suppression des frais d'inscription dans le primaire dans 14 pays depuis 2000.

Dans l'ensemble, sur les 129 pays pour lesquels les données sont disponibles, 51 ont atteint ou sont près d'atteindre les 4 objectifs de l'EPT les plus quantifiables (enseignement primaire universel, alphabétisation des adultes, parité entre les sexes et qualité de l'éducation), 53 occupent une position intermédiaire et 25 sont loin de réaliser l'EPT dans son ensemble. La dernière catégorie comprendrait encore plus de pays si on disposait de données pour un certain nombre d'États fragiles, dont les pays touchés par un conflit ou sortant d'un conflit où les niveaux de développement de l'éducation sont très faibles.

Intéressons-nous à la situation en Afrique subsaharienne puisqu'elle était la région avec la plus grande proportion d'enfants d'âge scolaire hors de l'école en 2000 : 42 %, soit 44 millions d'enfants non scolarisés. Les rapports font état d'avancées significatives dans plusieurs pays d'Afrique, mais dans quelques-uns, le taux de couverture scolaire reste encore inférieur à 70%. Le tableau n°1 ci-après, extrait du rapport de suivi de l'Éducation pour tous en Afrique, édition 2007 (Rapport Dakar +7), présente la situation des pays selon leur niveau de taux brut de scolarisation en 1990/91 et 2004/05.

Tableau n°1 : Situation comparée des pays africains selon leur niveau de TBS en 1990/91 et 2004/05.

		TBS 2004/05					
		< 50%	50 – 70%	70 – 90%	90 – 100%	> 100%	Non disponible
TBS 1990/91	< 50%	Niger, Djibouti	Soudan, Erythrée, Burkina Faso	Mali, Guinée, Ethiopie			
	50 – 70%			Sénégal, Gambie, Tchad, CI	Mauritanie, Bénin	Tanzanie, Ouganda, Rwanda, Mozambique, Maroc, Malawi	Guinée Bissau
	70 – 90%			Comores, RCA, Burundi	Nigéria, Ghana	Egypte	RDC, Angola
	90 – 100%					Algérie, Zambie, Togo, Botswana, Swaziland, Madagascar, Cameroun, Kenya	
	> 100%				Namibie, Zimbabwe	Tunisie, Afrique du Sud, Sao Tomé et Principe, Lesotho, Gabon, Guinée Equatoriale, Cap Vert, Congo, Maurice, Seychelles.	
	Non disponible					Sierra Leone, Libye, Somalie, Liberia	

Source : Données d'analyses sectorielles et de l'ISU, extrait du rapport Dakar+7.

Il apparaît en 2004/05 une capacité d'accueil en forte expansion sur le continent, comparativement à la situation en 1990/91. Au total, 25 pays présentent en 2004/05 un taux brut de scolarisation (TBS) supérieur à 100% et 6 autres ont un TBS compris entre 90 et 100%. Seuls 5 pays présentent encore un niveau de couverture inférieur à 70%.

Cependant, ce bond impressionnant de la couverture scolaire dans la plupart des pays sur le continent ne signifie pas que l'objectif de la scolarisation primaire universelle est atteint ou en passe d'être atteint. En effet, conformément aux objectifs que les États et gouvernements se sont fixés, il ne suffit pas que tous les enfants accèdent à l'école, mais également que tous puissent achever le cycle primaire avec un niveau minimum de connaissance adéquat et utile à leur épa-

nouissement socio-économique. Si les évolutions concernant le taux d'achèvement du primaire (ou taux d'accès en dernière année du primaire – TAP) sont remarquables, le panorama de la qualité des apprentissages sur le continent est assez sombre.

Dans le tableau n°2 ci-après, on peut s'apercevoir qu'en 1990/91, 19 pays présentaient un taux d'achèvement du primaire faible (inférieur à 50%), 11 d'entre eux se situaient même en deçà d'un TAP de 30%. Mais en 2004/05, seul le Niger reste très en retard avec un TAP de 28%, ce qui ne doit pas toutefois occulter les progrès réalisés par ce pays, qui présentait un TAP de 17% en 1990/91. **Au total, l'évolution en matière d'achèvement est généralement à la hausse dans tous les pays, avec quelques pays qui présentent d'ores et déjà un niveau d'achèvement supérieur à 90% et qui peuvent être considérés comme proche de la scolarisation primaire universelle : il s'agit du Botswana, de l'Afrique du Sud, de l'Algérie, de la Tunisie, de l'Égypte, du Kenya, de la Libye, de Maurice et des Seychelles.**

Tableau n°2 : situation comparée des pays africains selon leur niveau de TAP en 1990/91 et 2004/05.

		TBS 2004/05					
		< 30%	30 – 50%	50 – 80%	> 80%	Non disponible	
TBS 1990/91	< 30%	Niger	Tchad, Mali, Djibouti, Mozambique, Malawi, Ethiopie	Bénin, Erythrée, Guinée		Guinée Bissau	
	30 – 50%		Burkina Faso, Burundi, RCA, CI, Mauritanie, Rwanda, Soudan	Comores, Guinée Equatoriale, Gambie, Madagascar, Sénégal, Ouganda, Tanzanie, Togo.	Maroc	RDC, Angola	
	50 – 80%			Cameroun, Congo, Gabon, Ghana, Lesotho, Nigeria, Sao Tomé, Swaziland	Algérie, Cap Vert, Kenya, Tunisie		
	> 80%			Namibie, Zambie	Botswana, Égypte, Maurice, Afrique du Sud, Zimbabwe, Seychelles.		
	Non disponible			Sierra Leone	Libye	Somalie, Liberia	

Source : Données d'analyse sectorielles et de l'ISU, extrait du rapport Dakar+7.

Au-delà de ces avancées significatives observées à la fois sur les plans de l'accès et de l'achèvement et dont il convient de renforcer, la qualité des apprentissages reste un défi majeur à considérer. Elle est d'ailleurs inscrite dans les objectifs de l'éducation pour tous (objectif n°6). En effet, à quoi servirait d'achever une éducation primaire sans les connaissances et les compétences nécessaires pour mener une vie meilleure et participer à l'édification d'une société plus pacifique et plus équitable ? **On ne peut donc se satisfaire d'une scolarisation primaire universelle qui négligerait la question de la qualité des apprentissages.** Cependant, dans de nombreuses écoles africaines, la qualité de l'éducation n'est pas souvent au rendez-vous, si bien que quelques années de scolarité ne garantissent pas l'acquisition des connaissances, même les plus fondamentales. **Pour illustrer ces faits, nous avons mobilisé quelques données d'évaluations internationales des acquis scolaires sur le continent, notamment celles du SACMEQ⁶ et du PASEC.**

Tableau n°3 : Proportion d'élèves de 5^e année avec moins de 40% de bonnes réponses aux tests PASEC.

Année	Pays	Proportion d'élèves de 5 ^e année avec moins 40% de bonnes réponses
2003-2004	Mauritanie AFM	88,6
2003-2004	Tchad	82,5
2004-2005	Bénin	80,0
2004-2005	Cameroun	39,5
2004-2005	Madagascar	43,4

Source : PASEC

Le tableau n°3 s'intéresse à la proportion d'élèves ayant moins de 40% de bonnes réponses aux tests PASEC de français et mathématiques. Ce seuil de 40% est arbitraire, nous reprenons ici une proposition de K. Michaelowa. En effet, les pays évalués par le PASEC n'ont pas défini, ce qui d'après eux, constitue le niveau minimal d'acquisition en français et mathématiques. Toutefois, compte tenu de la structure des tests utilisés, on peut convenir qu'à partir de ce seuil les connaissances fondamentales sont assurées. Ainsi, **l'objectif en matière de qualité serait que la totalité des élèves atteignent ce seuil minimal. Mais il apparaît qu'une forte proportion d'élèves, d'environ 40 à 90% selon les pays, finit la 5^e sans les connaissances minimales en français et en mathématiques.**

⁶ - C'est le "Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality". Il s'agit d'un programme d'évaluation des acquis scolaires pour les pays de l'Afrique du Sud et de l'Est.

Tableau n°4 : Proportion d'élèves de 6^e année sans le niveau minimum de lecture et de calcul au SACMEQ II.

Pays	Proportion d'élèves de 6 ^e année qui n'atteignent pas le niveau 4 en lecture	Proportion d'élèves de 6 ^e année qui n'atteignent pas le niveau 4 en maths
Afrique du Sud	50,1%	76,0%
Botswana	26,2%	64,9%
Kenya	16,4%	41,4%
Lesotho	63,2%	92,7%
Malawi	78,1%	97,8%
Maurice	32,4%	42,4%
Mozambique	17,4%	54,7%
Seychelles	19,2%	46,8%

Source : SACMEQ

La même observation se réalise lorsqu'on considère le tableau n°4 qui s'intéresse à la proportion d'élèves en fin de cycle qui n'atteignent pas le 4^e échelon de lecture et de mathématiques aux tests du SACMEQ. En effet, la structure des tests de lecture administrés par le SACMEQ comporte huit différents échelons, dont le 4^e échelon⁷ est considéré comme le niveau minimum de lecture souhaitable pour la fin de la 6^e année. De même, les tests de mathématiques comportent huit niveaux, avec le 4^e niveau comme minimum souhaitable. On s'aperçoit ici aussi que de très fortes proportions d'élèves (de 16 à 78% selon les pays) achèvent le cycle primaire sans être capable de lire convenablement un texte, de faire les liens entre les différentes parties et de l'interpréter. Le constat est presque identique en mathématiques : près de 41 à 98% des élèves finissent la dernière année du primaire sans les notions de base en calculs. Il est intéressant de constater ici que ce panorama de la qualité porte essentiellement sur les pays dont les taux d'achèvement sont supérieurs à 90% et dont nous avons cités en guise de références dans les paragraphes précédents.

Ces constats montrent qu'en dépit des progrès remarquables observés ça et là sur tout le continent au plan quantitatif, la dimension qualitative mérite une attention particulière pour le bout de chemin restant par rapport à l'horizon 2015. C'est sans doute l'une des raisons pour lesquelles l'évaluation des systèmes éducatifs est un domaine qui connaît de plus en plus d'intérêt ces dernières années, à la mesure des grands défis et enjeux éducatifs actuels, et dans la perspective des objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) que les États et gouvernements se sont fixés. Dans ce contexte, plusieurs programmes d'évaluation, aussi bien du Nord (à l'exemple de PISA⁸ et de TIMSS⁹) que du Sud (à l'exemple du PASEC et du SACMEQ), interviennent de temps à autre pour éclairer les débats et les orientations éducatifs, avec des objectifs et des méthodologies bien

⁷ - Pour le français, cela correspond aux élèves qui lisent et sont capables de faire le lien entre des informations situées dans différentes parties du texte et aussi de les interpréter. Pour les mathématiques, cela correspond à des élèves qui sont capables de transformer les informations graphiques et les expressions verbales en simples problèmes arithmétiques (Cf. Murimba, 2003).

⁸ - PISA est un programme international d'évaluation des acquis mis sur pied par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Ses évaluations sont menées auprès d'élèves de 15 ans dans les domaines de la compréhension de l'écrit, de la culture mathématique et de la culture scientifique.

⁹ - Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TIMSS) est un programme de l'Association internationale pour l'évaluation des acquis scolaires (IEA).

précis. Dans ce paysage, le PASEC est original de par ses objectifs et ses méthodes d'évaluation et d'analyse. La section qui suit présente sa méthodologie et les différentes implications qui en découlent, et examine comment elle contribue à répondre aux différentes questions et défis auxquels l'école primaire africaine est confrontée.

2- Le PASEC : un programme de la CONFEMEN œuvrant pour une éducation de qualité

Le PASEC ou Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN a été créé au lendemain de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien (Thaïlande) en 1990. En effet, au lendemain de Jomtien, la CONFEMEN a tenu sa 42^e session ministérielle à Brazzaville avec une attention marquée aux défis de l'éducation pour tous, tout en relevant le caractère indissociable des dimensions quantitatives et qualitatives de l'éducation. Les Ministres ont alors décidé d'entreprendre en commun un programme d'évaluation pour aider à la réflexion et à leur action. C'est ainsi que le PASEC a vu le jour, lors de la 43^e session ministérielle de la CONFEMEN à Djibouti en 1991, avec les objectifs suivants :

- identifier les modèles d'écoles efficaces et peu coûteux par la comparaison nationale et internationale ;
- développer dans chacun des États participants une capacité interne et permanente d'évaluation ;
- diffuser largement les méthodes, instruments et résultats en matière d'évaluation.

Le PASEC dispose de six conseillers techniques, d'un comité scientifique et des équipes nationales dans les différents États pour réussir ces missions. Il bénéficie naturellement du soutien de la CONFEMEN, mais aussi de l'appui financier d'autres institutions internationales dont l'OIF et la Banque mondiale. Avec ces différentes ressources, le programme effectue concrètement des opérations d'évaluation dans les pays (enquête par échantillonnage dans les écoles) et des ateliers de formation pour les équipes nationales chargées d'évaluation dans les pays. Mais, il faut également souligner le volet «appui conseil» et le volet «développement de partenariats financiers, scientifiques et technique» dans les différentes activités du PASEC.

Trois types d'évaluations sont souvent mises en œuvre dans les pays : les évaluations diagnostiques, le suivi de cohorte et les évaluations thématiques. La première catégorie établit, comme son nom l'indique, un diagnostic de l'enseignement primaire en explorant tous les aspects de la qualité de l'éducation. Elle est souvent qualifiée d'évaluation généraliste. Le suivi de cohorte consiste à suivre la trajectoire ou «le cursus scolaire» des élèves et permet d'étudier des phénomènes de déperdition scolaires (redoublements, abandons, etc.). Les évaluations thématiques s'intéressent à un aspect particulier de la politique éducative (enseignants contractuels, etc.). La méthodologie du programme varie quelque peu en fonction du type d'évaluation, notamment par rapport aux questions d'échantillonnage, mais le principe général ne s'éloigne pas de la méthodologie d'évaluation diagnostique à laquelle nous allons nous intéresser dans les paragraphes suivants.

2.1- La méthodologie du PASEC : principes généraux.

Conformément à ses missions, l'objectif central du PASEC est identifier les modèles d'écoles efficaces et peu coûteux, mieux, les facteurs qui font que certaines écoles réussissent mieux que d'autres. Cela revient à estimer l'influence des différents facteurs qui interviennent dans le processus d'apprentissages sur la performance scolaire. Aussi, le principe empirique de base de la méthodologie du PASEC est de faire ressortir de la variété des situations observées, celle qui apparaît

la plus efficace pour améliorer les apprentissages scolaires. À cette fin, il convient de disposer d'une mesure des acquisitions des élèves, mais aussi des différentes variables qui caractérisent la variété des conditions matérielles et organisationnelles de scolarisation. Il ne s'agit pas ici d'entrer dans le détail des questions méthodologiques mais de faire une présentation globale qui montre bien les objectifs de recherche du programme et les moyens mis en œuvre pour les atteindre.

2.1.1- Identifier les facteurs d'apprentissages scolaires

La démarche méthodologique du programme s'inspire des résultats des travaux déjà réalisés en la matière par d'autres chercheurs et centres de recherche. Si l'on peut citer principalement le cadre d'analyse de Lockheed et Verspoor (1990), la référence de la méthodologie PASEC demeure tout de même le rapport d'étude effectuée par Mingat et Jarousse (1992) intitulé «École primaire en Afrique : analyse pédagogique et économique». Dans ce rapport, les potentiels facteurs d'apprentissages scolaires sont décrits en identifiant les différents acteurs qui interviennent dans le processus d'apprentissages (élèves, familles, maîtres, et directeurs) par leurs caractéristiques.

Plus généralement, l'apprentissage est considéré dans la littérature comme un processus cumulatif influencé par des inputs (Hanushek, 1979 ; Todd et Wolpin, 2003). Ces inputs ou facteurs d'apprentissages peuvent provenir de l'élève, de sa famille, du milieu environnant et de l'école (Leibowitz, 1974 ; Haveman et Wolfe, 1976 ; Becker, 1976 ; Hanushek, 1979 ; Todd et Wolpin, 2003). De plus, dans la mesure où il s'agit d'un processus cumulatif, ces facteurs peuvent être contemporains ou historiques. Toute la littérature sur le processus d'apprentissage scolaire permet de distinguer quatre grandes catégories de facteurs intervenant dans le processus d'apprentissage :

- les caractéristiques de l'élève et de son milieu familial ;
- les caractéristiques de l'enseignant ;
- les caractéristiques de la classe ;
- les caractéristiques de l'école.

Il est assez délicat de décrire par quel mécanisme ces différents facteurs sont transformés en apprentissages scolaires, d'où l'idée fréquemment admise d'une fonction de production éducative ou d'une «boîte noire» qui reçoit en entrée les différents facteurs ou inputs et produit en sortie les acquisitions scolaires.

L'objectif du PASEC étant avant tout d'identifier les facteurs qui agissent sur les acquisitions des élèves, il faut pouvoir mettre en relation les niveaux moyens d'acquisition des élèves avec les différents facteurs qui interviennent dans le processus d'acquisition. Cependant, on ne saurait se limiter aux niveaux moyens des élèves à la fin de l'année scolaire. En effet, tout le passé des élèves interviendrait dans cette mesure et on ne saurait pas réellement ce qui est imputable à l'année évaluée par rapport aux années antérieures. Cela implique d'avoir une mesure du niveau des acquis des élèves en début et en fin d'année scolaire. Il y a donc de nombreux paramètres qui interviennent dans le processus d'acquisition des élèves, s'ils n'étaient pas pris en compte, ils pourraient nous amener à tirer des conclusions erronées. Il faut donc avoir recours à des techniques capables de prendre en compte simultanément les principaux facteurs qui interviennent dans le processus d'apprentissage et de dégager leur effet propre, indépendamment de l'effet des autres facteurs.

Toutefois, si l'on conçoit que tous ces facteurs sont censés influencer les apprentissages scolaires, il reste néanmoins que la mesure de ces apprentissages n'est pas aussi aisée.

2.1.2- Mesurer les acquisitions scolaires

Les apprentissages scolaires sont souvent évalués dans les écoles au moyen de contrôles ou évaluations périodiques. Toutefois, ces contrôles dits «internes» varient d'une école à l'autre dans leurs contenus, ou dans leurs modes d'administration. En général, ils ne sont pas «standardisés».

Cependant, **dans le cadre des évaluations à «grande échelle» comme celui du PASEC, la nécessité d'une évaluation standardisée se justifie afin de garantir une comparabilité des résultats entre élèves de différentes écoles.** En effet, l'objectif étant d'identifier les facteurs qui influencent les acquis scolaires des élèves, il faut s'assurer que seuls ces facteurs expliquent les différences entre les niveaux d'acquis des élèves, et non pas les conditions d'administration des évaluations. C'est en cela qu'il apparaît nécessaire de standardiser l'évaluation dans son contenu et dans son mode d'administration.

Mais, il existe deux types de tests standardisés :

Il y a les tests qui visent à déterminer si les objectifs visés par un programme sont atteints et avec quel degré ils le sont. En ce sens, ces tests sont basés sur l'existence d'un critère de référence servant comme un seuil acceptable de réussite. Appelés *tests critériés*, ces tests ne cherchent donc à estimer la maîtrise ou non de tel ou tel contenu.

La seconde catégorie de tests est celle des *tests normatifs*. Ces tests cherchent à situer les élèves les uns par rapport aux autres. En ce sens, on utilise la position dans le groupe pour décider de la qualité de la performance. Ici, il n'y a pas de critère de réussite en tant que tel, mais une norme qui vise à maximiser la discrimination des niveaux de performance des élèves. Le degré de variabilité des niveaux de performance est accru en manipulant le degré de difficulté et le contenu des items inclus dans la mesure.

Afin de répondre à son objectif principal qui tient à faire ressortir de la variété des situations scolaires observées, celle qui apparaît la plus efficace pour les apprentissages des élèves, **le PASEC se doit de discriminer les niveaux de performance des élèves entre eux, plus que de les homogénéiser. Il ne s'agit pas de façon prioritaire de savoir ce que l'élève connaît. En effet, il s'agit de savoir pourquoi tel élève apprend mieux qu'un autre.** Les tests élaborés par le PASEC pour mesurer les apprentissages scolaires visent donc en premier à discriminer les niveaux des élèves entre eux. Toutefois, ils sont construits en référence aux programmes¹⁰ scolaires des pays d'Afrique francophone et, dans la mesure du possible, sur les aspects communs de ces différents programmes.

S'ils ne peuvent être considérés comme une échelle de mesure des acquisitions des élèves aussi précise qu'on le souhaiterait dans le cas d'une évaluation stricto sensu des acquis des élèves, ces tests constituent une échelle de mesure certes imparfaite¹¹, mais restent néanmoins une source d'informations précieuses pour les systèmes éducatifs étudiés, ceci dans la mesure où les données fondées sur des épreuves standardisées demeurent relativement rares en Afrique subsaharienne. De plus, le PASEC utilise les mêmes tests¹² de français et de mathématiques dans les différents pays où il travaille, ce qui offre une base comparative particulièrement intéressante. Cette base est d'autant plus intéressante lorsque le pays a reçu plusieurs évaluations PASEC.

