

Biennale 2008, Maputo, Mozambique

Sommaire

Biennale 2008 de l'éducation

▼ Sommaire

Éditorial

Au-delà du primaire : les défis 1

Vers 9 à 10 années d'éducation pour tous :
politiques et stratégies prometteuses 3

Enseignement post-primaire en Afrique :
diversité et défis à venir 5

Programme et thèmes de la biennale 6

Développement des compétences et monde
du travail : défis pour la formation
professionnelle 7

Expériences d'Afrique et d'autres régions 13

Construire les connaissances
pour le développement de l'Afrique :
articuler le deuxième cycle du secondaire
et le supérieur 17

▼ Documents

Documents de la Biennale 9

▼ ADEA

L'ADEA célèbre ses 20 ans 15

▼ EPT

Rapport 2008 de suivi mondial de l'EPT :
l'Afrique fait des progrès importants
mais inégaux 17

▼ Calendrier

Activités pendant la Biennale 20

les autres, les sorties précoces sans acquisitions de base solide vont se multiplier. En fin de compte, les bénéfices économiques et sociaux espérés seront pour le moindre, réduits. Ce qui ne manquera pas de soulever aux yeux des parents et des communautés, des interrogations désastreuses sur l'utilité de l'école.

A l'autre bout se pose l'aspiration légitime de relever le niveau général de l'éducation des populations africaines, notamment des jeunes, non plus simplement au regard du droit humain mais aussi comme investissement pour le développement. De ce point de vue, la lutte contre la pauvreté inséparable de l'exigence de croissance économique, la mondialisation et l'économie de la connaissance interpellent l'Afrique quant à la formation de compétences compétitives.

Ces risques et ces exigences convergent vers la nécessité de lever la tête pour, au-delà d'une approche isolée du primaire, promouvoir une vision holistique du développement de l'éducation en Afrique.

Qu'est-ce que cela signifie ?

Au plan vertical, c'est la prise en compte de tous les niveaux des systèmes éducatifs de façon à saisir les interactions, les transitions, les continuités et ruptures, optimiser les effets-systèmes, construire les progressions et assurer une gestion efficace et équitable des flux et des parcours.

Sur le plan horizontal, une perspective globale permet d'articuler des filières générales, techniques, professionnelles et d'apprentissage diverses pour rechercher les synergies, construire les passerelles et offrir une variété d'orientations qui dépassent la structure pyramidale traditionnelle avec ses goulots d'étranglement.

Au regard des multiples modes de livraison de l'éducation et de la formation apparaît la diversité formelle, non-formelle, informelle, y compris les modalités présentes, à distance et libres, qui permettent d'inclure les différents besoins et situations, notamment de ceux laissés pour compte par le modèle uniforme et de concevoir plus largement les ressources actuelles et potentielles mobilisables à cet effet.

Cette vision ne remet pas en cause les priorités à définir, en l'occurrence celle à

accorder à l'éducation de base. Tout au contraire, elle la renforce par un choix raisonné des priorités prenant en compte toutes les données à considérer. Elle la renforce également en mettant à son service les effets-systèmes et interactions car le succès au primaire par exemple s'appuie sur le développement de la petite enfance et l'alphabetisation des parents tout comme il s'alimente des diverses connaissances et des compétences (programmes, enseignants, directeurs d'écoles, conseillers, inspecteurs...) développées par les niveaux supérieurs.

Voilà donc les enjeux de cette biennale ! Consolider les consensus actuels en ouvrant de nouveaux champs de dialogue qui conduisent à une vision d'un système global, diversifié et intégré afin d'élargir et de renforcer les opportunités d'apprentissage pour tous. Dans cette voie sont soulevées trois problématiques majeures qu'analysent les articles de ce bulletin.

► Comment promouvoir en Afrique une nouvelle conception de l'éducation de base pour tous d'une durée de 9/10 ans ?

► Quelles politiques et stratégies pour un développement massif des compétences qui prépare réellement les jeunes africains à l'insertion socio-professionnelle compte tenu de la demande de l'économie et des communautés ?

► Comment mieux articuler l'enseignement secondaire du second cycle et l'enseignement supérieur pour la préparation des travailleurs africains de la connaissance à faire face avec succès aux défis à la fois du développement endogène et de la mondialisation de l'économie ?