¹⁰ - La conformité du contenu des tests avec celui du programme scolaire est discutée avec les responsables du système éducatif qui sont constitués en équipe nationale PASEC.

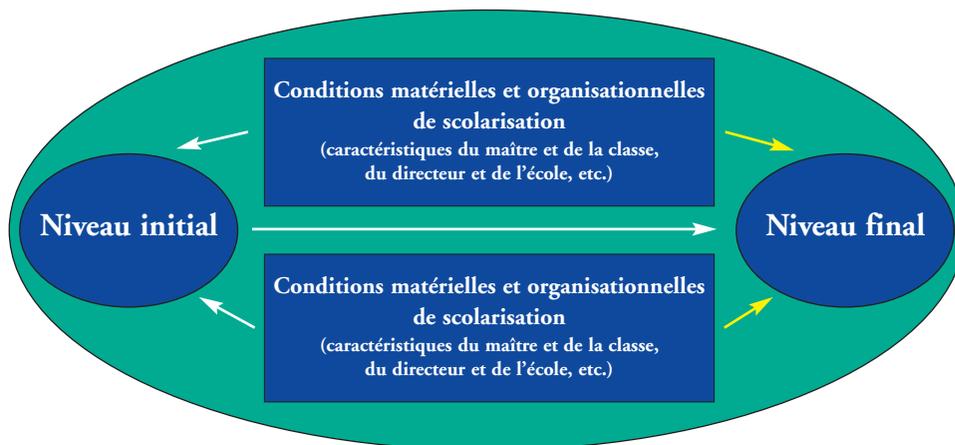
¹¹ - Sur ce point, il convient de relativiser les choses, car les travaux menés par la Banque mondiale et le Pôle de Dakar pour construire un indicateur comparable de qualité (Indice Africain de la Qualité de l'Éducation) ont montré la très grande convergence entre les résultats du MLA, du PASEC et du SACMEQ.

¹² - Des adaptations sont réalisées selon les contextes nationaux (changement des prénoms, des noms d'objets ou d'animaux, etc.), et parfois quelques items sont ajoutés mais il reste une base commune à tous les pays.

2.1.3 - Mettre en relation les facteurs d'apprentissages avec les acquisitions scolaires pour identifier les facteurs efficaces ou leviers d'actions politiques.

La mise en relation des facteurs d'apprentissages avec les acquisitions scolaires s'opère à travers le modèle d'analyse causale suivant, élaboré pour une année scolaire.

Schéma n°1 : Schéma d'analyse causale du PASEC



Le modèle considéré met en exergue deux aspects essentiels :

Certains facteurs ont une influence avant l'année de l'évaluation qui jouera sur le niveau de l'élève en début d'année scolaire. De même, le niveau initial aura également une influence directe sur le niveau en fin d'année. Il s'agit ici de prendre en compte la dimension cumulative du processus d'acquisition : **ce qu'un élève apprendra au cours d'une année scolaire donnée dépend en partie de ses connaissances préalables.** Par ailleurs, on comprend que si l'on veut mesurer l'effet de certains facteurs durant une année scolaire, il est indispensable de pouvoir dissocier les effets antérieurs des effets de l'année considérée. Il est donc nécessaire dans la démarche d'évaluation de prendre en compte le niveau initial de l'élève afin d'analyser les effets durant une année donnée.

Comme une multiplicité de facteurs agit simultanément, la méthodologie d'analyse doit aussi permettre de distinguer les effets propres à chacun des facteurs. Par exemple, il faut être en mesure de distinguer l'effet du niveau de diplôme de l'enseignant de celui de sa formation professionnelle.

Ces principes méthodologiques évoqués sont au cœur de la méthodologie du PASEC. En effet, **le programme observe le niveau d'acquisition des élèves de deuxième et de cinquième année de l'enseignement primaire dans des situations de scolarisation aussi diversifiées que possible.** Les acquis des élèves sont mesurés en français et en mathématiques, mais aussi parfois dans la langue d'enseignement si elle est différente du français, à deux reprises : au début (pré-test ou profil d'entrée, bâti sur les acquis jugés prioritaires du programme de l'année scolaire précédente) et à la fin de l'année scolaire (post-test ou profil de sortie, fonction du programme de l'année scolaire en cours). L'utilisation d'instruments standardisés (même épreuves, conditions de passation homogène et correction centralisée) permet d'établir des comparaisons aux niveaux national et international.

Le protocole d'enquête prévoit le recueil simultané d'un certain nombre de données contextuelles, d'ordre institutionnel, social, économique et culturel. Des questionnaires sont administrés aux élèves, aux enseignants et aux directeurs d'école. En ce qui concerne les élèves, le questionnaire est administré en début d'année. Un questionnaire est administré aux enseignants en début d'année et un autre en fin d'année afin de prendre en compte les changements de maître en cours d'année. Enfin, le questionnaire directeur est administré en fin d'année. **Dans l'explication des performances scolaires des élèves, ces données permettent de séparer les effets dus au milieu de ceux dus à la situation pédagogique.**

2.2 - Une méthodologie pour répondre aux différentes questions et aux défis variés auxquels l'école primaire africaine est confrontée.

Il n'est pas inutile de rappeler que le but principal des enquêtes PASEC est la détermination des facteurs qui concourent à la qualité des apprentissages au niveau de l'enseignement primaire. Dans un contexte où tous les élèves n'ont pas encore accès à l'école, et où les ressources financières sont rares, il importe en effet de disposer d'informations sur les éléments pédagogiques, organisationnels et matériels qui rendent l'apprentissage plus efficace. **Une fois définis les objectifs généraux de l'éducation, en termes de quantité (taux de scolarisation) et de qualité (définition de profils de compétence de fin de cycle), une fois choisis les principes généraux d'organisation du secteur (gestion centralisée ou décentralisée, publique ou privée), les contraintes institutionnelles, temporelles et financières obligent à opérer des choix délicats de mise en œuvre concernant les éléments suivants :**

- recrutement, formation, salaire et gestion des carrières des maîtres, etc. ;
- normes de gestion et d'organisation des classes (effectifs, encadrement, etc.) ;
- modalités de l'encadrement pédagogique et administratif des maîtres (interventions du directeur, de l'inspection, etc.) ;
- normes sur les infrastructures et l'équipement des écoles (locaux, services, etc.) ;
- curricula (contenus d'enseignement, durée et rythme des apprentissages, forme de la relation pédagogique, succession des objectifs intermédiaires, procédures d'évaluation et critères de certification, etc.) ;
- gestion des flux d'élèves (politique d'accueil, de redoublement, de lutte contre les abandons, etc.) ;
- choix et mise à disposition de matériels pédagogiques (manuels, guides, etc.) ;
- etc.

Tous les éléments cités ci-dessus sont l'objet d'un grand nombre de choix, implicites ou explicites. La variété des combinaisons possibles de ces choix présente, en fonction de chaque contexte, des efficacités diverses en regard des grands objectifs de départ, notamment concernant le niveau scolaire des élèves en fin de cycle. Cette variété des combinaisons est également accompagnée d'une variété des coûts, même si ces derniers dépendent beaucoup de certains éléments (comme le recrutement et le salaire des maîtres, les taux d'encadrement, la longueur des cycles, la gestion des flux d'élèves, la construction et l'entretien des locaux), tandis que d'autres facteurs, qui relèvent de l'organisation, n'ont pas vraiment d'incidence financière. Parmi toutes ces combinaisons, **il faut donc déterminer les plus efficaces (celles qui produisent les meilleurs résultats en termes d'acquisitions des élèves), et surtout les plus efficaces (celles qui produisent les meilleurs résultats aux meilleurs coûts).**

Les changements éducatifs s'opèrent toujours par rapport à une situation existante, il s'agit donc en priorité d'apporter aux décideurs des estimations sur l'impact marginal des différentes mesures qu'ils pourraient prendre. C'est précisément ce que recherche la méthodologie du PASEC. En effet, la mise en relation simultanée de l'influence de tous ces facteurs sur le score de fin d'année permet d'approcher la mesure des impacts spécifiques desdits facteurs, et de fournir des leviers d'actions efficaces et efficientes au décideur.

Intéressons-nous maintenant à quelques faits stylisés découlant des résultats d'évaluation du PASEC, dans le but de mettre en évidence de façon concrète l'importance de l'évaluation dans la quête d'une éducation de qualité pour tous.

3 - Importance de l'évaluation pour une éducation de qualité : quelques faits stylisés découlant des résultats d'évaluation du PASEC.

L'évaluation constitue absolument un élément incontournable dans le processus de décision et de pilotage des systèmes éducatifs. En effet, sans évaluation, il n'est pas possible d'avoir une vision objective des écarts de performances entre élèves, des inégalités dans les conditions de scolarisation ou des facteurs les plus susceptibles d'améliorer les apprentissages. Elle est nécessaire pour mieux cerner les besoins, pour choisir les mesures les plus efficaces, ou pour arbitrer entre des objectifs concurrents.

Nous avons déjà évoqué que l'évaluation des systèmes éducatifs est encore très peu développée dans plusieurs pays d'Afrique subsaharienne francophone et que très peu nombreux sont les acteurs sensibilisés à l'importance de l'évaluation. Il s'agit dans cette section de montrer à travers quelques faits stylisés découlant des évaluations du PASEC, comment l'évaluation peut répondre à certaines questions d'intérêt majeur qui se posent dans les systèmes éducatifs. Nous allons nous focaliser sur quatre faits stylisés qui montrent comment les résultats d'évaluation peuvent parfois contredire les représentations collectives, d'où l'importance de l'évaluation pour la prise de décisions judicieuses. Il s'agit particulièrement de : (i)- la question du redoublement, avec l'idée préétablie qu'il constitue une aide appropriée pour les élèves en difficulté ; (ii)- la très faible contribution des différents facteurs du processus d'acquisition, pourtant considérés comme les éléments déterminants dans les différences de performance ; (iii)- l'absence de relation claire entre ressources et résultats ; et (iv)- l'idée préconçue qu'un accroissement massif de la scolarisation se traduirait par une dégradation importante de la qualité.

3.1- La question du redoublement : les élèves qui redoublent ne sont pas nécessairement les plus faibles.

Le redoublement est une pratique très courante dans les écoles africaines, en raison de la perception positive qui lui est attribuée à tort ou à raison. En effet, le redoublement est souvent perçu comme une aide appropriée pour les élèves en difficulté.

Cependant, plusieurs travaux ont mis en évidence l'influence néfaste du redoublement pour la qualité des apprentissages (Bernard J.M., Simon O. et Vianou K., 2005). En effet, la pratique du redoublement dans les écoles africaines renvoie essentiellement à la standardisation des nota-

tions et à l'existence d'un système d'évaluation. On remarque généralement que ce ne sont pas forcément les élèves les plus faibles qui redoublent. Cela provient du fait que les notes des élèves ont tendance à être réparties selon une certaine loi qui fait qu'un élève redoublant dans une classe forte pourrait bien ne pas redoubler s'il se trouvait dans une classe de niveau moyen plus faible. De plus, on note un écart important entre les notes attribuées aux élèves par les enseignants et les résultats des tests standardisés PASEC, ce qui soulève des questions sur l'objectivité des notations.

Cette culture du redoublement doit être diminuée au mieux dans les écoles, notamment à travers des mécanismes de sensibilisation, d'explication et de plaidoyer auprès des enseignants sur les limites des évaluations. Toutefois, il convient de noter que plusieurs pays ont déjà mis en œuvre des politiques de réduction du redoublement au sein des cours du cycle primaire. Ces mesures devraient être renforcées davantage, tout en ayant à l'esprit l'amélioration de la qualité des acquisitions.

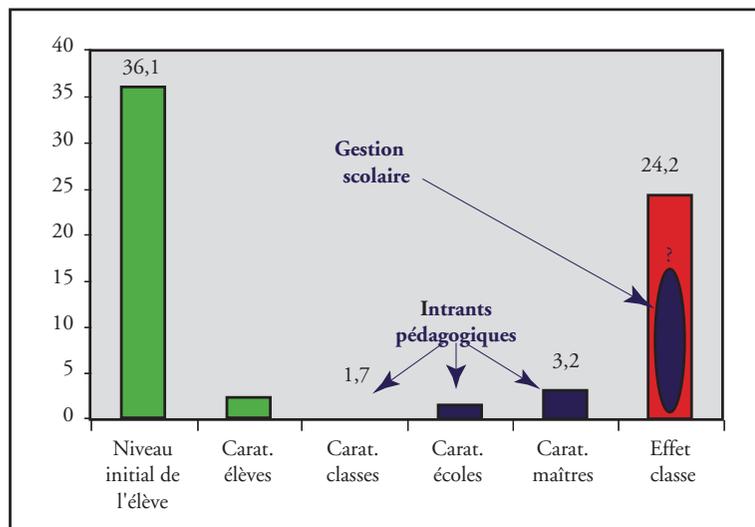
3.2- Les intrants pédagogiques souvent considérés comme facteurs essentiels d'apprentissages contribuent peu aux différences de performance.

Bien souvent, à la question de savoir quels sont les facteurs à privilégier dans la politique éducative pour améliorer la qualité de l'éducation, l'accent est mis sur les intrants pédagogiques, facteurs visibles pour le pilotage de la qualité des apprentissages. Il s'agit par exemple des manuels, des guides pédagogiques, des enseignants avec les qualifications requises, des classes bien équipées, etc. Mais, il existe des éléments factuels qui mettent en évidence leur faible contribution à l'explication des différences d'apprentissages des élèves, ce qui peut paraître surprenant. Pour tenter d'avoir une vision globale, nous les avons regroupés en plusieurs catégories et mesurer leurs contributions à l'explication des acquisitions des élèves.

On constate que les différences de résultats entre élèves en fin d'année s'expliquent principalement par le niveau initial de l'élève (36% de variance expliquée). Cela n'est évidemment pas étonnant dans la mesure où cette variable résume tout le passé scolaire de l'élève, ainsi qu'une part de ses caractéristiques personnelles dont ses aptitudes intellectuelles.

Les caractéristiques connues de l'élève, de son maître, de sa classe et de son école n'expliquent que très peu les différences de résultats d'apprentissage (9% de variance expliquée). La part des intrants pédagogiques (mesurés par les caractéristiques connues de la classe, de l'enseignant et de l'école) apparaît globalement faible. Mais, il faut bien se garder de considérer que ces intrants jouent un rôle négligeable ; simplement, leur contribution à la qualité des apprentissages est beaucoup plus modeste qu'on pourrait le penser. C'est particulièrement troublant pour ce qui concerne les enseignants dont la formation académique et professionnelle, le statut et l'ancienneté sont souvent avancés comme des facteurs déterminants de la qualité des apprentissages. Il est clair que l'effet de l'enseignant ne se limite pas à ces seules caractéristiques et qu'il est aussi le fruit d'autres vecteurs.

Graphique n°1 : Le poids des différentes catégories de facteurs dans le processus d'acquisition dans 10 pays d'Afrique subsaharienne¹³



Source : PASEC

Mais, une autre dimension intervient plus massivement dans les différences de performance. Il s'agit de l'«effet classe»¹⁴ dont la contribution à la compréhension des différences de résultats est de 24%. Cet effet indique que le fait d'être dans une classe plutôt que dans une autre, à caractéristiques de l'élève et du contexte identiques, se traduit par de très grandes différences d'apprentissages. Cet important «effet classe» semble être une spécificité des écoles africaines dans la mesure où il se situe entre 10% et 14% seulement dans les pays du Nord comme la France (Bressoux, 2000). Il reste à savoir ce qui se cache derrière cet «effet classe».

Les chercheurs considèrent qu'à l'école primaire, comme chaque classe n'est sous la responsabilité que d'un seul enseignant, l'effet de la classe est avant tout l'effet de l'enseignant puisque les caractéristiques individuelles et contextuelles sont prises en compte dans ces analyses. D'ailleurs, on parle volontiers d'«effet maître» dans la littérature pour ce type de mesure. Toutefois, certains auteurs contestent l'idée que l'«effet classe» serait purement un «effet maître» en faisant valoir que d'autres facteurs interviennent au niveau de la classe (Bressoux, 2000). Ces questionnements se posent de façon encore plus aiguë dans le contexte africain où l'effet observé apparaît particulièrement important.

Il est assez difficile de cerner tous les éléments qui composent cet «effet classe». Mais, le fait que des élèves à caractéristiques et contexte identiques présentent des résultats d'apprentissages différents en fonction de la classe ou de l'école où ils sont scolarisés renvoie à la question de ce qui se passe concrètement dans les classes. En effet, en neutralisant les effets des caractéristiques des élèves et du contexte, il ne reste plus que ce qui se passe réellement dans la classe, ou mieux, comment l'enseignant transforme toutes les ressources à disposition en résultats d'apprentissages.

¹³ - Burkina Faso (1995), Cameroun (1995), Côte d'Ivoire (1995), Guinée (1999), Madagascar (1998), Mali (2001), Mauritanie (2003), Niger (2001), Sénégal (1995) et Togo (2000).

¹⁴ - Techniquement, cet effet est mesuré par l'introduction dans le modèle statistique des variables indicatrices identifiant chacune des classes.

3.3- Les écoles qui progressent ne sont pas nécessairement celles qui ont le plus de ressources.

Nous venons de mettre en évidence dans les paragraphes précédents, la très faible contribution des facteurs traditionnels à l'explication des différences de performances. **On peut être tenté de voir dans ces différences de performance un facteur ressource**, avec l'idée simple que les classes ou les écoles qui font progresser plus les élèves sont celles qui possèdent le plus de ressources. En effet, les problèmes d'allocation de ressources aux différentes écoles sont bien connus tout comme d'ailleurs les différences de moyens entre les écoles publiques et les écoles privées. **Toutefois, plusieurs travaux s'accordent à reconnaître le faible lien entre ressources et résultats, contrairement à ce que l'on pourrait y croire.**

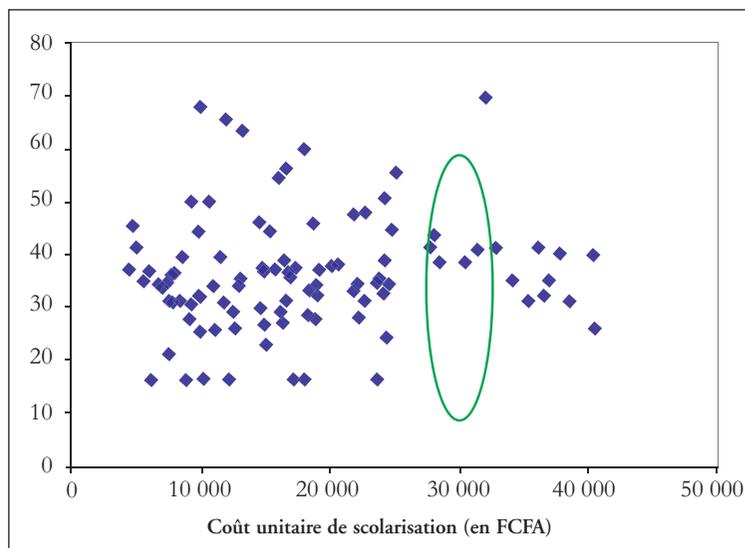
A titre d'illustration, nous avons mis en relation dans le graphique n°2, les ressources dépensées par établissement avec les résultats obtenus par des élèves aux caractéristiques et au contexte identiques. L'exemple du Tchad est considéré ici, mais il convient de signaler que le même panneau se retrouve dans la plupart des pays africains lorsqu'on reconduit l'analyse.

Deux constats peuvent être réalisés :

Il n'existe pas de relation marquée¹⁵ entre les ressources et les résultats obtenus par chaque établissement.

Les dépenses moyennes par élève sont très variables entre les écoles, allant de près de 8 000 FCFA à près de 40 000 FCFA. Il en est de même des résultats par école qui varient entre 10/100 et 70/100.

Graphique n°2 : Les différences de performances à ressources identiques au sein d'un système éducatif : l'exemple du Tchad



Source : PASEC

¹⁵ - Le R² ou pouvoir explicatif du coût unitaire dans les résultats scolaires par classe est très faible (de l'ordre de 0,56%).

Ainsi, **il existe de grandes disparités entre écoles sur le plan de l'allocation des ressources.** Pour atteindre un même résultat de 40/100 par exemple, certaines écoles dépendent en moyenne 10 000 FCFA par élève pendant que d'autres dépendent 4 fois plus, c'est-à-dire 40 000 FCFA par élève. **Ce constat se retrouve dans la plupart des systèmes éducatifs africains et pose toute la problématique de l'affectation des moyens aux écoles.** À titre d'illustration, on a observé dans des systèmes éducatifs comparables à celui du Tchad que le nombre d'élèves scolarisés est très variable pour des écoles disposant d'un même nombre d'enseignants¹⁶. En effet, pour des écoles disposant de 5 enseignants par exemple, certaines écoles scolarisent environ 80 élèves seulement pendant que d'autres scolarisent plus de 400 élèves, avec toutes les situations intermédiaires possibles. De même, pour des écoles dont l'effectif est de l'ordre de 400 élèves, certaines d'entre elles n'ont que 5 enseignants pendant que d'autres en ont 13. **Finalement, il existe des problèmes notables dans l'affectation de personnels aux écoles primaires, et c'est indirectement la question de la gestion du personnel qui se soulève.**

Au-delà la question de l'affectation des moyens aux écoles, le graphique n°2 met en évidence **l'existence de différences considérables en matière de résultats scolaires pour un même niveau de dépense par élève.** En effet, pour une même dépense approximative de 20 000 FCFA par élève, les résultats par écoles varient très largement, entre 15/100 et 60/100. Cela veut dire que des élèves comparables, scolarisés dans des écoles disposant de moyens identiques auront in fine des apprentissages radicalement différents. **Là encore, c'est la manière dont l'école transforme les moyens en résultats qui est interpellée.** Cela montre qu'au-delà du problème de la répartition des moyens disponibles, celui de l'utilisation effective et efficace apparaît centrale pour améliorer la qualité des apprentissages. Il s'agit là d'un constat majeur pour la plupart des pays africains : **la problématique de la qualité des apprentissages ne se limite pas à une question de moyens, mais elle est aussi intimement liée à la gestion de ces moyens.**

Dans tous les cas, c'est beaucoup plus le mode de gestion que les moyens en eux-mêmes qui ressortent dans l'explication des différences de performances. **Au total, l'importance de la gestion scolaire apparaît incontestable dans la qualité des apprentissages.** Ce constat plaide pour une priorité de la gestion scolaire en plaçant les résultats en termes d'accès à l'école, de rétention et d'apprentissages au cœur des préoccupations des responsables éducatifs.

Il devient donc essentiel, dans une perspective d'amélioration de la qualité de l'éducation, d'identifier les principaux leviers auxquels la gestion doit accorder la priorité. Les résultats présentés auparavant soulignent que les facteurs traditionnels, comme la formation des enseignants, leur expérience, la dotation en manuels scolaires et en guides pédagogiques, etc., laissent une grande partie des écarts de performance entre établissements scolaires inexplicables. Sans négliger ces facteurs, il semble opportun de chercher d'autres leviers.

Une piste à privilégier, quoique encore peu documentée, tient à l'ingrédient de base de tout processus éducatif, à savoir le temps d'apprentissage ou le temps scolaire (Bressoux, 2000). En effet, beaucoup d'observations convergent vers le fait que le temps d'enseignement effectif dans les écoles africaines est nettement insuffisant, mais aussi inégalement réparti entre les établissements et les classes. **Alors que les normes internationales préconisent 900 heures d'enseignement par an pour l'école primaire (OCDE, 2000), le temps scolaire effectif est généralement très réduit dans les écoles africaines pour plusieurs raisons, dont essentiellement : (i) – la rentrée tardive du**

fait des affectations tardives des enseignants ou d'un contrôle très faible des prises effectives de fonction ; (ii) – la suspension de l'année scolaire avant la fin officielle du fait des examens ; (iii) – l'absentéisme injustifié des enseignants ou le temps mis par certains enseignants pour aller toucher leur salaire ; (vi) – le non remplacement des maîtres absents pour assurer les cours programmés ; (v) – les grèves scolaires ; (iv) – la non compatibilité du calendrier scolaire ou des horaires quotidiens d'ouverture des écoles avec les contraintes des familles des élèves, de façon à maximiser le temps effectif de présence des élèves. **Ce facteur pourrait expliquer une grande partie des très larges différences de résultats entre les classes, tant il est fondamental pour les apprentissages.** Les responsables éducatifs doivent se pencher à la fois sur la durée et l'adaptation des calendriers scolaires et sur l'absentéisme des enseignants. Il serait également utile de réfléchir à l'introduction d'une certaine souplesse dans les calendriers scolaires afin que ceux-ci puissent s'adapter aux contextes locaux. De fait, **la priorité devrait être de s'assurer que dans chaque école ou dans chaque classe, le volume horaire d'enseignement prévu est réalisé, en mettant en place de nouveaux modes de gestion qui redéfinissent et responsabilisent les différents acteurs comme le chef d'établissement et les responsables locaux de l'administration scolaire par rapport à l'ensemble de ces problèmes.**

3.4- L'accroissement massif de la scolarisation n'implique pas nécessairement une dégradation de la qualité.

L'idée couramment répandue tend à associer la faible qualité des apprentissages dans les écoles africaines à l'extension ou l'élargissement de la scolarisation. En effet, tous les pays d'Afrique subsaharienne ont connu au cours de cette dernière décennie, un changement significatif dans l'accroissement annuel des effectifs scolarisés, signe que l'école devient de plus en plus accessible à tous. Ces progrès considérables en matière de couverture scolaire restent indéniables, même si des efforts importants doivent encore être consentis pour atteindre la scolarisation primaire universelle. **Partant de ce constat, peut-on attribuer à l'extension de la scolarisation la dégradation et la mauvaise qualité des apprentissages ? Une plus large couverture scolaire implique-t-elle nécessairement une baisse de la qualité ?**

Peu d'études ont été réalisées sur cette problématique en raison de l'insuffisance de données disponibles, mais elles n'aboutissent généralement pas à une évidence claire sur la relation entre extension de la scolarisation et qualité de l'éducation. Afin d'éclairer cette question, des indicateurs de scolarisation et de qualité ont été mobilisés pour tester la relation entre quantité et qualité, sous deux approches différentes mais complémentaires.

3.4.1- Approche avec l'alphabétisation comme mesure de la qualité des apprentissages

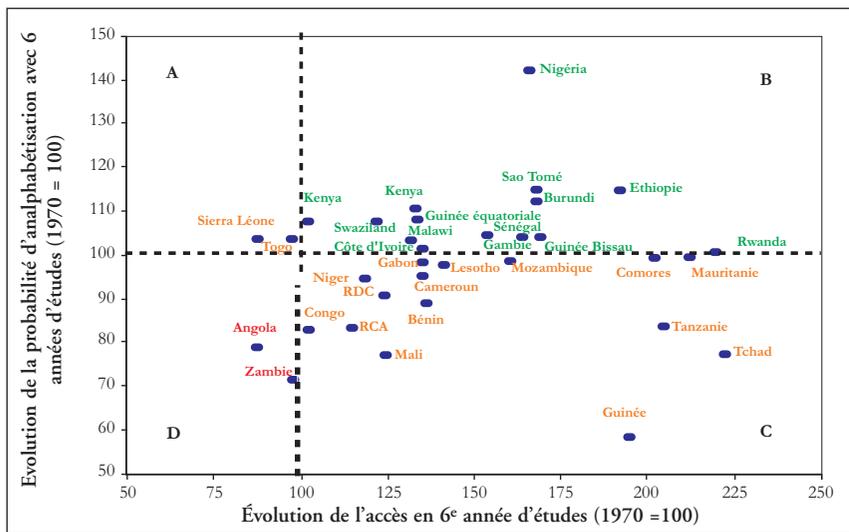
La première approche s'inspire des travaux menés dans le cadre du rapport Dakar+7¹⁷ avec les données EDS, MICS et QUIBB. Elle considère l'alphabétisation comme une mesure de la qualité des apprentissages à l'école primaire, puisque l'objectif en fin du cycle primaire est de former tous les enfants au savoir lire, écrire, et compter, mieux, à une alphabétisation durable. La mesure de l'alphabétisation sur des individus de plusieurs catégories d'âge, telle qu'elle existe dans les enquêtes ménages disponibles, permet d'avoir des informations sur les systèmes éducatifs à différentes périodes dans le temps. Ainsi, les individus de 22 ans interrogés au début des années 2000 nous

¹⁷ - BREDA, 2007, "Education pour tous en Afrique, l'urgence de politiques sectorielles intégrées", Rapport Dakar + 7.

renseignent sur les systèmes éducatifs du début des années 90 lorsqu'ils fréquentaient ou étaient censés fréquenter l'école primaire. De même, les individus de 42 ans renvoient au fonctionnement des systèmes éducatifs au début des années 70. Il est donc possible, en quelque sorte, de remonter le temps et de comparer les systèmes éducatifs à 20 ans d'intervalle sur la base de leur capacité à alphabétiser durablement les élèves. **Quant à l'indicateur de quantité, il porte sur le taux d'accès en 6^e année.** Cet indicateur apparaît préférable aux taux d'inscription ou de fréquentation parce qu'il ne suffit pas que les enfants accèdent à l'école, mais qu'ils puissent achever au moins le cycle primaire.

Le graphique n°3 met en relation l'évolution de la probabilité d'alphabétisation pour ceux ayant atteint la 6^e année d'enseignement avec l'évolution du taux d'accès en 6^e année. Le début des années 70 est considéré en base 100 et est représenté par les deux axes en pointillés. L'intersection des deux axes correspond pour chaque pays à sa situation au début des années 70, il est donc très facile à la lecture du graphique d'apprécier directement l'évolution qu'a connue chacun des pays.

Graphique n°3 : Relation entre progrès quantitatif et qualitatif sur la période 1970-1990



Sources : Données EDS, MICS et QUIBB, Rapport Dakar+7.

Le cadran B correspond aux pays qui ont progressé à la fois sur le plan quantitatif et sur le plan qualitatif. Ils se révèlent relativement nombreux et comptent majoritairement des pays anglophones mais, si l'on excepte le Nigeria, les progressions en matière d'alphabétisation sont nettement moins marquées que celles relatives à l'accès en 6^e année de l'école primaire. **Cela montre néanmoins de façon intéressante qu'un nombre non négligeable de pays ont pu scolariser un nombre croissant d'élèves tout en améliorant la qualité du service éducatif mesurée ici par la propension à alphabétiser.** Les pays situés dans le cadran C ont quant à eux connu une progression de la scolarisation mais une diminution de la probabilité d'alphabétisation après 6 années d'école. Cette fois, ce sont les pays francophones qui sont les plus nombreux. On remarque à nouveau une variété limitée dans l'évolution de la probabilité d'alphabétisation. Enfin, les cadrans A et D signalent les rares pays qui ont régressé en matière de scolarisation et ont connu

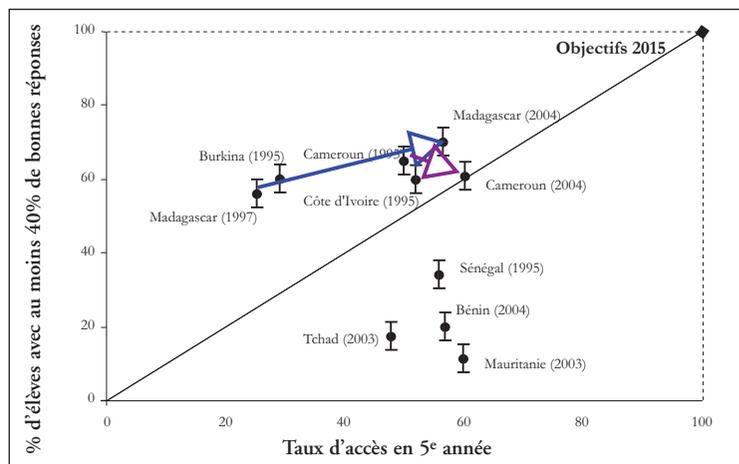
des évolutions diverses en matière d'alphabétisation durant cette période. Il faut toutefois remarquer que de nombreux pays se situent très près de la ligne horizontale mesurant la probabilité d'alphabétisation au début des années 70. Les évolutions sur ce plan ont donc été assez limitées. En revanche, on voit qu'en matière d'accès à la 6^e année d'études des progrès notables ont été accomplis dans la très grande majorité des pays. **Ces résultats indiquent clairement que l'idée selon laquelle tout accroissement de la scolarisation entraînerait inévitablement une dégradation de la qualité de l'éducation n'est pas acceptable.**

Certes, on peut objecter que la mesure de l'alphabétisation dont nous disposons est insuffisamment précise et que cet aspect des apprentissages constitue plutôt un minimum en matière d'acquis scolaires pour l'enseignement primaire et qu'il faudrait prendre en compte d'autres dimensions des apprentissages. En outre, ces données correspondent à une période de temps assez longue et déjà ancienne. **Il est donc intéressant de compléter ces résultats avec des données plus récentes mais aussi plus précises en matière de mesure des acquis, d'où notre seconde approche de la relation entre quantité et qualité.**

3.4.2- Approche avec proportion d'élèves franchissant un seuil de réponse aux tests d'acquisition comme mesure de la qualité.

Cette seconde approche se base sur les données du PASEC et s'inspire des travaux de K. MICHAELOWA (2001) qui tentent de prendre en compte à la fois les dimensions quantitative et qualitative des systèmes éducatifs. **La qualité des apprentissages a été appréhendée par la proportion d'élèves ayant plus de 40% de bonnes réponses aux tests PASEC de français et mathématiques.** Nous avons déjà souligné dans nos sections précédentes que ce seuil de 40% est arbitraire (nous reprenons ici une proposition de K. MICHAELOWA) et qu'on pouvait convenir qu'à partir de ce seuil les connaissances fondamentales sont assurées. Ainsi, l'objectif en matière de qualité serait que la totalité des élèves atteignent ce seuil minimal. **L'indicateur de scolarisation utilisé est le taux d'accès en 5^e année, c'est-à-dire la proportion d'une cohorte d'âge d'élèves qui atteint la 5^e année de l'enseignement primaire. Le graphique n°4 permet de voir l'évolution de deux pays par rapport à l'arbitrage entre les deux dimensions : le Cameroun et Madagascar.**

Graphique n°4 : Niveau d'acquisition des élèves et accès en 5^e année



Source : PASEC

Globalement, on peut s'apercevoir que sur le plan de la scolarisation, tous les pays considérés sont encore loin des objectifs de la scolarisation primaire universelle. Les taux d'accès vers la fin de cycle primaire varient entre 20 et 60% alors que l'objectif est que 100% des élèves terminent le cycle primaire. De même, les résultats sur la qualité de l'éducation sont assez modestes. La proportion d'élèves qui dépassent le seuil minimal de connaissances en français et mathématiques n'excède pas 65%, ce qui reste également loin des 100% souhaitables. Toutefois, il convient de prendre en compte la perspective temporelle dans cette analyse, puisque tous les pays n'ont pas été évalués au même moment, et la position de certains pays aurait certainement connu des améliorations remarquables.

En revenant à notre question de départ à savoir l'arbitrage entre qualité et quantité, **les résultats du Cameroun et de Madagascar permettent de nuancer l'idée souvent proclamée à tort ou à raison sur la baisse de la qualité des apprentissages en raison de l'extension de la scolarisation.** En effet, Madagascar a connu une évolution remarquable de son taux d'accès en 5^e année entre 1997 et 2004 (de 25% à plus de 56%), et dans le même temps, on note une augmentation de la proportion d'élèves ayant au moins 40% de bonnes réponses aux tests PASEC (de près de 56% à près de 70%). **Ce constat apporte l'évidence que la scolarisation massive n'est pas toujours associée à une dégradation de la qualité.** Des progrès sensibles peuvent être réalisés à la fois sur les deux dimensions, qualitative et quantitative¹⁸. Le cas du Cameroun¹⁹ est moins impressionnant, puisque le pays a réussi à augmenter le taux d'accès en 5^e année d'environ 10 points de pourcentage entre 1996 et 2005 sans que cela n'affecte significativement la qualité des apprentissages²⁰.

Il est particulièrement intéressant de constater que dans les deux pays, l'extension de la scolarisation qui s'est accompagnée d'une amélioration de la qualité a concerné beaucoup plus les élèves issus de milieux défavorisés. En effet, le tableau n°5 nous permet de remarquer que les élèves scolarisés appartiennent de plus en plus aux catégories pauvres. Ainsi, la proportion d'élèves déclarant ne pas avoir l'eau courante à la maison passe de 61% à 81% au Cameroun et de 78% à 88% à Madagascar dans les échantillons PASEC.

Tableau n°5 : % d'élèves de 5^e année ne disposant pas de certaines commodités ou ne possédant pas certains biens à la maison

	Cameroun		Madagascar	
	1995/96	2004/05	1997/98	2004/2005
Eau courante (robinet à la maison)	61%	81%	78%	88%
Réfrigérateur	59%	85%	87%	95%
Télévision	45%	68%	69%	75%

Source : Données PASEC

¹⁸ - Si l'on n'avait pris en compte que le score moyen au niveau national, nous aurions pu avoir des conclusions différentes puisque ce score diminue entre 1998 et 2005 tandis que la proportion d'élèves qui atteignent un niveau minimum souhaitable d'acquis s'accroît ; ce qui tend à souligner l'importance de l'indicateur de la qualité des apprentissages que l'on considère pour apprécier les évolutions.

¹⁹ - Il est bon de rappeler pour le Cameroun que les élèves observés en 2004/05 font partie de la cohorte d'élèves qui sont rentrés dans le système l'année où la suppression des frais scolaires a connu un début d'application.

²⁰ - La légère baisse visible sur le graphique n'est pas statistiquement significative.

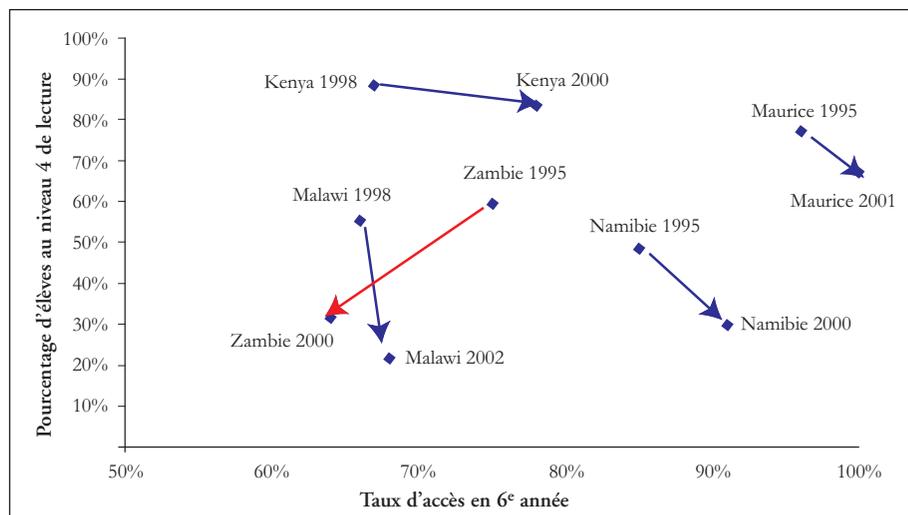
Il est donc possible d'accueillir de plus en plus de pauvres à l'école à travers des politiques pro-pauvres d'extension de la scolarisation sans nuire à la qualité des apprentissages.

La même analyse peut être reconduite dans certains pays qui ont participé au SACMEQ pendant les deux vagues d'évaluation entre 1995-1998 et 2000-2002. La dimension qualité a été appréhendée ici par la proportion d'élèves de 6^e année qui atteint le 4^e échelon de lecture en anglais, échelon considéré comme le minimum souhaitable pour l'ensemble des élèves de 6^e année. Quant à la couverture scolaire, elle est approximée par le taux d'accès en 6^e année.

Le graphique n°5 permet de s'apercevoir qu'il y a eu une amélioration sensible de la couverture scolaire dans tous les pays considérés, à l'exception de la Zambie qui voit son taux d'accès en 6^e année diminuer de 75% à 64% entre 1995 et 2000. Cependant, cette croissance de la scolarisation ne s'est pas suivie d'une amélioration de la qualité des apprentissages. On note particulièrement pour le Malawi, la Namibie et la Zambie une baisse sensible de la dimension qualité, c'est-à-dire la proportion d'élèves qui atteignent au moins le 4^e échelon de lecture.

Par contre, lorsqu'on considère les résultats du Kenya, on se rend à l'évidence qu'il est possible de maintenir le niveau de la qualité, même avec un accroissement de la scolarisation. En effet, ce pays a augmenté son taux d'accès en 6^e année d'environ 10 points de pourcentage tout en maintenant constant²¹ le niveau de la qualité.

Graphique n°5 : Acquisitions et accès en 6^e année de l'enseignement primaire



Source : SACMEQ, ISU, Pôle de Dakar

Ces quelques éléments factuels développés fournissent déjà le panorama assez complexe de la relation entre extension de la scolarisation et qualité des apprentissages. Dans l'ensemble, la démocratisation de l'école n'est pas systématiquement associée à une dégradation de la qualité des apprentissages. Nous avons pu observer à travers les deux approches d'analyses et particuliè-

²¹ - La légère baisse observée sur le graphique n'est pas statistiquement significative.

rement à travers les exemples de Madagascar, du Cameroun et du Kenya qu'il est possible de donner la chance à tous les élèves d'achever au moins le cycle primaire tout en maintenant la qualité à un niveau acceptable.