Pour répondre à ces questions, plus de 120 études et recherches ont été menées sur les expériences africaines et d'autres régions du monde. Elles alimenteront les échanges d'expériences et de connaissances ainsi que le dialogue politique entre les principaux protagonistes du développement de l'éducation en Afrique. Notre espoir est qu'en soient issus des changements de paradigme et un nouveau cadre informant réformes et changements pour de nouveaux progrès quantitatifs et qualitatifs. ▀

MAMADOU NDOYE
SECRÉTAIRE EXÉCUTIF, ADEA

Vers 9 à 10 années d'éducation pour tous : politiques et stratégies prometteuses

Jacob Bregman, coordonnateur thématique pour la biennale 2008

L'adoption des objectifs du millénaire pour le développement (OMD) et la priorité accordée à l'enseignement primaire universel ont entraîné une poussée des inscriptions dans de nombreux pays africains. Ce phénomène, conjugué à une vive pression démographique, alimente une demande accrue d'accès à l'enseignement post-primaire et des pressions concurrentielles sur les ressources publiques. Quelles tendances se dessinent en Afrique aujourd'hui ? Pourquoi investir dans l'éducation après le primaire ?

De plus en plus, les dirigeants africains et la communauté internationale sont d'accord : un cycle complet d'enseignement primaire ne suffit pas à constituer une main-d'œuvre compétitive maîtrisant les connaissances pratiques et théoriques indispensables à la croissance économique du 21^e siècle. L'accès au premier cycle d'un enseignement secondaire de qualité génère d'immenses bénéfices pour la société. Les citoyens qui ont pu en bénéficier font moins d'enfants, les scolarisent, vivent de manière plus saine, sont mieux informés sur le VIH/SIDA et sont mieux à même de contribuer au développement économique de leur pays.

Les taux de scolarisation et d'achèvement en primaire et dans le secondaire varient profondément d'un pays africain à l'autre. Certains affichent des taux nets de scolarisation (TNS) de 75 à 95 % (Afrique du Sud, Botswana, Cap Vert, Maurice, Namibie et Seychelles) quand d'autres ont encore des résultats médiocres pour le 1^{er} cycle secondaire (Burundi, Burkina Faso, Éthiopie, Mali, Niger, République centrafricaine, République démocratique du Congo et Tchad). TNS et taux d'achèvement du 2^e cycle secondaire sont eux aussi comparativement faibles dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne. D'où, pratiquement partout sur le continent, ce développement sensible de l'enseigne-

ment secondaire privé et d'autres formes privées « de perfectionnement ». Dans le reste du monde, on voit que le premier cycle secondaire fait en général partie d'un « cycle d'enseignement de base » de qualité pour tous, alors que le deuxième cycle secondaire propose des solutions diversifiées pour la poursuite des études et l'accès au monde du travail.

Une nécessaire restructuration

Une restructuration en profondeur des programmes d'étude est nécessaire afin de d'assurer l'acquisition de compétences de base et privilégier la « certification » et non plus la « sélection ». Le système de « sélection » est un héritage des structures éducatives traditionnelles anglaise et française. Dans de nombreux pays africains, le premier cycle du secondaire est désormais inclus dans la dernière phase de l'enseignement de base et plusieurs gouvernements ont annoncé des politiques d'enseignement de base universel « gratuit ». Ce type de politiques est parfois élargi à l'enseignement secondaire (Afrique australe, Kenya, Nigeria et Ouganda). L'enseignement de base couvre à la fois la transition entre le primaire et les deux cy-

cles du secondaire, soit vers le marché du travail et la transition entre enfance et adolescence. Le passage d'un enseignement primaire universel à un "enseignement de base pour tous" sera coûteux et exigera de mieux gérer les moyens disponibles mais aussi de disposer d'un financement durable (État et prestataires privés). Le niveau des élèves devra également être relevé pour qu'ils aient les mêmes connaissances pratiques et théoriques que leurs camarades d'autres régions.

Jusqu'ici, les universités africaines ont peu contribué à la transformation d'un système moderne et élargi d'éducation de base et d'éducation secondaire capable de produire des diplômés bien armés, avec les compétences requises par le monde du travail. as assumé leurs responsabilités.

En Afrique, les deux cycles du secondaire sont le principal mécanisme de régulation de l'accès au supérieur. Ce qui soulève des questions d'« efficacité ». Les élèves qui n'achèvent pas les cycles secondaires sont en quelque sorte un investissement coûteux pour les gouvernements. Cette situation, a empêché bien des jeunes Africains, tout à fait aptes à suivre un cursus secondaire, d'obtenir leur certificat de fin d'études secondaires. Cette bataille entre « sélection » et « certification » devra être

Les réformes de nombreux pays africains reconnaissent la valeur économique et sociale de l'élargissement des possibilités d'apprentissage en fin de primaire.