Conclusion

Ce document de travail visait à amener les responsables des services de communication des ministères de l'éducation à comprendre et à s'intéresser à la question de l'évaluation des systèmes éducatifs dans leur mission de communicateurs. Il s'agit là d'un sujet à la fois très vaste et très important dont il serait très ambitieux de pouvoir le présenter en quelques pages. Aussi, nous nous sommes limités à une présentation globale qui montre bien l'enjeu d'une éducation de qualité pour tous et les défis actuels pour l'Afrique subsaharienne, l'importance que la CONFEMEN accorde à l'évaluation des systèmes éducatifs à travers l'exemple de son programme d'évaluation le PASEC, et comment l'évaluation peut intervenir dans le pilotage de la qualité de l'éducation à travers quelques faits stylisés ressortant des évaluations du PASEC.

Il convient de retenir que dans la perspective des objectifs de l'éducation pour tous à l'horizon 2015, la qualité de l'éducation reste un des plus importants défis à relever et que l'évaluation des systèmes éducatifs apparaît incontournable pour guider le décideur sur des choix judicieux pour la réalisation de cet objectif. En effet, bien que des avancées significatives soient observées sur les dimensions accès et achèvement, beaucoup d'enfants terminent le cycle primaire sans les notions de base en calcul et sans être capable de lire convenablement un texte, de faire les liens entre les différentes parties et de l'interpréter. Les ingrédients les plus efficaces pour améliorer la dimension qualité ne pourront être identifiés sans une évaluation conséquente de la qualité des apprentissages. Nous avons pu mettre en évidence à travers des résultats d'évaluations que les facteurs souvent considérés comme déterminants dans le processus d'acquisitions jouent très peu, et qu'il ne faut toujours pas se fier aux représentations collectives dans le processus de décisions.

L'évaluation est très peu développée certes dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, mais il n'y a pas de fatalité. Il nous appartient tous en tant qu'acteurs du monde éducatif de contribuer à son développement pour un meilleur pilotage des systèmes éducatifs.

EXPOSÉ DU THÈME : INFORMATION ET COMMUNICATION : QUELLES CONTRIBUTIONS À LA PROMOTION DE L'ÉDUCATION ?

En guise d'introduction

Nos États évoluent et il y a de plus en plus des changements dans le comportement des citoyens. Ces derniers entendent jouer pleinement leur rôle et le développement de l'éducation est à la base de cette évolution plus démocratique.

Dans ce nouveau contexte, le rôle de l'information et de la communication pour le développement de l'éducation est capital.

À tous les niveaux de la vie sociale, économique, politique et culturelle, l'information et la communication constituent des liens indispensables à l'ancrage des individus dans la citoyenneté et à la participation effective de ces derniers au processus de développement.

Les messages sur le développement de l'éducation sont d'essence politique.

«La communication politique est la communication formelle qui tend à l'échange et au partage d'informations d'utilité publique, ainsi qu'au maintien du lien social, et dont la responsabilité incombe à des institutions publiques»²².

La question de l'éducation repose sur la communication entre gouvernants et gouvernés parce qu'elle répond à la recherche de l'intérêt général. Celui-ci résulte d'arbitrages difficiles entre intérêts individuels et intérêts de la collectivité dans son ensemble. Elle repose aussi sur le compromis issu de débats, de négociations, de rapports de forces des intérêts en présence. C'est pourquoi l'intérêt général est sujet à controverses, sujet au recours des individus frustrés par une décision publique.

Pour faire progresser la réalisation de l'éducation de qualité pour tous en 2015, l'apport de l'information et de la communication est capital.

Quelles contributions peuvent-elles apporter au processus visant la bonne performance des systèmes éducatifs ?

Pour tenter d'y répondre, trois points sont proposés :

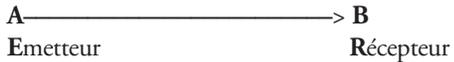
1. Les notions pratiques d'information et de communication et leur utilité respective.
2. La problématique des attributions du communicateur : informer et communiquer.
3. Quelques conseils pratiques et pistes d'exploration.

²² - Pierre ZEMOR, La communication publique, QSJ, PUF, Paris, 1995, p. 5.

I. Les notions d'information et de communication

I.1 Le schéma de base

Pour comprendre les deux notions, il est nécessaire de partir d'un schéma simplifié de la communication.

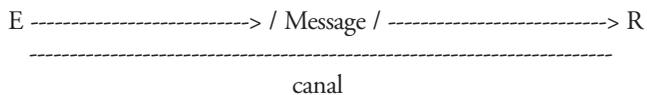


Les notions d'information et de communication vont dépendre de la relation entre le pôle **A** et le pôle **B**.

- D'abord pour que **A** et **B** se comprennent, il faut que certaines conditions soient remplies :
- un langage commun aux deux pôles,
 - un répertoire commun aux deux pôles (sémantique et culturel par exemple),
 - un code commun aux deux pôles.

La formule de base est la suivante : «qui dit quoi, par quels moyens, à qui, avec quels résultats».

Dans tous les cas, tout système de communication correspond au transfert d'un message entre un émetteur **E** et un récepteur **R**.



Cette communication suppose une communauté de répertoires pour que le message émis soit compris.

Les répertoires **E** et **R**, systèmes dans lesquels chacun d'eux puise le code de son message (sa forme et son contenu également) peuvent être représentables par l'une des quatre figures ci-dessus, où **Re** est le répertoire de l'émetteur et **Rr** celui du récepteur.

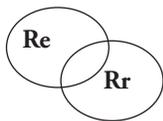


Figure A

Cas où les répertoires sont faiblement sécants (zone commune). Dans ce cas, la communication sera difficile et l'intercommunication faible. R ne décode qu'une partie du message.

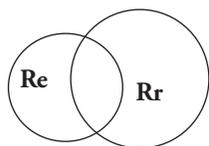


Figure B

Cas où les répertoires largement sécants (zone commune) assurent une inter-compréhension forte. R décode la quasi totalité du message de E.

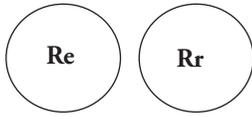


Figure C

Cas où les répertoires (les cadres de référence, ou les idéologies, ou les systèmes linguistiques et les cadres utilisés) sont radicalement étrangers l'un à l'autre. Les individus ne communiquent plus ou s'ils «communiquent», ils ont un dialogue de sourds.

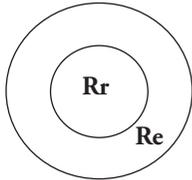


Figure D

Cas où l'émetteur se sert d'un grand nombre de signes dépassant les limites du savoir ou de l'expérience du récepteur. Il serait facile à l'émetteur attentif dans ce cas d'ajuster sa communication et d'assurer la qualité de la compréhension de R. Si l'on inverse dans cette figure Re et Rr la compréhension du nouveau récepteur sera parfaite.

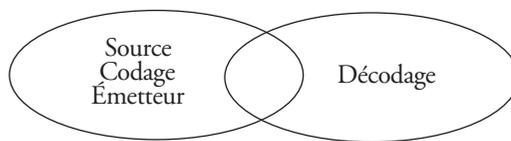
Comme on le voit, un message secret ne sera décodé que par quelques personnes qui connaissent la clé du code.

Si vous êtes source et émetteur, c'est à vous qu'il revient d'ajuster votre code aux possibilités de décodage de votre récepteur ou du public.

Si vous utilisez des mots rares.

Si vous construisez des phrases complexes à l'intention d'un auditoire moyen, celui-ci ne disposant pas de vos ressources intellectuelles vous comprendra difficilement.

En conclusion, pour que le message soit communiqué et compris, il faut certaines interférences culturelles et sémantiques entre l'Émetteur et le Récepteur. On peut matérialiser ce phénomène par le schéma suivant de SCHRAMM.



Le message compris se situe dans la partie commune

Ainsi définie, la communication peut se heurter à des difficultés objectives.

On appelle «bruit» toutes perturbations aléatoires intervenant au cours de la transmission. Ces perturbations peuvent provenir :

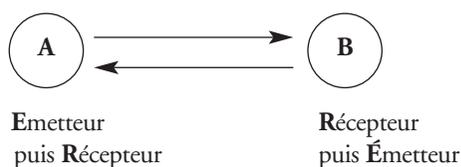
- du canal de transmission et de ces défauts (fading en radio, «friture» sur la ligne téléphonique, panne des appareils, etc.) ;
- la qualité même du canal (interférence de communication) ;
- des attitudes de l'émetteur ou de celles du récepteur (distraction, sentiments, préjugés, oppositions, etc.) ;
- des ambiguïtés du message lui-même, c'est-à-dire des épaisseurs de sens que l'émetteur laisse subsister ou que le récepteur confond, c'est-à-dire aussi de l'inadaptation du code utilisé à celui du récepteur.

C'est donc tout ce qui gêne la communication, tout ce qui rend malaisé la lecture d'un journal ou d'un livre (mauvaise impression typographique), tout ce qui s'interpose entre l'émetteur et le récepteur, tout ce qui peut brouiller, déformer ou annuler le message.

I.2 Qu'est ce que donc la communication ?

Dans une situation de communication, la relation entre A et B s'exprime de la manière suivante : émetteur et récepteur se mettent dans une position où chacun échange avec l'autre.

Ainsi, lorsque vous vous mettez dans une position de communication la relation avec le récepteur tend à être une relation d'égalité et de partage.



La situation de communication implique des présupposés.

L'Émetteur n'est pas seul à émettre des messages. Le récepteur n'est pas non plus seul à recevoir des messages :

- le récepteur est détenteur d'une certaine quantité de messages ;
- le récepteur a un rôle actif, il est émetteur de message ;
- le récepteur a des capacités d'émettre et l'émetteur a des capacités d'écoute ;
- il y a implicitement comme une relation d'égalité et de partage entre celui qui émet et celui qui reçoit.

En d'autres termes :

communiquer = entrer en relation avec autrui, communier, partager ;

communiquer = mettre quelque chose en commun avec l'autre ;

communiquer = transmettre quelque chose à l'autre et entrer en relation avec lui pour échanger et prendre part au rituel.

Le message = le contenu de la communication. Il peut prendre plusieurs formes dans le processus de communication :

- il peut être gestuel ;
- il peut être verbal ;
- il peut être dansé ;
- il peut être écrit ;
- il peut être chanté ;
- il peut relever du paralangage :
 - mimiques du visage ;
 - des regards ou des yeux ;
 - de la façon de se tenir ;
 - de la tenue vestimentaire.

Coder le langage suppose que les deux parties en présence se sont mises d'accord sur le sens de certains signes, mots, gestes, comportements, cultures, coutumes, mœurs, etc.

Dans le contexte, *l'aspect relationnel est très important*. Les messages ne sont pas interprétés seulement en fonction de leur sens et de leur contenu informatif mais en fonction des intentions que l'on prête à l'Émetteur. Ce type de relation est appelé processus de communication. Celui-ci est souvent plus déterminant que le message lui-même.

I.3 Qu'est-ce-que donc l'information ?

Quand on parle de communication, on sous-entend l'existence d'un *feed-back* (une « rétroaction » en français), c'est-à-dire une réponse de la part du sujet auquel la communication a été adressée. Peu importe que le *feed-back* soit de type verbal (une phrase de réponse) ou non verbal (un geste, un clin d'œil, une pause de réflexion silencieuse), ce qui compte c'est qu'il existe.

C'est ce qui constitue la différence entre la *communication* et la simple *information*. Quand nous écoutons la radio ou que nous regardons la télévision, nous ne communiquons pas ; nous recevons simplement des informations : ceux qui parlent (le présentateur, le journaliste, etc.) ne peuvent pas percevoir nos réactions ni aucun de nos messages de réponse. Il n'y a pas de rétroaction, de *feed-back*. Le message part d'eux et arrive à nous, mais nous ne pouvons pas le « renvoyer » à celui qui l'a émis.

La situation d'information peut être schématisée de la façon suivante :

Pendant longtemps, on a mis sur l'information comme mode d'approche du monde rural. Or l'information a un caractère unidirectionnel, univectoriel. Elle est à sens unique. Exemple :



Cette conception véhicule des présupposés.

L'Émetteur est seul détenteur de savoir. L'Émetteur est dominateur. Son rôle est plutôt autoritaire.

L'information dans ce cas est un pouvoir exclusif de l'Émetteur qui considère que les Récepteurs doivent subir l'influence de ses messages émis.

En conséquence, cette conception confère un rôle passif à ceux qui reçoivent l'information. Ces derniers n'ont pas en principe le pouvoir de réagir directement sur le contenu du message livré.

Une situation de communication est bien différente. Quand nous parlons avec un ami, nous menons un dialogue « à bâtons rompus », avec des mots, des plaisanteries, des sous-entendus, des clin d'œil et des éclats de rire... c'est cette richesse de messages envoyés et reçus qui caractérise le rapport communicatif.

Dans la situation d'information, la relation entre A et B n'est pas symétrique. Elle est fondée sur l'inégalité. Pourquoi ?

- L'information est une matière première indispensable à la compréhension du monde ;
- L'information est un pouvoir ;
- L'information rime avec la connaissance ;
- L'information réduit le désordre ;
- L'information réduit l'incertitude.

C'est le cas entre le maître et ses élèves, le général d'armée et ses troupes, l'information = autre chose que ce que l'on savait déjà donc quelque chose de nouveau venant s'ajouter à notre connaissance.

Sans information une société ne peut vivre et se développer. Plus la vie sociale est intense, plus le besoin d'information se fait sentir. L'information devient alors une condition vitale du développement et une source de richesse immatérielle.

II – Problématique des attributions du communicateur : informer et communiquer

2.1 – Le chargé de communication sur le développement de l'éducation est un acteur de la communication publique

Être responsable de la communication d'une institution publique signifie être porteur de l'intérêt général. Les informations d'utilité publique sont souvent complexes et leurs échanges difficiles. Le citoyen est généralement un interlocuteur ambivalent.

Il veut souvent d'une chose et son contraire. Il respecte l'autorité des institutions publiques et, dans le même temps, il proteste contre les règles de mise à disposition du service. C'est le cas dans les files d'attente dans les services publics où l'on s'insurge contre la bureaucratie, la lenteur de l'inefficacité. C'est le cas de l'offre publique d'éducation.

La relation entretenue avec le citoyen par les services de l'éducation n'a pas la simplicité de la relation commerciale dans un supermarché.

La communication d'une institution publique suppose donc un échange avec un Récepteur qui, à son tour, est aussi Émetteur de messages. Et c'est ce caractère actif du récepteur qui établit la communication et qui justifie que le citoyen ne puisse pas être réduit à un consommateur passif sur les questions qui le concernent.

2.2 – Le chargé de communication est un informateur

L'importance de la communication publique en matière d'éducation se situe essentiellement à quatre niveaux :

- **L'information et l'explication sur l'éducation.** Les gouvernants ont le devoir d'informer les citoyens sur le fonctionnement des institutions, sur les services que celles-ci doivent fournir, sur les règles du jeu civique, sur les décisions prises au nom de l'intérêt général, etc. ;

- la promotion ou la valorisation des institutions publique d'éducation **elles-mêmes et des services qu'elles offrent au public dans ce domaine** ;
- **la discussion ou la proposition au débat** des projets de changements éducatifs, des choix de société et des orientations politiques ;
- **la protection et la sécurité des élèves et la cohésion nationale** : la communication est tenue d'être une vraie communication, c'est-à-dire pratiquée par les gouvernants et les gouvernés. Cette condition repose sur l'existence d'une bonne relation entre les ministères de l'éducation et leurs usagers que sont les citoyens.

L'espace politique public exprime des conditions de communication par lesquelles une formation de l'opinion peut se réaliser.

C'est un indicateur normatif de la démocratie. Certains sociologues pensent que pour analyser une société, il faut analyser son système de communication. Si la démocratie est délibérative, on constatera à travers les médias que les citoyens s'expriment sur la résolution des problèmes qui les concernent à travers un raisonnement public.

La communication permet donc de prolonger la démocratie en ce sens que la source de légitimité n'est pas seulement la volonté exprimée des électeurs à un moment donné mais le processus par lequel les opinions se forment à travers la délibération de tous.

Autrement dit, la démocratie ne s'arrête pas après les élections. Un des objectifs de la bonne gouvernance est la pleine participation des populations au processus de développement. Cette participation implique leur association à la définition des orientations et à la prise de décision dans tous les secteurs du développement.

L'intervention des gouvernés dans la sphère publique révèle une pluralité de significations concurrentes qui proviennent de la nature des régimes politiques. La communication publique implique certaines manifestations contraires aux cercles fermés.

Elle est donc accessible à tous les citoyens, tout comme le sont les places publiques, les « bâtiments publics ». En d'autres termes, la communication publique est incarnée par les institutions d'État. L'État est, en effet, le pouvoir public. Il doit cette caractérisation à la tâche qu'il assume : celle de se préoccuper de l'intérêt général (de l'intérêt public), de tous les citoyens.

Et comme la communication publique est publique, les autres acteurs de la gouvernance tels le secteur privé, les organismes de la société civile, la presse et les associations peuvent également s'y exprimer librement pour défendre leur point de vue.

La communication dans un système de bonne gouvernance est un outil privilégié de résolutions des problèmes dans un cadre de liberté, d'égalité, de justice et de transparence. C'est un jeu permanent à la fois pour les gouvernants et pour les citoyens dans la gestion démocratique.

Comme le droit à la santé, à la vie et à l'éducation, le droit d'accès à l'information s'inscrit parmi les libertés fondamentales de la personne humaine. C'est pourquoi les gouvernants ont le devoir de communiquer, et ce, pour plusieurs raisons :

- l'information est inséparable de l'action. Elle permet aux citoyens de comprendre le bien fondé des faits et des actions réalisées en son nom et à son bénéfice ;

- l'information est indissociable de l'expression d'un commandement moderne et démocratique. Il ne peut donc y avoir de citoyens sans information parce que celui qui baigne dans l'ignorance et la sous-information est un handicapé social. C'est une nourriture indispensable à la croissance civique des citoyens.
- si le plat de l'information servi aux populations est carencé, celles-ci ne pourront avoir les substances nécessaires pour participer au processus de développement.

On peut donc dire que la mal gouvernance africaine est la conséquence de la sous-information des populations, affaiblies par la malnutrition informative.

Le chargé de communication est donc à la croisée des deux axes :

- informer pour renforcer les capacités des acteurs de l'éducation ;
- communiquer pour échanger les points de vue, pour libérer l'expression citoyenne et renforcer la démocratie dans la gestion de nos systèmes éducatifs.

Les relations presse et médias

C'est un support efficace à condition d'en connaître les règles du jeu.

Le rôle d'un communicateur en éducation est de contribuer à informer le public sur les activités du ministère, tout en respectant la liberté du journaliste.

- émettre des informations ciblées mises en forme et censées retenir l'attention des journalistes ;
- partir des faits qui constituent la matière première ;
- suivre les règles de la presse (description des faits, traitement objectif) ;
- éviter les argumentations de propagande ou de publicité commerciale ;
- s'interdire de diffuser des informations qui ne reposeraient pas sur des faits contrôlés et contrôlables ;
- mettre en relation le ministère (chargé de l'Éducation), la presse (vecteur journalistes) et le Public cible (large ou spécialisé) ;
- rechercher la connaissance des rouages de la presse ;
- faire preuve de qualités (disponibilité, tolérance des individus aux convictions contraires, loyauté dans les engagements, curiosité, politesse et courtoisie, modestie, personnalité, naturel) ;
- obstination et persévérance (pas de découragement) ;
- méthode et rigueur (tout faire avec soin et vérifier la bonne exécution) ;
- information = diffusion (sans diffusion et réception, une information est un secret) ;
- information utilisable = information non préjudiciable qui suscite à la fois l'intérêt du ministère et celui du journaliste.

Sources et circuits de l'information

- information, communication et transparence (mise à jour des données, accessibilité) ;
- sources internes et externes de l'information (ne pas oublier l'existence de sources concurrentes) ;
- constitution de réseaux sociaux (leaders d'opinion, experts, journalistes, etc.).

Cependant, il faut éviter que les réseaux ne deviennent des lieux de sectarisme, d'isolement et d'immobilisme.

- écoute des interlocuteurs (savoir écouter) ;
- information n'est pas communication (communicateur informe les journalistes qui eux-mêmes informent le public) ;
- matériels d'information possibles (diverses formes : catalogue, plaquette institutionnelle, livre, programme, cassette audio ou vidéo, CD-ROM, etc.) ;
- matériels à créer (communiqués, dossier de presse, documentaire audio visuel, interview, etc.) ;
- source de documentation permanente ;
- annuaire de la presse et des médias ;
- gestion d'un bon carnet d'adresses et de contacts utiles ;
- conférences de presse (si vraiment il y a quelque chose à dire ; si le sujet présente un intérêt pour la presse) ;
- voyages de presse (visite de site pour assurer la bonne circulation de l'information) ;
- entretien téléphonique (user et abuser du téléphone : un outil privilégié du communicateur) ;
- rendez-vous et entretiens individuels (avoir des flèches de relance téléphonique pour confirmer les rendez-vous) ;
- organisation d'un enregistrement radio ou télévision (préparation, contraintes techniques, gestuelle, vêtement) ;
- revue de presse (articles favorables et défavorables).