Biennale 2008, Maputo, Mozambique

résolue et les pays africains doivent envisager de passer à un système où plus d'élèves acquerront des compétences utiles pour le marché de travail, au lieu d'un système qui sélectionne ses futurs universitaires. Dans la plupart des pays de l'OCDE, l'enseignement secondaire est défini par les profils de diplômés et par des cibles d'achèvement par cycle replacées dans un cadre de compétences essentielles.

Pour assurer de meilleures prestations, les pays africains optent aussi pour la décentralisation de la gestion et des services. Ils prévoient également une révision des deux cycles du secondaire. Les multiples problèmes entourant en Afrique ces deux cycles (aux structures et aux objectifs très différents) ne peuvent être traités séparément. Seule une approche équilibrée de la construction des systèmes éducatifs permettra d'élargir l'accès et de relever la qualité.

La valeur économique et sociale de l'élargissement des possibilités d'apprentissage

En Afrique, quantité de jeunes n'ont jamais été scolarisés ou ont décroché pour diverses raisons. Un souci d'équité impose aux partenaires de l'éducation d'assurer une égalité des chances pour les jeunes « non scolarisés » qui sont en général au chômage et issus des quintiles les plus pauvres de la population. Les réformes de nombreux pays africains reconnaissent la valeur économique et sociale de l'élargissement des possibilités d'apprentissage en fin de primaire. Ces réformes revoient également leurs curricula tout en décentralisant la gestion et les services afin de mieux répondre à la demande. L'aide internationale sera nécessaire pour mettre en place beaucoup de ces politiques et assurer une éducation de qualité.

La rapidité du progrès technologique et l'émergence des économies du savoir avec ses nouveaux champs d'étude et nouveaux métiers associés sont une autre raison qui doit pousser les pays africains à réformer leurs systèmes d'enseignement secondaires. Cette transformation doit inclure l'intégration de nouvelles matières scientifiques et technologiques, de former les enseignants pour qu'ils utilisent les nouvelles technologies, de remettre à niveau et améliorer les systèmes de soutien professionnel pour les enseignants du

secondaire, de moderniser les programmes dispensés à ce niveau et de mettre à disposition un matériel et des infrastructures d'apprentissage de qualité, dans les campagnes comme dans les villes. Cela passe inévitablement par une prestation de services aux enseignants, aux élèves et aux établissements plus coût-efficace.

Pour améliorer la qualité des résultats et des mécanismes d'évaluation, les pays africains auraient beaucoup à gagner d'une participation aux exercices internationaux d'évaluation, même s'ils sont en train de réformer leurs systèmes d'enseignement au niveau du primaire et au niveau du PSC.

D'autres améliorations importantes à prévoir : les incitations accordées aux instituteurs et aux enseignants du secondaire et la décision de faire de la gestion des enseignants la « pierre angulaire » de la stratégie de l'enseignement de base et secondaire. Les enseignants sont un capital, certes, mais leurs prestations doivent être satisfaisantes. D'où un équilibre nécessaire entre une juste rémunération de leur travail et de leurs résultats et un niveau de salaire compatible avec ce que l'économie « peut se permettre ».

Les prestataires privés se développent rapidement en Afrique. Les gouvernements africains n'ont pas encore pleinement saisi les répercussions positives et l'intérêt d'un système d'incitations juste et équilibré pour les prestataires privés. Cela peut prendre la forme d'incitations fiscales et de subventions exceptionnelles ciblées. Il faut bien entendu que, en échange, ces prestataires rendent compte et pratiquent une « saine gestion ». Ils doivent donc satisfaire à un minimum de règles de qualité, de sécurité et de qualification de leur corps enseignant, fixées par les autorités compétentes. Les pays asiatiques ont prouvé l'utilité des prestataires privés pour élargir l'accès (de fait, au niveau post-élémentaire, ils sont majoritaires et moteurs).