Les cas particuliers

Communication de crise :

- disposer d'information et en organiser la mise en forme ;
- la mettre en œuvre (la diffuser à temps) ;
- répondre aux questions, voire les anticiper ;
- faire du journaliste un allié parce qu'il est un relais utile vers l'opinion.

Rectificatif et droit de réponse :

- si l'erreur est de bonne foi, laissez-lui le temps de rectifier ;
- savoir agir sur les autres titres et médias.

Ethique et concurrence :

- pas de manœuvre de dénigrement ;
- pas de concurrence déloyale vis-à-vis d'une autre institution ou d'un autre collègue ;
- ne pas faire courir de rumeur infondée ;
- ne faire de confidence qu'en échange de la confidentialité.

En guise de conclusion

Le travail du communicateur en éducation est une profession qui cherche encore des marques. On n'a pas fini de découvrir l'utilité, l'actualité de l'envergure de ses missions.

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

Une des caractéristiques de ce métier consiste en l'obligation de moyens sans obligation de résultats. Conséquences, il faut deux vertus :

- l'exigence : mettre toutes les chances de son côté par une bonne recherche d'information, la construction d'une image pertinente de l'éducation ;
- la modestie : le succès, quel que soit votre talent, n'est pas garanti à 100%.

Mais comme le disait STENDHAL (1783 – 1842) « c'est un bonheur d'avoir pour métier une passion » .

EXPOSÉ DU THÈME : RÔLES, MISSIONS ET STRATÉGIES DU COMMUNICATEUR POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION

En guise d'introduction

Les problèmes sociaux dans nos sociétés en développement s'expriment en termes de difficultés socio-économiques, d'obstacles éducationnels, de pesanteurs socioculturelles. On a tendance à occulter les problèmes de communication pour le développement.

Le processus d'information et de communication se rapproche de celui d'éducation ou d'enseignement quand il n'en fait pas partie intégrante. Il s'en distingue en ce qu'il n'a pas la continuité et la cohérence de l'éducation.

L'information des citoyens est en effet épisodique et rarement systématique. L'éducation est un système continu dans lequel l'information et la communication sont indispensables à la formation de la personne humaine.

Pour étayer mon propos, trois axes de réflexion sont proposés :

1. les rôles du communicateur pour le développement de l'éducation
2. les missions du communicateur pour le développement de l'éducation
3. les stratégies de communication permettant de soutenir l'action du communicateur.

I - Le rôle du communicateur pour le développement de l'éducation

Le rôle de la communication est décisif pour promouvoir un développement qui soit d'une dimension humaine ou qui vise un changement social.

Par voie de conséquence, le communicateur pour le développement de l'éducation a un rôle central qui se décline en plusieurs fonctions essentielles.

1.1 - Maîtriser la place de l'éducation dans un contexte de développement.

Le progrès socio-économique, l'équité, la paix sociale, l'avenir de nos États dépendent de notre capacité à relever un certain nombre de défis majeurs dont l'accès à l'éducation est la base.

Le communicateur, dans sa première fonction est de comprendre et de faire comprendre que le facteur humain est le premier facteur commun à tous les problèmes de développement : développement agricole, protection de l'environnement, pauvreté rurale, malnutrition, maladies endémiques, marginalisation des femmes, croissance démographique désordonnée, etc.

1.2 - Savoir utiliser la communication pour accompagner les politiques nationales en matière d'éducation et d'alphabétisation

Dans ce domaine, les objectifs poursuivis, les modalités, le rythme de mise en œuvre des politiques et leur chance de durabilité sont déterminés par le niveau d'engagement et de participation des populations, des acteurs sociaux et des partenaires. Pour ce faire, il est indispensable que l'ensemble des intervenants et des concernés mettent en pratique des compétences ou des savoirs et savoir-faire qui nécessitent l'accès à l'information et aux programmes d'action.

Le communicateur, dans ce contexte, est le second facteur commun qui peut relier les différents acteurs, intervenants et concernés sur la base d'un consensus durable sur les objectifs de l'éducation nationale.

1.3 - Faire de la communication un instrument qui permet d'instaurer un dialogue social autour des questions de scolarisation des enfants, d'alphabétisation des adultes, des programmes d'enseignement et des systèmes éducatifs

Ici, la communication est une intervention délibérée destinée à accompagner, de la meilleure façon possible, l'évolution sociale de nos pays. En s'appuyant sur nos valeurs sociales, le communicateur peut aider les populations à comprendre les nouveaux enjeux de nos systèmes éducatifs, à s'y adapter et à acquérir les connaissances et compétences nécessaires pour faire face à ces enjeux.

1.4 - Offrir aux différents acteurs de l'éducation les opportunités pour s'exprimer

Le communicateur pour le développement ne peut travailler en vase clos ou en se contentant des seuls techniciens de l'éducation. Il doit offrir des moyens d'expression et de dialogue à tous les acteurs engagés dans le processus de développement de l'éducation à tous les niveaux de la société. Ce qui permettra une plus grande mobilisation de la population autour des objectifs de l'éducation.

1.5 - Développer des réseaux de communication tant en milieu rural qu'urbain

Il s'agit là d'un défi majeur difficile à relever parce que les infrastructures et les systèmes de communication sont très limités en milieu rural.

L'objectif poursuivi est d'offrir au vaste monde de l'éducation un meilleur accès à une information plus complète et mieux adaptée aux besoins, aux attentes, aux questionnements des populations en mettant en place des réseaux interactifs de communication pour que l'information soit échangée et partagée entre les personnes concernées et les mêmes.

Il s'agit également de faire en sorte que les communautés puissent faire entendre leurs voix auprès des responsables et décideurs pour qu'ils prennent en compte ces points de vue dans les projets et programmes de développement de l'éducation (Association des parents d'élèves, ONG d'alphabétisation, etc., par exemple)

1.6 - Capitaliser les savoirs et savoir faire locaux avec les technologies nouvelles

À l'ère de ces technologies nouvelles, le communicateur pour le développement de l'éducation se doit de maîtriser ces techniques et d'en faire bon usage. Ces outils (radio, vidéo, matériels imprimés intégrant graphisme et photos, etc.) peuvent faciliter la présentation des informations, l'échange des connaissances, l'apprentissage des techniques nouvelles et le soutien à la pédagogie des enfants et celle des adultes.

1.7 - Avoir un regard sur l'avenir

Le communicateur pour le développement de l'éducation doit être prospectif dans sa vision. Il lui revient de proposer la création de centres de téléenseignement, informatiques, interactifs pour diffuser des programmes d'enseignement et de formation à partir d'un serveur central comme on distribue de l'eau courante (images vidéo, documents sonores, données diverses, etc.) sans que cela relève de la science fiction.

II - Missions du communicateur pour le développement de l'éducation

Les missions du communicateur pour le développement de l'éducation découlent des fonctions définies dans son rôle. Elles consistent à contribuer à mieux formuler et planifier les programmes de développement de l'éducation.

2.1. Convaincre les décideurs et responsables de l'éducation que tout programme qui considère ces populations comme de simples bénéficiaires plutôt que comme les principaux acteurs du progrès social est voué à l'échec

Le communicateur de développement a pour mission d'expliquer l'importance d'une planification des programmes de développement fondé sur ce que les gens veulent faire, ce qu'ils sont capables de faire et ce qu'ils peuvent faire de façon autonome et durable. Connaître donc leurs points de vue permet de guider et d'orienter le travail des planificateurs, décideurs et chercheurs.

La mission du communicateur est donc d'entreprendre une démarche systématique de communication avec les acteurs du monde de l'éducation.

2.2. Faire partager les savoirs et les expériences des différents acteurs impliqués

Une telle pratique implique que l'information circule entre les différents groupes concernés et que les expériences et savoirs en matière d'éducation soient confrontés et échangés à l'échelle nationale, régionale et internationale.

2.3. Aider à aborder le délicat problème des pesanteurs socio-culturelles

Certaines populations ou groupes sociaux ont du mal à s'adapter à des situations sociales en transformation rapide dont les conséquences peuvent les déstabiliser.

La mission du communicateur pour le développement de l'éducation est de suggérer ou d'exploiter les approches de communication les plus appropriées pour faire passer les bons messages. Il s'agit de combiner plusieurs approches : médias de masse, communication interpersonnelle, éducation par les pairs, discussions de groupes, théâtre forum, etc.

2.4. Obtenir le développement de modules communication dans la formation des formateurs

Dans tout système éducatif, la communication est fondamentale mais il faut savoir utiliser les atouts qu'elle offre : techniques d'animation de groupe, organisation de la communication, choix des outils et canaux, système d'interaction, modèle transactionnel et les états du moi, etc.

2.5. Utiliser les mass-médias pour une diffusion rapide de l'information

Il arrive que des informations techniques relatives au développement de l'éducation doivent être rapidement diffusées à toute la population d'une région ou d'un pays. Dans ce cas, les moyens de communication de masse sont de puissants outils.

2.6. Coordonner et gérer le développement de l'éducation

Lorsqu'une orientation nouvelle en matière de développement de l'éducation est introduite, lorsqu'il faut renforcer le travail d'équipe des éducateurs, lorsque les planificateurs et décideurs de l'éducation ont besoin d'informations précises provenant du terrain sur les programmes d'enseignement et les résultats qualitatifs, la communication revêt une importance cruciale. La mission du communicateur, dans ce contexte, est de suggérer des ateliers de travail réunissant les différents acteurs afin de faire comprendre et accepter les orientations nouvelles.

2.7. Obtenir l'appui des décideurs et partenaires

Ils sont sollicités pour soutenir ou étendre les programmes de développement de l'éducation. Il faut donc qu'ils soient informés des résultats de ces programmes et des progrès réalisés. La mission du communicateur de développement est de rendre visibles les données ou statistiques, d'animer les bulletins de liaison, de trouver des plages radiophoniques ou télévisuelles, etc. Il s'agit de capter l'attention des leaders et personnes d'influence et d'obtenir leur appui technique, moral et financier.

III - Stratégies de communication pour le développement de l'éducation

La communication a fait les preuves de son utilité dans de nombreux programmes et projets de développement. Cependant, il faut que certaines conditions soient réunies pour rendre les méthodes de communication plus efficaces.

3.1. Au niveau des communicateurs eux-mêmes

- ils doivent revoir leurs préjugés et leurs appréciations des problèmes de l'éducation. Cette attitude nouvelle signifie que dans leur démarche, ils prennent en compte la totalité des

acteurs du monde de l'éducation y compris les populations elles-mêmes. Ils doivent être associés à la définition des politiques nationales depuis la conception jusqu'à l'exécution ;

- ils doivent rendre la communication systématique, c'est-à-dire la placer au cœur des stratégies devant conduire à la définition des priorités, à la planification, à la mise en œuvre, à l'évaluation, au renforcement des capacités humaines à tous les niveaux ;
- ils doivent inscrire les activités de communication dans le cadre d'une stratégie globale qui intègre les résultats de la recherche, l'identification des publics, la conception des messages adaptés, le choix des canaux de diffusion appropriés, le suivi, la retro-information ;
- ils doivent savoir que l'intégration de la communication dans le développement de l'éducation est un problème politique. Il réside dans la volonté politique des dirigeants d'impliquer ou non les différents acteurs et de prendre en compte ou non les besoins véritables de la population en matière d'éducation ;
- ils doivent concevoir la communication pour le développement de l'éducation comme un secteur transversal, impliquant des acteurs de divers horizons. Il faut établir des mécanismes de concertations intersectorielles en matière d'éducation (culture, information, enseignement, affaires sociales, recherche scientifique, justice, administration territoriale, etc.) ;
- il faut mettre en place un cadre institutionnel approprié pour assurer la coordination et l'organisation des activités de communication pour le développement de l'éducation (réseau de communicateurs en matière d'éducation, comité de suivi des programmes de développement de l'éducation, etc).

3.2. Au niveau des axes d'intervention

Le communicateur de développement évolue dans un cadre de communication institutionnelle par opposition à la communication commerciale ou publicitaire. Il s'agit de faire connaître l'importance de l'éducation, son organisation et ses activités et de donner une image positive du système éducatif aux différentes composantes de la communauté. Pour ce faire, le communicateur pour le développement de l'éducation place son action dans une série de stratégies :

- **savoir identifier les publics auxquels s'adressent les messages sur l'éducation en termes de profils et d'attentes**

Ces éléments permettent d'élaborer un langage, un système de représentation opératoire pour les destinataires (trouver les formes de communication accessibles au public visé).

- **développer une communication interne des institutions d'éducation**

Elle consiste en échanges d'informations à caractère général entre les membres des ministères en charge de l'éducation par exemple. Cette communication interne répond à un triple besoin :

- besoin de connaître le signification des missions du système éducatif auquel on appartient
- besoin de reconnaître le travail effectué ainsi que les résultats obtenus.
- besoin de se connaître entre les hommes et femmes du monde de l'éducation et de connaître les missions de chaque direction et services techniques.

La communication interne a l'avantage de clarifier les compétences et les responsabilités des personnels, de favoriser la convivialité horizontale entre services et de promouvoir le dialogue social en facilitant une meilleure compréhension des attentes réciproques. Elle doit donc se mener au quotidien et ne pas se limiter à la simple transmission de messages (écoute active, interface entre décideurs de l'éducation et agents).

La communication interne constitue la solution de nombre de problèmes que rencontrent les ministères de l'éducation. Elle permet la bonne circulation de l'information descendante, ascendante et horizontale.

- développer une communication spécifique vers l'externe

C'est l'ensemble des actions de communication entreprises par le ministère de l'éducation pour assurer sa notoriété, la connaissance de ses actions sur le terrain et, pour améliorer l'offre et la qualité de l'éducation auprès de ses différents publics.

- l'identité du ministère en charge de l'éducation

Elle permet à l'institution d'exister, d'assumer ses fonctions et son histoire (par exemple : quelle est la différence entre les autres ministères et celui de l'éducation ?)

- l'ancrage dynamique

Le système éducatif doit avoir sa place dans l'environnement institutionnel. Il doit dire ce qu'il fait et ce qu'il propose aux citoyens dans un contexte en évolution.

la différenciation positive

Le ministère de l'éducation doit jouer sur ses performances, ses qualités, ses références pour développer un discours de légitimité dans la bonne gouvernance.

3.3. Au niveau des stratégies à développer

Le communicateur pour le développement de l'éducation doit être un chercheur disponible et compétent. Il doit savoir être à l'écoute des personnels qui font vivre le système éducatif, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du ministère. Il doit être toujours à la recherche de stratégies appropriées.

- Les techniques d'animation de groupe

Elles sont de plus en plus importantes parce que la nécessité de travailler en équipe et en réseau devient incontournable. Le communicateur est ici un catalyseur et un mobilisateur.

- La communication interpersonnelle

Elle se résume à des échanges entre individus qui alternent successivement leurs rôles d'Émetteur et de Récepteur. C'est une relation de réciprocité entre deux partenaires (interlocuteurs) ayant tous des rôles actifs.

- L'organisation et la conduite des réunions

C'est un processus collectif de décision. Il faut donc un objectif précis à une réunion auquel il faut s'en tenir.

- La communication en appui au programme de l'éducation

Cette stratégie est utilisée lorsqu'une partie de la solution du problème de développement consiste à habiliter les individus qui sont les plus proches des cibles concernées (les enfants à scolariser).

L'habilitation est le résultat de l'établissement de relations avec les populations afin que les messages importants soient compris, que les comportements souhaités soient appris et mis en pratique à long terme. Cette stratégie implique d'avoir une équipe pluri disciplinaire pour évaluer la situation réelle sur le terrain en termes de besoins d'éducation et de comportements favorables ou défavorables.

- Elaboration des objectifs de communication

Ils doivent être simples, clairs, mesurables, réalisables, réalistes, et situés dans le temps et dans le lieu. Par exemple : le pourcentage de personnes qui adopteront les comportements prioritaires spécifiques dans la scolarisation des filles pour une période et région données.

- Conception des idées de messages

Il s'agit de mettre l'accent sur les comportements à promouvoir en matière d'éducation. Le communicateur doit combiner plusieurs éléments pour concevoir l'idée de message.

- comportement à promouvoir ;
- facteurs influant sur l'adoption du comportement ;
- idée de message à diffuser.

Pour que le message soit porteur d'intérêt, le communicateur doit savoir orienter le contenu.

- présenter les avantages des comportements à promouvoir ;
- indiquer à trouver le service, le conseil ou la solution ;
- combler les déficits de connaissances ;
- appeler à la prise de mesures concrètes ou à l'action.

- Sélectionner les groupes-cibles

Le communicateur doit sélectionner les composantes de la population que les activités de communication doivent toucher (les cibles directement affectées par le problème de l'éducation ou pouvant influencer les composantes principalement concernées).

- Déterminer les approches les plus appropriées selon les différentes catégories de la population

- information par voie de mass-média ;
- marketing social (modélisation des comportements exemplaires) ;
- édu-divertissement (éducation par le divertissement) ;
- mobilisation sociale ;
- plaidoyer ;
- formation ;
- counselling ;
- animation de groupe ;
- communication interpersonnelle ;
- etc.

- choisir les canaux et supports appropriés pour la diffusion des messages en tenant compte de leur efficacité, de leur crédibilité et de leur zone de couverture ou d'accès ;

- concevoir un cadre institutionnel de coordination des stratégies de mise en œuvre de la communication pour le développement de l'éducation (qui assure le leadership, qui intervient dans l'exécution des activités, quel mécanisme de fonctionnement ?) ;

- assurer le suivi et l'évaluation des stratégies de mise en œuvre (créer des indicateurs en communication pour le développement de l'éducation : nombre de messages produits et diffusés, pourcentage de gens touchés, pourcentage de gens qui comprennent l'importance de l'éducation, etc.) ;

- valider les stratégies à l'aide d'un processus participatif impliquant les acteurs dans leur diversité (atelier par exemple).

En guise de conclusion

Le travail de communicateur pour le développement de l'éducation nécessite beaucoup d'engagement personnel, beaucoup d'initiatives et surtout de la persévérance.

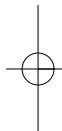
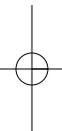
Il est aussi exigeant et requiert un sens élevé de l'éthique. C'est une forme de communication publique qui comporte une dimension éthique.

- éviter de falsifier ou de dénaturer la réalité de l'éducation,
- ne pas céder à la propagande mensongère,
- ne pas se laisser emporter par les dessous de table.

Au total, il faut privilégier tout ce qui a un caractère civique ou socialement consensuel dans l'intérêt de la collectivité.

II

DOCUMENTS ISSUS DE L'ATELIER D'INFORMATION-FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION DES MINISTÈRES DE L'ÉDUCATION



RAPPORT DE SYNTHÈSE

L'atelier international sur la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs, tenu à Cotonou (Bénin) du 6 au 8 octobre 2008, a réuni 43 acteurs en charge de la communication dans les ministères de l'Éducation des divers pays membres de la CONFEMEN, soit le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cambodge, le Cameroun, le Cap-Vert, le Congo-Brazzaville, la Côte-d'Ivoire, Djibouti, le Gabon, la Guinée Bissau, la République démocratique du Congo, la République démocratique et populaire Lao, Madagascar, le Mali, le Niger, le Rwanda, le Sénégal, le Tchad, le Togo et l'Union des Comores.

La rencontre a eu pour objectif général de :

- réfléchir sur une meilleure implication des services de communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs.
- optimiser la communication entre le STP de la CONFEMEN et les États et gouvernements membres.

A. Cérémonie d'ouverture

La cérémonie d'ouverture a été ponctuée par quatre interventions. D'abord, celle du correspondant national de la CONFEMEN du Bénin, du représentant de l'OIF, de la Secrétaire générale de la CONFEMEN et enfin de la ministre de l'Enseignement maternel et primaire du Bénin.

Le correspondant national de la CONFEMEN, M. Nestor EZIN, a tenu à saluer chaleureusement les participants à cet atelier et à remercier la CONFEMEN pour son soutien dans l'organisation dudit atelier. Il a enfin souhaité la bienvenue au STP et aux participants tout en leur assurant leur entière disponibilité pour rendre leur séjour agréable.

Le représentant de l'OIF, M. Étienne ALINGUE, a pour sa part exprimé une haute appréciation sur le partenariat entre la CONFEMEN et l'OIF. Il a insisté également sur le rôle déterminant des communicateurs dans l'atteinte des objectifs de l'EPT.

Après les souhaits de bienvenue aux participants, la Secrétaire générale de la CONFEMEN, Mme Adiza HIMA, a, dans son intervention, mis l'accent sur l'importance de la communication dans nos systèmes éducatifs et du besoin de cohésion et d'une vision partagée pour la mise en œuvre des politiques éducatives. Elle a également mentionné certains résultats attendus de cette rencontre, dont la mise en place d'un réseau de communicateurs et l'élaboration d'un programme de base sur les modalités de préparation de la 54^e session ministérielle correspondant au 50^e anniversaire de la CONFEMEN.

La ministre de l'Enseignement maternel et primaire, Mme Christine OUINSAVI, dans son allocution, a remercié la ministre de l'Enseignement secondaire et de la Formation technique et professionnelle, celui de l'Alphabétisation, de la planification et de la langue nationale ainsi que tous les participants de leur présence. Elle a félicité la Secrétaire générale pour son dévouement en matière d'Éducation. Elle a également souligné l'importance d'une communication active dans les réformes de l'Éducation et de la synergie entre les partenaires. Elle a invité les participants à se rendre

disponibles tout au long de l'atelier et à s'engager pleinement pour atteindre les objectifs définis. Pour terminer, la ministre a souhaité plein succès à cette rencontre et a déclaré l'atelier ouvert.

B. Ouverture des travaux

La présidence de séance a été attribuée à M. Adam AHANCHEDE (DC/MEMP), pour la première journée, à Messieurs Rigobert TOSSOU (DC/MESFTP) et Latifou HOKPO (DC/MAPLN) pour la deuxième journée, et à M. Nestor EZIN (CN) pour la dernière journée. Le rôle de rapporteur général a été confié au représentant du Sénégal, M. Massamba THIANE. Sur proposition du représentant du Tchad, il a été désigné un deuxième rapporteur par jour afin d'appuyer le rapporteur général. Madagascar et le Tchad se sont portés volontaires pour être respectivement les rapporteurs des deux premières journées de l'atelier.

L'ordonnancement des travaux tel que proposé par le STP a été retenu sans amendement.

Après les différentes allocutions, les participants ont eu droit lors de la première journée à trois exposés :

- la connaissance générale de la CONFEMEN ;
- l'état de la communication en éducation dans les pays de la CONFEMEN ;
- l'évaluation des systèmes éducatifs pour l'atteinte des objectifs de l'EPT.

C. Présentation du thème : connaissance générale de la CONFEMEN

Pour la première communication relative au thème connaissance générale de la CONFEMEN, la Secrétaire générale, par une brève présentation de sa structure a indiqué son plan d'actions pour la relance de la CONFEMEN et les axes stratégiques retenus pour le développement du pilotage des systèmes éducatifs. Mme Adiza HIMA a présenté les trois axes qui font partie de la programmation de la CONFEMEN :

- l'information et la communication ;
- la réflexion et la production de nouvelles stratégies éducatives ;
- la concertation et la promotion des intérêts communs.

D. État de la communication en éducation dans les pays membres

Pour la seconde communication, M. Moussa MODI, conseiller en communication de la CONFEMEN, a présenté la conception que la CONFEMEN se fait de la communication pour l'éducation, à savoir un processus par lequel les acteurs se mettent ensemble pour s'entendre sur une politique et créer la synergie afin de mettre en œuvre de façon cohérente les actions retenues par les divers acteurs.

S'appuyant sur les réponses au questionnaire antérieurement transmis aux participants venus des pays membres de la CONFEMEN pour cet atelier, il a relevé certaines difficultés, notamment :

- les pratiques de communication très variées selon les contextes institutionnels ;
- la communication, parent pauvre des programmes ;

- l'insuffisance de volonté politique ;
- l'absence ou l'insuffisance de ressources financières, humaines et matérielles.

Cependant, il a fait observer des signes d'espoir qui portent notamment sur :

- l'existence d'une volonté réelle des communicateurs pour l'atteinte des objectifs de l'Éducation ;
- l'existence de structures de communication ;
- des socles pour la politique de communication dans les ministères à travers les plans de développement ou les lettres de politique éducative.

Néanmoins, poursuit-il, il est urgent que nos États fassent preuve d'une plus grande volonté politique pour le renforcement des cellules de communication en ressources humaines qualifiées et en dotations de moyens matériels et financiers adéquats.

Une bonne politique de communication, ajoute M. Modi, peut survivre aux changements politiques qui peuvent intervenir au sein du ministère.

E. L'évaluation des systèmes éducatifs : l'exemple du PASEC pour l'atteinte des objectifs de l'EPT.

Pour la troisième communication, M. Beïfith KOUAK TIYAB, conseiller technique du PASEC, a montré les résultats de différentes évaluations diagnostiques ou thématiques réalisées dans les pays et des analyses comparatives avec d'autres pays anglophones. Il a insisté sur l'enjeu et l'importance de ces évaluations dans les systèmes en vue d'améliorer la qualité de l'éducation.

Fort de tous ces constats, il a mis l'accent sur l'évaluation en tant qu'élément incontournable dans le processus de décision et de pilotage des systèmes éducatifs avec à l'appui quelques exemples, dont le redoublement, le rôle de l'enseignant, la gestion scolaire, la formation des enseignants, la disponibilité des ressources, etc.

L'accroissement massif de la scolarisation, indique-t-il, n'implique pas nécessairement une dégradation de la qualité comme certains pourraient le croire. M. Beïfith KOUAK TIYAB a insisté sur la place importante que la CONFEMEN accorde à la qualité des apprentissages dans ses interventions, notamment par son programme d'évaluation (PASEC) dans les États et gouvernements membres.

Le mardi 7 octobre 2008, le Professeur Serge Théophile BALIMA a présenté deux exposés, sur :

- **information et communication : quels rapports pour la promotion de l'éducation ?**
- **rôles et missions du communicateur pour le développement de l'Éducation et stratégie de communication en éducation.**

Abordant le premier thème, Il a d'abord défini les notions de communication et d'information avant de rappeler leur importance dans les progrès de la gestion des systèmes éducatifs. Il a soulevé la problématique des attributions des communicateurs à la fois chargés de la communication publique, de l'information et des relations avec la presse et les médias.

Le second thème animé par le Pr. Serge Théophile BALIMA a porté sur le rôle du communicateur pour le développement de l'Éducation et sur ses fonctions. Il s'agit entre autres de :

- maîtriser la place de l'éducation dans un contexte de développement ;
- savoir utiliser la communication pour accompagner les politiques nationales en matière d'éducation et d'alphabétisation ;
- faire de la communication un instrument qui permet d'instaurer un dialogue social autour des questions d'éducation ;
- offrir aux différents acteurs de l'éducation des lieux d'échanges et de concertation ;
- développer des réseaux de communication à travers les diverses régions du pays ;
- capitaliser les compétences en Technologies de l'information et de la communication (TIC) ;
- avoir une vision prospective ;
- établir une bonne communication interne.

Ensuite, le conférencier a rappelé quelques unes des missions du communicateur en éducation que sont :

- convaincre les décideurs et les responsables de la nécessité d'impliquer tous les acteurs dans le développement de l'éducation ;
- amener les autres acteurs à partager leurs savoirs et expériences ;
- aider les citoyens à s'adapter aux transformations rapides de la société et à comprendre les réformes ;
- suggérer l'introduction des modules de communication dans la formation des formateurs ;
- coordonner les informations sur l'éducation ;
- obtenir l'appui des décideurs et des partenaires.

Enfin, le Pr. Serge Théophile BALIMA a abordé les stratégies de communication pour le développement de l'Éducation.

À ce niveau, il a insisté sur la nécessité du communicateur d'être convaincant et de savoir prendre des initiatives, pouvoir identifier des publics cibles, développer une communication interne, externe et interpersonnelle.

Il a précisé que les objectifs de communication doivent être clairs, mesurables et réalistes et que le communicateur doit concevoir des idées de messages porteurs d'intérêts, déterminer les approches appropriées et faire le suivi des actions sur le développement de l'Éducation. Aussi a-t-il invité les communicateurs au respect de l'éthique et de la déontologie dans l'accomplissement de leurs missions.

La journée a pris fin après une visite dans la cité historique de Ouidah et par un dîner-spectacle offert à la salle des banquets du Palais des congrès par Mme Christine OUINSAVI, ministre de l'Enseignement maternel et primaire.

Le mercredi 8 octobre 2008, deux groupes ont été constitués pour les travaux en atelier, l'un sur la préparation du 50^e anniversaire de la CONFEMEN et les mécanismes de contact entre le STP et les pays ; l'autre sur la création et la mise en place d'un réseau de communicateurs en éducation.

Le retour en plénière a permis aux participants d'échanger sur les résultats des travaux en atelier.

La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs

Les participants ont alors retenu un certain nombre d'activités à entreprendre, entre autres des notes d'information aux chefs d'État sur le cinquantenaire de la CONFEMEN, des audiences avec les autorités étatiques, la réalisation de films institutionnels sur la CONFEMEN, des insertions publicitaires, l'organisation de concours à l'intention des élèves et des journalistes. (voir rapports des travaux d'atelier).

S'agissant de la mise en place d'un Réseau d'information et de communication en éducation des États et gouvernements membres de la CONFEMEN (RIC/CONFEMEN), les participants ont convenu de mettre en place un comité pour la rédaction des textes fondateurs dudit réseau. Ce comité est composé des représentants des différentes aires géographiques de la CONFEMEN, à savoir :

- Raïssa GBEDJI du Bénin pour l'Afrique de l'Ouest ;
- Narcisse LARDJIM du Tchad pour l'Afrique centrale ;
- SEM. Neang MUTH du Cambodge pour l'Asie du Sud-Est ;
- Yolande RAVELOARISON de Madagascar pour l'Afrique de l'Est et de l'océan Indien.

Pendant ces trois jours les participants ont partagé leurs expériences en matière de communication dans leurs pays respectifs. Ils ont exprimé quelques préoccupations, notamment :

- la difficulté du communicateur à jouer son rôle s'il n'est pas associé aux instances de prise de décision (réunions de cabinet, missions à l'étranger, etc.) ;
- la rareté des ressources allouées aux services de communication ;
- le manque de valorisation du rôle du communicateur.

Fait à Cotonou le 8 octobre 2008
L'Atelier

RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES

À l'issue des trois jours de travaux, les recommandations suivantes ont été faites.

Considérant que le succès des perspectives tracées à Cotonou dépend pour une large part de la capacité à rendre viable le réseau, les participants à l'atelier d'information-formation sur «La communication pour une bonne performance des systèmes éducatifs» recommandent :

1 - À l'endroit des membres du Réseau et de la CONFEMEN :

- d'assurer la pérennisation des activités du Réseau au sein et autour de la CONFEMEN ;
- de rendre visible les activités de la CONFEMEN dans les pays membres.

2 - À l'endroit des ministres en charge de l'Éducation :

- de soutenir la mise en place du Réseau, ses activités et ses projets ainsi que les cellules de communication des ministères ;
- de favoriser des rencontres périodiques à l'intention des communicateurs ;
- de doter davantage de moyens les cellules de communication ;
- d'assurer une meilleure collaboration entre les chargés de communication et les correspondants nationaux.

3 - À l'endroit de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) :

- d'appuyer le Réseau dans la mise en œuvre de ses programmes d'activités, particulièrement dans le cadre du 50^e anniversaire prévu en 2010 ;
- d'intercéder auprès des bureaux régionaux pour un soutien aux activités/pays ;
- d'intercéder auprès des opérateurs de la Francophonie et des autres acteurs de la Francophonie pour une synergie dans le soutien à apporter au Réseau.

4 - À l'endroit des organisations internationales intervenant en éducation :

- de soutenir l'initiative louable de la CONFEMEN en vue de la promotion d'une meilleure gouvernance de nos systèmes éducatifs ;
- d'apporter l'appui nécessaire à la mise en œuvre des programmes et projets du Réseau au sein des pays.

Fait à Cotonou, le 8 octobre 2008
L'Atelier.

RÉSOLUTION

Considérant le rôle incontestable de la communication dans tout projet de société, particulièrement dans le domaine de l'éducation où elle permet aux acteurs de mieux appréhender les enjeux, d'échanger sur leurs préoccupations, de se comprendre et d'harmoniser leurs interventions :

Nous, communicateurs des ministères chargés de l'éducation des États et gouvernements membres de la CONFEMEN ayant pris part à l'atelier international d'information et de formation des responsables des services de communication, prenons solennellement l'engagement de vulgariser les décisions issues de cet atelier à travers les différents supports dont nous disposons dans nos différents pays et de porter l'information auprès de nos décideurs et acteurs impliqués dans le développement des systèmes éducatifs.

Fait à Cotonou, le 8 octobre 2008
Les participants.

MOTION DE REMERCIEMENT AUX AUTORITÉS DU BÉNIN

Profondément touchés par la chaleur de l'accueil et pleinement satisfaits de la qualité et de l'excellence de l'organisation et des conditions offertes pour le bon déroulement des travaux,

Nous, responsables des services de communication des ministères de l'Education des États et gouvernements membres de la CONFEMEN, participants à l'atelier international d'information et de formation des responsables des services de communication :

- exprimons toute notre gratitude aux plus hautes autorités du Bénin, particulièrement à son Excellence Dr. Boni YAYI, président de la République et à son gouvernement, pour leur implication directe dans la bonne tenue de l'atelier ;
- adressons nos sincères remerciements à Mme Christine OUINSAVI, ministre de l'Enseignement maternel et primaire, qui n'a ménagé aucun effort pour le succès dudit atelier ;
- remercions chaleureusement les membres du comité local d'organisation, pour leur dynamisme et leur abnégation à la tâche ;
- saluons l'engagement et la contribution du personnel de l'hôtel SUN BEACH au bon déroulement des travaux.

Fait à Cotonou, le 08 octobre 2008
L'atelier.

MOTION DE REMERCIEMENT À LA CONFEMEN

Très sensibles à l'initiative louable du Secrétariat technique permanent (STP) et totalement convaincus par la pertinence de la démarche,

Nous, responsables des services de communication des ministères de l'Éducation des États et gouvernements membres de la CONFEMEN, participants à l'atelier international d'information et de formation des responsables des services de communication, adressons :

Nos sincères remerciements à Mme Adiza HIMA, Secrétaire générale de la CONFEMEN, ainsi qu'à tous les membres du STP, pour leur vision prospective, leur engagement et leur riche contribution au développement des systèmes éducatifs.

Fait à Cotonou, le 08 octobre 2008
L'atelier.

MOTION DE REMERCIEMENT AUX INTERVENANTS

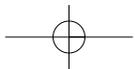
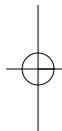
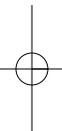
Nous, responsables des services de communication des ministères de l'Éducation des États et gouvernements membres de la CONFEMEN, participants à l'atelier international d'information et de formation des responsables des services de communication,

exprimons nos chaleureuses félicitations aux intervenants et leur adressons nos sincères remerciements pour la pertinence et la qualité des exposés.

Fait à Cotonou, le 08 octobre 2008
L'atelier.

III

RAPPORTS DES ATELIERS



RAPPORT DU GROUPE I

Président : Gabon
Rapporteur : Bénin
Modérateur : Moussa MODI

Le groupe I a réfléchi sur la préparation du 50^e anniversaire de la CONFEMEN et les mécanismes de contact entre le STP et les pays. À l'issue de l'atelier, les participants ont adopté en plénière le programme d'activités proposé. Ce programme d'activités sera soumis à l'approbation du Bureau lors de sa réunion prévue en 2009.

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

OBJECTIFS ET RÉSULTATS ATTENDUS	ACTIVITÉS	STRATÉGIES DE MISE EN ŒUVRE	RESPONSABILITÉ	INDICATEURS DE RÉSULTATS	ÉCHÉANCIER	OBSERVATIONS
1. Renforcer la notoriété de la CONFEMEN et de ses productions	1.1. Diffusion des résultats de l'atelier sur la communication dans la perspective de 2010	Production et diffusion d'articles ou de reportages (TV et radio)	Les participants à l'atelier	Les articles et reportages sont produits et diffusés	Dans les plus brefs délais	Les échos de l'atelier de Cotonou constituent déjà les premiers pas vers le 50 ^e anniversaire
R.A : l'institution est mieux connue et ses productions citées en référence	1.2. Réalisation et diffusion d'un film documentaire sur la CONFEMEN au sein des pays	- Recherche documentaire - Contrat de prestation - Entretien avec les personnalités de marque de la CONFEMEN	Le pôle Communication du STP et les services de communication des pays	Le film documentaire sur la CONFEMEN est réalisé et diffusé dans les pays		Pour être connu, il faut être vu. Une telle initiative permettra d'atteindre plusieurs publics à la fois
	1.3. Insertions publicitaires sur la CONFEMEN dans les journaux à grands tirages dans les pays	- Elaboration du texte - Sélection des journaux - Achat d'espace	Le pôle Communication du STP et les services de communication des pays	Des insertions publicitaires sur la CONFEMEN sont publiées dans les journaux à grands tirages au sein des pays		La diversification des sources sur le cinquantenaire est prioritaire pour une large information du public
	1.4. Organisation de Journées portes-ouvertes dans les nouveaux locaux de la CONFEMEN	- Spots publicitaires - Affiches	Le STP	Des journées portes-ouvertes sont organisées dans les nouveaux locaux de la CONFEMEN		Les Journées portes-ouvertes permettront aux différents publics à Dakar de localiser les nouveaux locaux de la CONFEMEN, de découvrir et de mieux appréhender sa contribution au développement des systèmes éducatifs
	1.5. Réalisation d'affiches sur la CONFEMEN	- Conception graphique - Elaboration des textes - Impression et diffusion dans les pays	Le pôle Communication du STP	Les affiches sont réalisées et diffusées dans les pays		La diversification des sources sur la CONFEMEN et le cinquantenaire est prioritaire pour une large information du public

La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs

<p>2. Obtenir une forte adhésion du politique aux perspectives tracées à Cotonou</p> <p>R. A : meilleure promotion de la communication pour l'éducation au sein de la CONFEMEN et premiers jalons des préparatifs du cinquantenaire posé</p>	<p>1.6. Réalisation et diffusion d'émissions radio et télévisées sur la CONFEMEN et ses productions et différents centres d'intérêts</p> <p>2.1. Sensibilisation des ministres pour une participation (si les conditions le permettent) de leurs communicateurs aux réunions des instances</p> <p>2.2. Organisation d'une rencontre entre les communicateurs et les CN</p> <p>2.3. Note d'information aux chefs d'États sur le cinquantenaire ou des visites</p> <p>2.4. Organisation d'une Journée CONFEMEN dans les écoles des pays membres</p>	<p>- Cahier des charges aux membres du Réseau</p> <p>- Plaidoyer auprès des ministres et des CN</p> <p>- Participation et appui des CN</p> <p>- Lettre d'information</p> <p>- Mémo sur l'atelier de Cotonou</p> <p>- Missions de la Secrétaire générale</p> <p>- Participation de délégués du Réseau à une des réunions de 2009</p> <p>- Insertion d'une plage horaire pour un échange entre CN et communicateurs</p> <p>- Élaboration de la note</p> <p>- Missions d'information dans les pays</p> <p>- Audiences</p> <p>- Plaidoyer auprès des autorités nationales</p> <p>- Choix de la date</p> <p>- Conception des textes d'information des élèves selon le niveau</p> <p>- Transmission aux CN et diffusion dans les écoles</p>	<p>- Le pôle Communication pour la documentation et les orientations stratégiques</p> <p>- La structure de communication du pays</p> <p>La Secrétaire générale de la CONFEMEN</p> <p>Le STP</p> <p>La Secrétaire générale de la CONFEMEN</p>	<p>Des émissions radiophoniques et/ou télévisées sur la CONFEMEN sont produites et diffusées dans les pays</p> <p>Un plaidoyer est fait auprès des ministres pour une participation possible de leurs communicateurs aux réunions des instances</p> <p>Une rencontre est organisée entre les CN et les communicateurs</p> <p>Des missions sont conduites ou une note d'information sur le cinquantenaire est adressée aux chefs d'État</p> <p>Une Journée CONFEMEN est organisée dans toutes les écoles des pays membres</p>	<p>Une telle émission pourrait être préparée, réalisée et diffusée à travers les radios éducatives ou du moins les créneaux horaires dont dispose l'éducation</p> <p>Une participation possible des communicateurs aux réunions des instances a l'avantage de régler quelque peu la médiatisation des grands événements de la CONFEMEN</p> <p>La formule d'une telle rencontre est à imaginer. Son intérêt se trouve dans l'intégration progressive de ces nouveaux acteurs dans l'architecture institutionnelle de la CONFEMEN</p> <p>L'implication des plus hautes autorités des pays est un gage d'engagement ferme</p> <p>Cette Journée CONFEMEN pourrait être éventuellement le jour de l'ouverture officielle des travaux de la 5⁴e session ministérielle</p>
--	---	---	--	--	--