Contraintes financières et coûts unitaires élevés

Les difficultés que rencontrent les pays africains pour financer l'enseignement de base et secondaire sont encore aggravées par des coûts unitaires comparativement supérieurs à ceux d'autres régions. En cause,

une utilisation inefficace des ressources (publiques) liée à une mauvaise gestion des enseignants, à une surcharge des curricula, à la mauvaise utilisation et gestion des infrastructures et à une gouvernance inefficace. Dans les scénarios d'élargissement de l'accès, les niveaux actuels de rémunération du personnel (enseignants compris) ne sont pas économiquement tenables. Le système secondaire doit s'efforcer de résoudre ces problèmes avant d'envisager son élargissement (ou, présenter au moins une stratégie claire pour remédier à ces problèmes tout en s'élargissant).

La plupart des ministres africains de l'éducation ont appelé à une amélioration significative de l'enseignement des mathématiques, des sciences et de la technologie à tous les niveaux. C'est là un vrai défi pour l'enseignement primaire et secondaire qui devra revoir les curricula, prévoir davantage de travaux pratiques en sciences (avec des laboratoires) et assurer la disponibilité des matériaux d'enseignement et d'apprentissage pertinents. L'impératif économique impose aux systèmes éducatifs africains de rejoindre la révolution scientifique et économique. Les pays africains n'ont pas d'autre choix.

La qualité et la pertinence de l'éducation à la base du système sont des conditions *sine qua non* pour permettre aux jeunes d'accéder à un perfectionnement et au monde du travail. Si les « fondations » ne sont pas saines, les investissements aux niveaux qui suivent dans le système seront inutiles. Dans les pays de l'OCDE à revenu intermédiaire et supérieur, l'enseignement primaire et secondaire connaît une réforme permanente, pilotée par un dialogue entre tous les partenaires socio-économiques. En Afrique, les partenaires au développement doivent investir davantage, pour permettre le développement et la croissance des systèmes d'éducation mais aussi pour favoriser le développement des capacités aux niveaux central et décentralisés. Les ministres devraient avoir comme priorité une gestion améliorée et durable des fonds publics afin de pouvoir assurer l'élargissement prévu et améliorer la qualité – tout en garantissant une transparence et une responsabilité maximales à l'égard de leurs concitoyens. ▀

La rapidité du progrès technologique et l'émergence des économies du savoir avec ses nouveaux champs d'étude et nouveaux métiers associés sont une autre raison qui doit pousser les pays africains à réformer leurs systèmes d'enseignement secondaire.

Enseignement post-primaire en Afrique : diversité et défis à venir

Wim Hoppers, Coordonnateur général des études de la biennale 2008

L'offre de parcours éducatifs divers, alternatifs et coût efficaces, sans lesquels beaucoup d'enfants n'auraient pas la possibilité de compléter un cycle complet "d'éducation de base", est de plus en plus en demande. Il semblerait que les meilleures approches combinent une éducation générale au développement de compétences.

I déalement, chaque enfant devrait bénéficier de neuf ans d'enseignement général de base, sans interruption. Dans la réalité pourtant, la plupart des jeunes ont reçu une éducation de base par l'intermédiaire de *modes d'apprentissage alternatifs* (informels et non formels) très divers et qui visent davantage l'acquisition de compétences que le développement cognitif.

Dans la plupart des pays, seule une minorité de jeunes qui ont commencé l'école parvient au niveau secondaire et bénéficie d'un enseignement post-primaire (EPP) formel.

La biennale aura à se pencher sur un défi majeur : comment gérer la transition entre le cycle primaire conventionnel et l'enseignement élémentaire qui le suit (8 à 9 ans) de sorte que tous les enfants puissent bénéficier d'un enseignement de base complet ? la réponse réside peut être dans l'offre de parcours d'apprentissage diversifiés et une formation associant un enseignement général et le développement de compétences qui répondent aux besoins des enfants.

Il est aujourd'hui reconnu que certaines pratiques culturelles, la pauvreté généralisée, la situation géographique, les problèmes de santé et certains handicaps empêchent beaucoup de jeunes filles et de jeunes garçons de suivre une scolarité conventionnelle à plein temps. Ils ont donc besoin de modes alternatifs de délivrance, flexibles, mais aussi d'ajustements dans la palette de compétences qu'ils sont censés avoir acquise à l'issue du cycle de base. Pour ces raisons, la diversité de l'offre d'enseignement de base et post-élémentaire

est indispensable : elle permet à tous les élèves de suivre, de manière coût-efficace, un cycle complet d'éducation de base et d'accéder à une forme quelconque d'éducation post-primaire.

Plusieurs expériences pays permettent d'identifier six parcours différents qui coexistent dans le contexte de la restructuration et de l'extension du *cycle d'éducation de base* :

- ▶ un parcours *d'enseignement général* – avec ses variantes formelles et non formelles (écoles communautaires et confessionnelles comprises) ;
- ▶ un parcours *d'enseignement général délivré grâce à l'apprentissage libre et à distance (ALD)* ;
- ▶ un parcours *d'enseignement général non formel* abordant des compétences professionnelles qui associent apprentissage cognitif et développement des compétences ;
- ▶ un parcours *d'enseignement à vocation professionnelle*, avec des composantes de développement des compétences/de l'esprit d'entreprise et/ou à orientation professionnelle ;
- ▶ un parcours de *formation non formelle (professionnelle)* qui prévoit une alphabétisation fonctionnelle et l'acquisition de compétences pour la vie permettant en outre le développement personnel ;
- ▶ un parcours *d'apprentissage dans le secteur informel*, désormais souvent

associé à une professionnalisation, grâce à la formation en alternance.

Le taux de participation des jeunes gens à ces différents parcours varie profondément d'un pays à l'autre. Si, dans plusieurs pays, le premier parcours récupère la plupart des élèves des groupes d'âge correspondants, dans d'autres, la majorité des jeunes se retrouve dans les cinquième et sixième parcours. La qualité et de l'enseignement peut elle aussi varier considérablement, de même que la pertinence des apprentissages et leurs capacités à déboucher sur un emploi. Il reste encore beaucoup à faire pour améliorer la qualité et les liens entre ces parcours, l'éducation continuée et l'accès au monde du travail.

La diversité de l'offre d'enseignement de base et post-élémentaire est indispensable : elle permet à tous les élèves de suivre, de manière coût-efficace, un cycle complet d'éducation de base.

Politiquement parlant, plusieurs questions se posent : sur quels processus et résultats faire reposer un enseignement de base *global, approfondi* (au niveau des contenus) et *complet* (durée) et comment les parcours actuels pourraient-ils être *étendus* ou

complétés à cet effet ? Comment faciliter les changements de parcours en fonction de l'évolution personnelle des élèves ? Comment financer les formes d'enseignement moins conventionnelles de sorte que les principes d'équité et de coût-efficacité soient respectés ? Comment développer les partenariats public/privé pour que l'implication d'acteurs privés améliore la qualité et l'efficacité sans renoncer au

>>> Suite page 14

Programme et thèmes de la biennale

Maputo, Mozambique, 5-9 mai 2008

Thème de la biennale

La biennale de l'éducation en Afrique approfondira le thème de l'éducation post-primaire à travers l'exploration de trois sous-thèmes :

- l'extension de l'éducation obligatoire pour tous à 9-10 ans (« *Vers 9/10 années d'éducation pour tous : politiques et stratégies prometteuses* ») ;
- le défi du développement des compétences pour mieux préparer les jeunes à l'insertion socio-professionnelle (« *Développement des compétences et monde du travail : défis pour l'éducation et la formation* »)
- l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur en vue de la formation de ressources humaines pour le développement de l'Afrique (« *La préparation des travailleurs de la connaissance pour le développement de l'Afrique : articulation entre le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement supérieur* »).

L'ouverture officielle

Trois chefs d'Etat sont attendus à la biennale qui sera ouverte par le chef de l'Etat mozambicain, Armando Emilio Guebuza, en présence du président de la République d'Algérie, Abdelaziz Bouteflika, hôte d'honneur et du président en exercice de l'Union africaine, Jakaya Mrisho Kikwete.

Des allocutions du Directeur Général de l'UNESCO, de la Vice présidente de la Banque africaine de développement, de la Vice présidente de la Région Afrique de la Banque mondiale, de la présidente du Bureau des ministres de l'éducation en Afrique et du président de l'ADEA sont également prévus.

Séances introductives et séances d'approfondissement sur des questions transversales

Après les discours inauguraux, les trois séances introductives planteront le décor. La première séance introductive présentera quatre rapports : le Rapport 2007 sur le développement centré sur la jeunesse ; l'évaluation de l'Education Pour Tous en (EPT) en Afrique du Rapport mondial de suivi EPT ; le Rapport Dakar +7 et le Rapport sur l'expérience de l'expansion de l'éducation post-primaire en Asie de l'Est. Elle sera suivie d'une séance qui présentera des initiatives ou rapports sur le développement du post-primaire en Afrique : l'Initiative pour l'enseignement secondaire en Afrique (SEIA) de la Banque mondiale ; l'appel à l'action de Kigali (UNESCO) ; la dynamique partenariale pour une gouvernance locale en éducation (Confemen) ; le développement des compétences techniques et professionnelles (Banque africaine de développement). Enfin, la troisième séance introductive présentera les résultats du travail analytique effectué par l'ADEA sur les trois thèmes de la biennale.