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

	<p>2.5. Organisation de jeux radiophoniques et télévisés à l'attention des élèves sur la CONFEMEN et le cinquantenaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conception et consolidation des jeux - Réalisation et programmation - Diffusion des plaquettes d'information sur la CONFEMEN dans les écoles ciblées 	<p>Les responsables des services de communication en collaboration avec les médias locaux</p>	<p>Des jeux radiophoniques sont organisés dans les pays à l'attention des élèves</p>	<p>Les jeux ludiques permettront à la fois aux élèves et aux enseignants, mais aussi à un grand nombre de publics de découvrir la CONFEMEN et de mentionner dans leur agenda le 50^e anniversaire</p>
<p>3. Motiver les communicateurs à faire plus et mieux pour l'éducation</p>	<p>3.1. Organisation d'un Prix du meilleur reportage (journaux, télé et radio) sur l'éducation en radio, télé ou presse écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Élaboration et vulgarisation des textes du concours dans les pays - Recherche de soutiens pour les récompenses - Sélection des meilleurs et remise des prix 	<p>Le STP</p>	<p>Un concours du meilleur reportage est organisé pour les journalistes et communicateurs des pays de la CONFEMEN</p>	<p>La remise des prix doit se dérouler lors du 50^e anniversaire</p>
<p>R.A : des engagements certains en faveur de l'éducation, meilleure sensibilisation des publics sur les enjeux de l'éducation</p>	<p>3.2. Prévision d'un budget pour la promotion du 50^e anniversaire de la CONFEMEN dans chaque pays</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lettre d'information aux ministres et aux CN - Mémo aux ministres - Audiences 	<p>Les ministres de la CONFEMEN</p>	<p>Une ligne budgétaire pour la promotion de cet événement est prévue dans les pays</p>	<p>L'engagement des pays à Caraquez relativement au cachet particulier qu'ils veulent donner à l'événement doit se traduire concrètement</p>
	<p>3.3. Organisation d'ateliers de renforcement des capacités des communicateurs pour l'éducation</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Choix des thématiques et des animateurs - Élaboration des TDR - Préparation de l'atelier ou de la vidéoconférence 	<p>Le STP</p>	<p>Des ateliers de renforcement des capacités des communicateurs des pays sont organisés</p>	<p>L'adhésion, la mobilisation et la participation des communicateurs ne peuvent être efficaces que s'ils sont écoutés, encadrés et formés.</p>
<p>4. Assurer aux activités préparatoires du cinquantenaire une très grande visibilité R.A : l'événement est attendu par les publics avec beaucoup d'intérêt</p>	<p>4.1. Conférence de presse dans chaque pays pour le cinquantenaire, organisé par le C.N</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plaidoyer auprès des ministres - Audiences - Missions de travail de la Secrétaire générale ou de tout autre membre du STP 	<p>La Secrétaire générale et les CN</p>	<p>Au moins, une conférence de presse est tenue dans chaque pays par le CN sur le cinquantenaire</p>	<p>Le meilleur moyen de ne pas payer la diffusion d'une information par les médias est de faire une conférence de presse</p>

La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs

<p>4.2. Elaboration de plan d'action pour chaque pays dans le cadre du cinquantenaire</p>	<p>- Elaboration et proposition du projet de plan d'action - Adoption du plan d'action et mise en oeuvre par les pays</p>	<p>Le STP et les CN</p>	<p>Un plan d'action est élaboré pour les pays dans le cadre du cinquantenaire</p>	<p>L'évènement ne peut avoir l'éclat souhaité si les pays ne s'impliquent pas dans la préparation, l'organisation et la célébration en leur sein</p>
<p>4.3. Création d'un site pour le cinquantenaire</p>	<p>- Conception du site Web et mise en ligne des documents d'information des publics - Répercussion des échos des activités pays</p>	<p>Le pôle Communication du STP</p>	<p>Un site Web est créé pour le 50^e anniversaire</p>	<p>L'objectif de l'initiative est de donner une plus grande visibilité à l'évènement</p>
<p>4.4. Caravane de communication dans des pays ciblés avec une équipe de presse mobile</p>	<p>- Choix des membres de la caravane - Lettre d'information aux pays - Soutien des pays programés - Activités de communication dans les pays visités (conférence de presse, débat, réunion de travail et d'information avec le comité local, etc.)</p>	<p>Le STP et les pays</p>	<p>Une caravane de communicateurs parcourt les pays membres pour vulgariser l'information</p>	<p>Dans l'objectif que poursuit la CONFEMEN pour cet évènement, cette initiative peut coûter cher mais elle garde une certaine originalité qui en fait une activité phare</p>
<p>4.5. Mise en place du comité d'organisation du 50^e anniversaire de la CONFEMEN</p>	<p>- Tenue d'une réunion extraordinaire des CN en début 2009 - Inscription dans l'agenda de la réunion - Choix des membres du comité d'organisation</p>	<p>Le STP et le Bureau de la CONFEMEN</p>	<p>Le Comité d'organisation du cinquantenaire est mis en place</p>	<p>Plutôt il est mis en place, mieux les préparatifs seront menés avec beaucoup d'efficacité</p>

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

<p>5. Améliorer la communication interne et externe au sein des ministères de l'Éducation</p> <p>R.A : la communication interne et externe des pays est améliorée</p>	<p>4.6. Identification d'un thème fédérateur pour le cinquantenaire</p> <p>4.7 Donner un cahier de charges à chaque communicateur pour la CONFEMEN</p> <p>5.1 Création de bulletin d'information sur l'éducation et échanges de bulletins entre pays</p> <p>5.2 Réalisation d'un document annuel « Bilan et perspectives »</p>	<p>- Tenue d'une réunion extraordinaire des CN en début 2009</p> <p>- Inscription dans l'agenda de la réunion</p> <p>- Propositions de thèmes et échanges en vue d'un choix définitif</p> <p>- Inscription dans le plan d'action pays</p> <p>- Elaboration de TDR</p> <p>- Plaidoyer auprès du ministre</p> <p>- Soutien et appui du CN</p> <p>- Rédaction des articles, développement d'un réseau de partenariat, diffusion des textes réglementaires, grandes orientations, etc.</p> <p>- Recueil des informations auprès des directions, services et projets du ministère</p> <p>- Rédaction du document et diffusion auprès de l'ensemble des acteurs</p>	<p>Le STP et les CN</p> <p>Le STP et les CN</p>	<p>Un thème fédérateur est choisi pour l'évènement</p> <p>Il est donné à chaque communicateur un cahier de charges</p> <p>Il est créé dans chaque pays un bulletin d'information</p> <p>Chaque communicateur a réalisé annuellement le document « Bilan et perspectives du ministère »</p>	<p>Plutôt il est retenu, mieux la campagne d'information se portera</p> <p>Cela participe de l'engagement pris à Caraque et de la nécessité d'une implication conséquente des pays</p> <p>Il est impératif que l'information sur l'évolution et le pilotage de nos systèmes éducatifs parvienne aux acteurs du terrain</p> <p>Un tel document est un outil important de pilotage pour les décideurs, en particulier le ministre. Il servira notamment à faciliter une éventuelle passage de service et reste une sorte de lanterne éclairant le premier responsable du ministère sur l'état des lieux et les perspectives.</p>
---	--	---	---	--	--

La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs

<p>5.3 Élaboration d'un plan de communication et création de points focaux en région</p>	<p>- Recherche de subvention - Contrat de prestation avec une agence spécialisée - Amendement et adoption du plan</p>	<p>Chaque communicateur a initié l'élaboration d'un plan de communication et mis en place des points focaux régionaux</p>	<p>Disposer d'une vision globale de la communication passe par un plan de communication crédible et accepté des acteurs</p>
<p>5.4 Mise en place sur le site de la CONFEMEN d'une rubrique «Échos des pays»</p>	<p>- Transmission au pôle Communication du STP de nouvelles brèves nationales en éducation - Mise en ligne sur le site Internet de la CONFEMEN</p>	<p>La rubrique «Échos des pays» est mise en place et régulièrement alimentée</p>	<p>Le site de la CONFEMEN doit être aussi une vitrine d'information pour ses membres</p>
<p>6.1 Mise en place et opérationnalisation d'un réseau des communicateurs de la CONFEMEN</p>	<p>Élaboration des textes de fonctionnement du réseau Constitution des commissions techniques et mise en place de leur mécanisme de fonctionnement</p>	<p>Un espace de dialogue entre communicateurs est développé</p>	<p>Le réseau est une structure dynamique de réflexion et de formulation de propositions d'actions conformément aux commissions mises en place et à leurs cahiers des charges</p>
<p>6.2 Organisation de forum interactif sur le site de la CONFEMEN</p>		<p>Des forums interactifs sont organisés sur le site Internet de la CONFEMEN</p>	<p>Le forum interactif sera d'un grand apport dans la formation d'un «back ground» pour les communicateurs sur les grandes problématiques de l'heure</p>
<p>6. Développer un espace de dialogue entre communicateurs en éducation RA : échanges intensifs d'informations entre les pays et le STP</p>			

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

<p>7. Promouvoir la langue française</p> <p>R.A : les jeunes apprennent à mieux aimer le français et en faire la promotion</p>	<p>7.1 Organisation du concours des 10 mots de la Francophonie en concertation avec le CN</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plaidoyer auprès des partenaires - Recherche de financements et de soutiens - Organisation d'une cérémonie de remise des prix 		<p>Le concours des 10 mots de la Francophonie est organisé dans tous les pays</p>		<p>En partenariat avec la Commission nationale de la Francophonie, ONG, organisations gouvernementales internationales, associations, autres départements ministériels, sociétés, etc.</p>
--	---	---	--	---	--	--

RECOMMANDATION DU GROUPE I

Considérant que le succès des perspectives tracées à Cotonou dépend pour une large part de la capacité à fédérer les énergies et les ressources, les participants à l'atelier d'information et de formation sur «La communication pour une bonne performance des systèmes éducatifs» recommandent :

- l'élaboration par la CONFEMEN d'une note de cadrage à l'attention des ministres et des correspondants nationaux, afin que soient pleinement impliqués les communicateurs des ministères dans les processus de pilotage des systèmes éducatifs, en facilitant leur participation régulière aux réunions de cabinet en l'occurrence.

RAPPORT DU GROUPE II

Président : Cambodge
 Rapporteur : Rwanda
 Modérateur : Pr BALIMA

Les travaux du groupe II ont porté sur la constitution du Réseau des communicateurs de la CONFEMEN. À l'issue de leurs réflexions, les membres du groupe II ont proposé la mise en place d'un comité chargé de l'élaboration du projet des textes fondateurs du Réseau qu'ils ont suggéré d'appeler Réseau d'information et de communication en éducation des États et gouvernements membres de la CONFEMEN (RIC/CONFEMEN).

Quelles sont les principales activités à entreprendre ?
 Recommandations à l'endroit de la CONFEMEN.
 Quels mécanismes de mise en œuvre ?

1. Constitution du Réseau

Réseau d'information et de communication en Éducation des États et gouvernements membres de la CONFEMEN (RIC/CONFEMEN) avec des comités sous régionaux et nationaux.

2. Activités liées aux échanges

- constitution d'un comité pour l'élaboration des textes portant organisation et fonctionnement dudit Réseau ;
- formation des membres du Réseau sur des thèmes spécifiques en éducation ;
- organisation d'activités de plaidoyer auprès des ministres et décideurs autour du Réseau ;
- organisation d'activités d'information et de communication en éducation au niveau pays ;
- organisation de forum interactif avec les membres du Réseau.

3. Recommandations du groupe II

À l'endroit de la CONFEMEN/États et membres gouvernements :

- soutenir davantage les points focaux (nationaux et régionaux) pour mieux faire connaître les activités de la CONFEMEN ;
- garantir la stabilité des structures de communication organisationnelles en vue d'intégrer les stratégies de communication dans les programmes sectoriels de l'éducation ;
- élaborer un plan stratégique de communication pour faire connaître et promouvoir la CONFEMEN au sein des pays, en collaboration avec les CN et les départements s'occupant de l'Éducation.

À l'endroit des communicateurs :

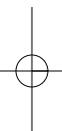
- en collaboration avec les différents secteurs de l'éducation, établir un document «Bilan annuel et perspectives» ;
- mise en place d'un bulletin local d'information et de communication ;
- établir un partenariat avec les journaux soutenus par l'OIE.

4. Mécanisme de fonctionnement du réseau

- Mise en place des comités régionaux suivant les zones géographiques ;
- Optimiser les outils existants tels que CONFEMEN infos, Site WEB, WebMaster.

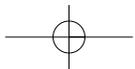
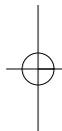
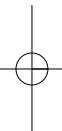
5. Résolutions

Engagements des participants à l'atelier de Cotonou pour mettre en œuvre les recommandations issues dudit atelier.



IV

CÉRÉMONIE DE CLÔTURE



ALLOCUTION DE CLÔTURE DE MADAME ADIZA HIMA, SECÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA CONFEMEN

Madame la ministre de l'Enseignement maternel et primaire du Bénin,
Mesdames et Messieurs les ministres,
Mesdames et Messieurs les Directeurs de cabinet,
Monsieur le Directeur du bureau régional pour l'Afrique de l'Ouest de l'OIF,
Mesdames et Messieurs les représentants des organisations internationales,
Mesdames et Messieurs les Directeurs centraux des ministres chargés de l'Éducation,
Mesdames et Messieurs les participants à l'atelier,
Chers invités,
Mesdames et Messieurs,

Nous arrivons, après trois jours d'intenses travaux, à la fin de l'atelier portant sur la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs ; un atelier qui aura tenu toutes ses promesses de poser les jalons d'une communication dynamique et efficace au sein et autour de la CONFEMEN.

Aussi voudrais-je réitérer nos sincères remerciements à l'endroit du pays hôte, d'abord pour l'engagement des plus hautes autorités du Bénin dans la tenue et le succès de cette rencontre, ensuite pour la qualité de l'accueil sur lequel il n'y a plus rien à dire, ainsi que l'enthousiasme et la spontanéité des membres du comité d'organisation béninois tout au long de ces trois jours.

Permettez-moi également de remercier toutes celles et tous ceux qui ont, d'une façon ou d'une autre, apporté leur contribution au succès de cette rencontre. Je voudrais précisément parler des personnels de soutien, des hôtes, des médias ainsi que du personnel de l'hôtel.

Je voudrais ensuite féliciter les participants à cet atelier, dont le travail abattu en si peu de temps, est d'une qualité incontestable. En effet, vous avez amplement donné la preuve, par votre assiduité en plénière comme dans les travaux en atelier, votre implication et votre enthousiasme par rapport au sujet qui nous a réunis à Cotonou, que les communicateurs que vous êtes sont des acteurs essentiels qu'aucune politique de développement de l'éducation ne saurait ignorer la contribution.

En alliant pertinence et réalisme, vos propositions permettront de raffermir davantage le rôle assigné à l'information et à la communication par les instances qui en ont fait un des axes fondamentaux du plan de relance adopté en novembre 2002 à Ouagadougou.

La CONFEMEN par ma voix, se réjouit des riches résultats auxquels vous êtes parvenus dans un délai relativement court.

Je puis vous rassurer de mon engagement personnel à les transmettre aux plus hautes instances de notre institution qui les examineront avec la plus grande attention. Vous pouvez d'ores et déjà être sûrs que le Secrétariat technique permanent (STP) ne ménagera aucun effort quant aux initiatives et actions de plaidoyer nécessaires pour donner une suite concrète à ce que vous avez estimé porteurs pour les deux axes définis aux ateliers mis en place.

Mesdames et Messieurs,

Vous aurez remarqué que je n'ai point parlé de fin de nos travaux, mais bien de la fin de l'atelier qui, comme je le soulignais à l'ouverture de nos travaux, n'est que le point de départ d'une dynamique que nous voulons irréversible afin de promouvoir la communication en éducation pour le plus grand bien des systèmes éducatifs. Cela, bien entendu, commande de la part des communicateurs que vous êtes autant d'engagement et d'abnégation pour la suite des étapes à venir que ce dont vous avez fait preuve durant le présent atelier.

En souhaitant que vous releviez le défi d'une conviction acquise, pour ce qui nous concerne, que la communication est bien le substrat de la gouvernance des systèmes éducatifs, je vous remercie de votre aimable attention.

ALLOCUTION DE CLÔTURE DE MADAME CHRISTINE NOUGBODE OUINSAVI, MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT MATERNEL ET PRIMAIRE

Madame la ministre de l'Enseignement secondaire et de la formation technique et professionnelle,

Madame la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche scientifique,

Monsieur le ministre de l'Alphabétisation et de la promotion des langues nationales,

Madame la Secrétaire générale de la CONFEMEN,

Monsieur le Secrétaire général de la Commission nationale permanente de la Francophonie, Sherpa du Bénin,

Mesdames et Messieurs les membres des cabinets des ministres en charge de l'Éducation au Bénin,

Monsieur le correspondant national de la CONFEMEN au Bénin,

Mesdames et Messieurs les Directeurs techniques centraux et responsables d'organismes sous tutelle des ministères en charge de l'Éducation au Bénin,

Mesdames et Messieurs les membres des cellules ou organes de communication au sein des ministères de l'Éducation des pays membres de la CONFEMEN,

Honorables invités,

Mesdames et Messieurs,

Lundi 6 octobre 2008, nous avons procédé en ces mêmes lieux, à l'ouverture officielle des travaux de l'atelier international sur «La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs». Pendant trois (3) jours, vous-vous êtes attelés, avec grand intérêt, à réfléchir sur les riches et pertinents thèmes prévus au titre de l'atelier. Le rapport qui en est fait ainsi que les importantes recommandations issues de vos assises témoignent de tout le sérieux qui a caractérisé les travaux.

Je me réjouis des résultats combien éloquents auxquels vous êtes parvenus au terme de vos travaux, ce dont je ne pouvais d'ailleurs pas douter au regard de la qualité des participants que vous êtes et surtout de la présence d'éminents professeurs et spécialistes en communication.

Aussi, suis-je convaincue que vous êtes désormais mieux outillés, chers participants, non seulement par rapport à la connaissance générale de la CONFEMEN, mais aussi et surtout par rapport aux rôles et missions qui sont et qui doivent être ceux du communicateur pour le développement de l'éducation et par rapport également aux stratégies de communication.

Je note également et avec beaucoup de satisfaction que l'atelier a débouché sur la mise en place d'un Réseau de communicateurs en éducation. Ceci augure à mon avis, d'un avenir plein d'espoir pour la communication en éducation dans l'espace francophone.

En effet, ce Réseau pourrait à terme contribuer à une plus grande responsabilisation de chaque maillon de la chaîne communicationnelle et à la résolution des nombreux problèmes auxquels sont confrontés les cellules de communication au niveau des ministères de l'éducation, problèmes dont vous avez longuement débattu tout au long de l'atelier.

À cet égard, je voudrais prendre solennellement l'engagement, au nom de tous mes pairs en charge de l'éducation que des dispositions idoines seront prises pour l'internalisation des actes du présent atelier et surtout afin de contribuer à rendre opérationnel à l'intérieur de chaque pays, le Réseau qui vient d'être créé.

Mais sur cette voie de dynamisation des organes de communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs de nos pays, nous voudrions espérer que la CONFEMEN continuera d'apporter aux États membres son appui combien précieux.

Je ne terminerai pas mon propos, sans réitérer ma profonde gratitude à Madame la Secrétaire générale de la CONFEMEN dont l'engagement et l'implication personnelle ont permis à l'atelier d'atteindre ses objectifs.

Mes remerciements vont également à tout le personnel du Secrétariat technique permanent, au comité local d'organisation de l'atelier de Cotonou pour leur disponibilité et leur appui très appréciable à l'organisation et à la réussite des présentes assises.

Quant à vous, Mesdames et Messieurs les communicateurs venus des ministères de l'éducation des pays membres de la CONFEMEN, je rends hommage à votre disponibilité et à votre participation très active et très constructive aux travaux. Je garde l'espoir que chacun de vous se considérera dès cet instant comme un combattant infatigable pour la revitalisation de nos systèmes éducatifs par une communication en éducation plus experte.

Mesdames et Messieurs,

Il ne me reste plus qu'à vous souhaiter un très bon retour dans vos pays et familles respectifs, en souhaitant être rassurée que les éventuels ratés de l'organisation de l'atelier n'ont point terni la joie et le plaisir que vous devriez tirer de votre bref séjour au Bénin.

En espérant avoir le plaisir de vous revoir en d'autres occasions, je déclare clos, ce jour mercredi 08 octobre 2008, les travaux de l'atelier international sur «La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs».

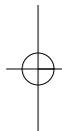
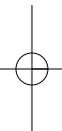
Vive le Réseau des communicateurs en éducation des pays de la CONFEMEN !

Vive les systèmes éducatifs des pays de l'espace francophone !

Vive la CONFEMEN !

Je vous remercie.

V
ANNEXES



COMMUNIQUÉ D'OUVERTURE

La communication pour l'éducation

Les communicateurs réfléchissent sur la nature de leur contribution au développement de l'éducation en Francophonie

Cotonou (Bénin), le 6 octobre 2008 – Du 6 au 8 octobre 2008, Cotonou, la capitale du Bénin, accueille les communicateurs des ministères de l'Éducation des États et gouvernements membres de la Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN) sur le thème «La communication pour une bonne performance des systèmes éducatifs».

Cet atelier, qui réunira une trentaine de participants, venus d'Afrique, de l'océan Indien et d'Asie, vise à promouvoir davantage la communication pour l'Éducation au sein de la CONFEMEN. Il s'inscrit à court terme, dans la perspective du CINQUANTENAIRE de la CONFEMEN qui coïncidera avec la tenue en 2010 de la 54^e session ministérielle, et à moyen et long terme, dans la perspective d'un partenariat fonctionnel et fructueux entre le pôle Communication du Secrétariat technique permanent (STP) de la CONFEMEN et les services de communication des États et gouvernements membres.

Cet atelier, permettra notamment aux communicateurs des ministères de l'Éducation, à travers des conférences suivies d'échanges, de mieux connaître la CONFEMEN, de confronter leurs expériences et de réfléchir sur les voies et moyens appropriées pour faire réellement de la communication un levier essentiel de développement des systèmes éducatifs.

Dans cette perspective, les communicateurs de la CONFEMEN mettront en place à l'issue des trois jours que durera l'atelier, un réseau d'échanges et de travail dynamique qui s'articulera autour de deux ou trois commissions techniques et une plateforme d'activités de communication qu'ils s'engageront à mettre en œuvre.

La cérémonie officielle d'ouverture, prévue le lundi 6 octobre 2008 dans la salle des conférences de l'Hôtel Sun Beach de Cotonou, sera placée sous la présidence de la ministre de l'Enseignement maternel et primaire, Mme Christine NOUGBODE OUINSAVI et enregistrera la présence de plusieurs invités de marque de Cotonou et d'ailleurs.

CONTRIBUTION DU CAP VERT À LA RÉFLEXION SUR LA COMMUNICATION POUR UNE BONNE GOUVERNANCE DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS

On ne saurait pas quitter cet atelier sur le thème «**La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs**» sans apporter notre contribution dans le sens de mutualiser avec nos collègues conférenciers la situation du Cap Vert en ce qui concerne les succès et les défis en matière de politique éducative, particulièrement dans le cadre des perspectives de réalisation des objectifs de scolarisation universelle en 2015, mais aussi en ce qui concerne les moyens utilisés comme instruments de communication et information pour atteindre ces objectifs.

Nous avons été très attentifs à la présentation des thèmes, très pertinents, tels que : *la connaissance générale de la CONFEMEN et état de la communication en éducation dans les pays de la CONFEMEN ; l'évaluation des systèmes : l'exemple du PASEC pour l'atteinte des objectifs de l'EPT et, Information et communication : quels rapports pour la promotion de l'éducation ?* Des congratulations aux conférenciers pour la clarté des idées et la pertinence des questions abordées. Ainsi, venons-nous de mieux connaître la constitution de la CONFEMEN, sa politique ainsi que sa volonté de devenir de plus en plus proactive dans ses actions.

Du côté des participants, nous avons écouté avec attention le rapport de la réalité de la communication pour l'éducation dans les pays, les difficultés auxquelles sont confrontés les communicateurs et quelques recommandations adressées à la CONFEMEN.

En cet instant qui voit la fin de nos travaux, nous voudrions laisser notre contribution en vue de la production d'un document final, car je pense que l'expérience du Cap Vert peut être utile dans les pays frères de la même langue, malgré la diversité des réalités que nous ne perdons pas de vue. Ce qui compte réellement, c'est la volonté d'améliorer les systèmes éducatifs par le biais de la communication et de la formation.

Je crois fermement que le système éducatif capverdien est en train de faire des pas significatifs car les gouvernements qui se sont succédés après l'indépendance ont compris, très tôt, la nécessité d'élever l'éducation au rang premier instrument de développement. La massification de l'enseignement via l'alphabétisation, la création des écoles de formation d'enseignants, l'effort d'élargissement de la scolarité basique obligatoire, la formation professionnelle, l'investissement dans l'enseignement supérieur, les réformes de l'enseignement avec la diversification des méthodes pédagogiques, l'utilisation des nouvelles technologies de l'éducation, ont été, depuis 1975, le porte-étendard de la lutte pour le développement du Cap Vert.

Avant l'indépendance, notre pays avait à peu près 20% de la population alphabétisée. Aujourd'hui, ce taux avoisine 90% pour les personnes de 6 et à 45 ans, ce qui indique qu'en 33 ans de vie, malgré les fragilités, le Cap Vert a adopté des stratégies efficaces de massification de l'enseignement, et par conséquent, du développement humain de sa population.

L'investissement éducatif a contribué à l'élévation du niveau de vie des capverdiens et des capverdiennes, surtout en ce qui concerne la santé, les conditions économiques, la formation basique et professionnelle, ainsi que la formation pour la citoyenneté. Cette stratégie a mené le Cap Vert à la gradation comme pays de rendement moyen, au groupe des PDM.

L'investissement dans la personne, via l'éducation, est très visible dans l'OE du Cap Vert, qui met 22% de son budget dans le secteur de l'éducation. Un niveau qui va au delà des recommandations internationales. Bien entendu, l'effort provient aussi des familles capverdiennes qui contribuent au financement de l'éducation. L'engagement des parents et des chargés d'éducation existe en grande partie à cause de la communication entre l'école, la famille, les parents et la communauté.

Revenant au thème de cet atelier, je pense que la communication dont il est question dans le titre englobe plusieurs niveaux à considérer :

1. la communication comme moyen de mutualisation des informations, à l'intérieur et à l'extérieur du système éducatif ;
2. les opportunités de participation des élèves, des parents, des familles, de la communauté, dans les organes de gestion des écoles ;
3. l'investissement dans les moyens de communication pour l'information et la formation à distance ;
4. l'option pour les Technologies de l'information et de la communication (TIC).

En ce qui concerne le premier, le MEES a prévu, dans son organigramme un Centre de communication et image qui a la mission de faire circuler l'information à propos des activités réalisées par les services du ministère et de faire le pont avec les médias. Il faut rappeler que les conférenciers ont noté que certains communicateurs de ministères ne sont que des garçons de course des ministres et autres responsables. Je pense que la communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs est plus que cela.

Toutefois, le Cap Vert a d'autres instruments de communication et information qui aident beaucoup à l'application d'une bonne gouvernance du système capverdien. C'est ainsi que le SE a approuvé des lois qui permettent aux parents de trouver leur place dans les organes de décision des écoles. Le MEES a une direction de communication spécialisée en éducation. Je parle de la DRNTE, qui j'ai l'honneur de diriger.

Cette direction a trois champs d'action :

- a) un service informatif national et international en matière d'éducation. La direction n'est pas soumise à la censure.
- b) un service d'édition de programmes d'éducation pour la citoyenneté, pour la promotion de la culture, la santé, le sport et la science.
- c) la formation à distance pour le renforcement de l'enseignement des langues, des mathématiques, de la formation professionnelle, de la formation des enseignants et de la formation des familles pour la vie.

Actuellement, le gouvernement est en train de développer la gouvernance électronique, dans le cadre de la réforme de l'État et l'implémentation des nouvelles technologies. Le système éducatif ne sera pas exclu parce qu'il est en train d'être expérimenté un système de communication entre l'école et les parents. Ce système, via Internet, permet aux parents d'être au courant des fautes et des notes ainsi que d'autres informations sur leurs enfants, en temps réel, par SMS, au téléphone mobile.

Ce système d'information et communication sera développé dans tout le territoire, puisque le gouvernement veut adhérer au programme un élève, un enseignant, un ordinateur. Cela ne signifie

pas que toutes les difficultés sont surmontées et les objectifs atteints, car, aujourd'hui on cherche à répondre à de nouveaux défis que l'éducation formule, tel que les défis de la qualité par le biais de l'enseignement par compétences.

Je veux ici faire justice au travail qui est en train d'être développé au Cap Vert envers la motivation à l'apprentissage de la langue française. Le Cap Vert est un pays lusophone et francophone. Sa présence au sein de la CONFEMEN en est le témoin.

Aujourd'hui plus que jamais, des orientations du MEES montrent que la langue française doit être suivie dans les écoles secondaires comme discipline obligatoire. Des écoles de l'enseignement basique sont en train d'expérimenter l'enseignement de la langue française. (Je vais en profiter pour perfectionner la mienne.)

Pour terminer, je voudrais vous dire que la DRNTE est née de la nécessité de sensibiliser les communautés pour les problèmes de l'agriculture ainsi que pour l'alphabétisation de la population dans les cercles de culture, ainsi que pour la formation en exercice des professeurs de l'enseignement basique, car le Cap Vert est un archipel.

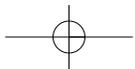
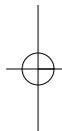
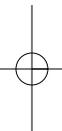
La DRNTE a expérimenté le système radiophonique interactif, sur la base d'expériences comme celles du Nicaragua, de l'Afrique du Sud, de l'éducation à l'enseignement à distance des mathématiques et des langues. Aujourd'hui encore, on a des salles avec des élèves et leurs enseignants interactifs de mathématiques et langue portugaise. Les résultats sont extraordinaires.

Chaque fois que l'opportunité se présente, la DRNTE administre des cours de langue française pour les élèves de l'enseignement basique (il fait déjà des cours de français touristique pour la vente et appui).

Je vous remercie tous de votre attention.

Luis Lima FORTES.
Cap Vert.

**LISTE DES PARTICIPANTS
À L'ATELIER INTERNATIONAL
DE COMMUNICATION**



LISTES DES PARTICIPANTS DE L'ATELIER INTERNATIONAL DE COMMUNICATION DU 6 AU 8 OCTOBRE AU BÉNIN						
N°	PAYS/ ORGANISMES	NOM ET PRÉNOM	FONCTION	ADRESSES	Tél. / Fax	E-mails
01	Bénin	Mr-Nestor B. EZIN de la CONFEMEN	Correspondant National	01 BP : 10 Porto-Novo Port : 95 56 23 35	Port : 90 94 62 47	nestbezin@yahoo.fr
02	Bénin	Mme Raïssa GBEDJI	C/CC/MEMP	06BP : 1989 Cotonou 90053076	Port. : (229) 95952270	raissagbedji@yahoo.fr
03	Bénin	KPELILY Luc Fernand au MAPLIN/Bénin	Directeur de la communication	90066442	Tél. : (229) 95953373	lucfek@yahoo.fr
04	Bénin	SOSSOU Mathias Codjo	C/CC/MESFTP	04BP1432 Cotonou 95714154 93600646	Tél. : (229) 90906095	dahoun@yahoo.com
05	Burkina Faso	Mr-Servace Maryse DABOU de la Presse Ministérielle du MEBA	Direction de la Communication	BP-7032 Ouaga 01 (226)70271889 78175901	Tél. : (226)50318052	slabou@yahoo.fr
06	Burundi	Mme Eugénie Nsengyumva Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique Chargée de l'Information	Conseillère au Cabinet du	Bujumbura/Burundi Port. 79961154	Tél. : (257)22226640	nseugeni.2008@yahoo.fr
07	Cambodge	Mr S.E.M. Neang Muth	Conseiller du Ministère de l'Éducation de la Jeunesse et des Sports chargé de la Francophonie	N°80 Blvd Preah Norodom, Phnom Penh Royaume du Cambodge	Fax : (855-23)217250 Tél : (855-12)899-783	neangmuth@yahoo.fr
08	Cameroun	Mr-ELELE Anselme	Chef de la cellule de communication du Ministère de l'Éducation de Base	BP1600 YAOUNDE Cameroun	Tél : (237)77857952 Tél. : (237)22231243 77857952 Fax (237)22230855	anselme.elele@yahoo.fr
09	Cap-Vert	Mr-Luis LIMA FORTES	Directeur de Radio et Nouvelle Technologie Educative	Achada ste A. PRAIA-SANTIAGO-CABO- VERDE C/P 77/A	Tél. : (238) 9927656 Fax : (238) 2621075 2621174	lusiama@hotmail.com

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

10	Congo-Brazzaville	Mr Okouri Paul Evariste	chargé de la communication du Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire, Chargé de l'Alphabétisation	BP: 2078 Congo Brazzaville	Tel : (242)52872 97	olpevea@yahoo.fr
11	Côte d'Ivoire	Mr TIEMELELE désiré	Chef de service de Communication et des archives	06 BP6020	Tel : (225)20210275 Fax : (225)20218393 Cel : (225)05993560	Tiemele_desire@yahoo.fr
12	Djibouti	Mr ALI RAGUEH BOUH	Directeur de la Communication au Centre de Recherche et d'information et de Production de l'Education nationale.	Djibouti république de Djibouti BP: 3313 DJ	Tel : 826198 352915 Fax : 350971 (CRIPEN)	ahiraguch@hotmail.com
13	Gabon	Mr ENGO BEKUI Jean-Claude	Consultant en Communication Nationale, Ministère de l'Education et de l'Instruction Civique	BP 264 Commission Nationale sur l'UNESCO Libreville	Tel : (241) 07513681 (241) 06692183 72 20 49	Jeanengo@yahoo.fr
14	Guinée bissau	Mme Fatima Tchuma CAMARA l'Education Nationale	Attaché de Press de Ministère de		Tel : (00245)6789257	Fatimatchuma1@yahoo.com.br
15	Laos	Mr Chaleun SOUVONG	Directeur Général du département Primaire et Prescolaire, Ministère de l'Education du Laos	Laouang ave POB 067, vieutiae capital, RDPLao	Tel.:856 209801506 85621911494	"dppmoc@hotmail.com"
16	Madagascar	RAVELOARISON YOLANDE	responsable de la communication de la réforme de l'Education Fondamentale	Direction générale de l'éducation Fondamentale et de l'Alphabétisation Ministère de l'éducation nationale ANT/RO Madagascar	Tel : + 2613315 679 41	yolanderve@education.gov.mg
17	Madagascar	RANOROMALALA Vonnavoko Vaonirina	Chargée de Communication Institutionnelle au Ministère de l'Education Nationale	Service de communication Ministère de l'Education Nationale Antananarivo Madagascar	Tel.: 026103311 830-43	madanoro@yahoo.com
18	Mali	Mr Néguedougou SANOGO	Coordinateur de la Cellule de Communication Ministère de l'Education de Base, de	Ministère de l'Education de Base de l'Alphabétisation et des Langues Nationales	Cel : 6364261	sneguedougou@yahoo.fr

La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs

19	Niger	Mr Achimi Idé OUMAROU	L'Alphabétisation et des langues Nationales	Ministère de l'Education Niamey-Niger	Tel. : 0022796886204	omarachimi@yahoo.fr
20	RDC/ Kinshasa	Mr Camille Bulabula Kanyinda	Responsable de publication pédagogique Revue éducateur	B.P 32 Kinshasa gombe	Tel :00243998440017	bulabulacamille@yahoo.fr
21	Rwanda	Mr Emile RUBERWA	Responsable des Relations publiques et de la communication	B.P 612 Kigali	Tel. : (250)08539668 (250)05131274	ruberwa@yahoo.fr eruberwa@mineduc.govrw
22	Sénégal	Mr Masamba THIANE	Conseiller Technique en communication Ministère de l'Education Chef Division Radio, Télé	Ministère de l'Education	Tel. : (221)776509015 338253630	Education.com.sn@yahoo.fr masshiane2002@yahoo.fr
23	Sénégal	Daouda Mane	Chief Rubrique Education et Emploi	Le Soleil	Tel. : (221)775350982	dmanef@yahoo.fr
24	Tchad	M Narcisse Ladjim	Ministère de l'Education Nationale	Radio-Education	Tel. : (235) 631.6062	nlaladjim@yahoo.fr
25	Togo	Monsieur Yao Guenoukpati	Chargé de Missions	MEPS-A Lomé-TOGO	Tel. : (00228)9863366	seyguen@yahoo.fr
26	Togo	Monsieur Lamboni Douti	Attaché de cabinet	MEPS-A 01BP : 1393 Lomé -TOGO	Tel. : (00228)9243436 (00228)9243436	degast65@yahoo.fr
27	Union des Comores	Mme Abdoulafourou Matrain	Directrice des projets et programmes chargée des relations avec les îles	BP 881 Union des umores	Tel. : 002693358098 7752131	abdoulafourou@yahoo.fr
CONFÉRENCIERS						
28	Burkina Faso	Mr-Serge Théophile Balima	Expert/communication	01BP2456 Ougadougou 01 Burkina-Faso	Tel. : (226)50304233 70204218	Serge.balima@univ.ouaga.bf

ATELIER INTERNATIONAL D'INFORMATION - FORMATION DES RESPONSABLES DES SERVICES DE COMMUNICATION

INVITÉS						
29	OIF	Monsieur Etienne Alingué	Directeur bureau régional Afrique de l'Ouest	BP : 72 23 Lomé Togo	Tel. : (228) 221 63 50	Etienne.alingué@francophonie.org
30	OIF	Monsieur P. Atade Nanguit	C M C	BP : 72 23 Lomé Togo	Tel. : (228) 221 63 50	nanguitq@francophonie.org
CONFEMEN						
31	CONFEMEN	Madame Adiza HIMA	Secrétaire Générale de la CONFEMEN	STP Immeuble Kébé-Extension, 3ème Etage BP : 3220 Dakar	Tel. : (221) 33 842 38 51 Fax : (221) 33 821 32 26	confemen@confemen.org
32	CONFEMEN	Madame Agathe FISET	Conseillère en Politiques Educatives	STP Immeuble Kébé-Extension, 3ème Etage BP : 3220 Dakar	Tel. : (221) 33 842 38 51 Fax : (221) 33 821 32 26	confemen@confemen.org
33	CONFEMEN	Monsieur Moussa MODI	Conseiller en Communication	STP Immeuble Kébé-Extension, 3ème Etage BP : 3220 Dakar	Tel. : (221) 33 822 47 34 Fax : (221) 33 821 32 26	mmodi@confemen.org
34	CONFEMEN	Monsieur André NDIAYE	Gestionnaire-Comptable	STP Immeuble Kébé-Extension 3ème Etage BP : 3220 Dakar	Tel. : (221) 33 821 20 11 cell. : 00 (221) 77 403 05 51 dom. : 00 (221) 33 820 24 90	confemen@confemen.org
35	CONFEMEN	Mlle Anne Penda SENE	Assistante en Communication	STP Immeuble Kébé-Extension, 3ème Etage BP : 3220 Dakar	Tel. : (221) 33 822 47 34 Fax : (221) 33 822 46 34	confemen@confemen.org
36	CONFEMEN	Mr KOUAK TIYAB Beifith	Conseiller Technique au PASEC	STP Immeuble Kébé-Extension, 3ème Etage BP : 3220 Dakar	Tel. : (221) 33 822 47 34 Fax : (221) 33 821 32 26	confemen@confemen.org
COMITÉ LOCAL D'ORGANISATION						
37	Bénin	SOTOHOU Marcellin	Administrateur en gestion des projets en service à la DDEC/MEMP	01 BP10 Porto-Novo	Tel (229)20 21 55 88 Port. 90 92 64 73	Sotohou66@yahoo.fr
38	Bénin	HOUNDJENON Sylvere	Service Statistique / DPP MEMP	01 BP 3918 Cotonou	Port:90 02 99 21	sylvogo@yahoo.fr
39	Bénin	Pauline ZOUNGNON	Secrétaire Particulière du DPP/MEMP	01 BP 2767 DPP/MEMP Porto-Novo	Tel (229)20 21 50 48 Tel (229)20 21 50 48 Port. 97 87 83 55	paulinezoungnon@yahoo.fr

La communication pour une bonne gouvernance des systèmes éducatifs

40	Bénin	Valérie GOUKPAMI	Secrétaire des Conseillers Techniques /MEMP	BP 1164 Porto-Novo	Tel (229) 20 22 21 84 20 00 14 48 Port. 97 87 25 08	goukpamivaleri@yahoo.fr
41	Bénin	Edwige VIGNIAVODE	Secrétaire des Conseillers Techniques /MEMP	01 BP10 Porto-Novo	Tel.(229)20 27 40 59 Tel.(229)20 27 40 59 Port. 97 47 28 14	
42	Bénin	Ephrem ZANKLAN	Assistant des conseillers techniques/MEMP	01BP 10 Porto-Novo	Port.:97 47 39 29	
43	Bénin	Omer SOUSSIA	Attaché de Cabinet/MEMP	01BP 10 Porto-Novo	Port.:90 93 29 87 95 40 80 05	
44	Bénin	Emile M. T.D'ALMEIDA	Chef du Service de la Comptabilité et du Personnel la CNBU	BP 120 Porto-Novo	Tel.(229) 20212530 97642228 97642228 Fax.(229)20213164	emilrinite@yahoo.fr