Les séances d'approfondissement analyseront des problématiques transversales qui concernent, entre autres les orientations politiques pertinentes, la gouvernance cohérente et efficace des systèmes, la répartition efficiente des rôles entre l'Etat et ses différents partenaires, la mobilisation de nouvelles ressources et la réduction des coûts, les stratégies porteuses en matière d'élargissement de l'accès et de renforcement de l'équité, l'augmentation et la formation du personnel enseignant, le développement des curricula et des compétences, les équivalences et les passerelles.

Réunions en marge de la biennale

Plusieurs réunions se tiendront en marge de la biennale dont Le Forum des ministres africains de l'éducation et de la formation africains qui se tiendra le 5 mai, avant l'ouverture de la biennale. Pour plus de détails sur les réunions en marge de la biennale, veuillez vous reporter au calendrier en page 16.

Vingtième anniversaire de l'ADEA

L'ADEA célébrera son 20ème anniversaire à Maputo, pendant la biennale. A cette occasion, des personnalités qui ont marqué l'ADEA seront entendues et un livre de témoignages sera offert aux invités. La célébration sera également l'occasion de lancer le premier Plan à Moyen Terme de l'ADEA (2008-2015).

Développement des compétences et monde du travail : défis pour la formation professionnelle

Richard Walter, coordonnateur thématique pour la biennale 2008

Dans cet article, l'auteur met en exergue les défis auxquels doit répondre la formation professionnelle au niveau du post-primaire. Il donne un aperçu général de la situation spécifique à l'Afrique, liée au contexte socio-économique, ainsi que des recommandations et des orientations pour l'avenir.

Parler de développement des compétences dans le contexte africain, c'est d'abord prendre en compte les progrès réalisés par les pays pour permettre à tous les jeunes d'atteindre un meilleur niveau d'éducation et de formation. Mais c'est également constater que de nombreux jeunes en âge d'être scolarisés sont exclus du système du système scolaire formel et, notamment, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP). C'est enfin considérer que les dispositifs d'enseignement et de formation post-primaires alternatifs, en cours d'émergence dans de nombreux pays, sont susceptibles de donner à ces jeunes exclus les connaissances de base ainsi que les savoir faire et aptitudes dont ils ont besoin pour s'insérer efficacement dans le marché du travail.

Par ailleurs, il est impossible aujourd'hui de parler avec justesse et pertinence de développement des compétences sans inscrire l'exigence de qualification et de professionnalisation des jeunes dans la réalité économique du continent africain et, plus largement, des pays en développement. Cette réalité met en évidence que l'emploi et l'activité informels sont en progression partout (entre 95% du marché du travail au Bénin et 31% Afrique du Sud) tout en assurant une contribution à la

richesse nationale supérieure en moyenne à 50% du PIB. Il importe donc de situer la professionnalisation des jeunes dans un tel contexte et de considérer toutes les formes d'éducation et de formation professionnelles post-primaires comme des moyens privilégiés pour les jeunes d'accéder au marché du travail.

En tant que dispositif d'enseignement et de formation exclusivement formel, l'ETFP ne joue qu'un rôle mineur dans le champ de la qualification et de l'insertion dans l'emploi. Il ne forme aujourd'hui qu'entre 1% et 5% en moyenne des jeunes en recherche d'emploi.

Inscrire l'ETFP dans un concept élargi de développement des compétences

La Biennale de l'ADEA 2008 abordera le problème de l'éducation et de la formation professionnelle post-primaires. Les études et analyses, qui y seront présentées et débattues, seront ciblées sur le devenir des jeunes ayant achevé le cycle de l'école pour tous sans pour autant exclure celles et ceux d'entre eux qui auront été alpha-

bétisés par les moyens de l'éducation non formelle. Elles permettront d'approfondir l'ensemble des parcours et dispositifs, formels, non formels ou informels, mis en œuvre par les pays pour qualifier les jeunes et développer les compétences essentielles pour leur permettre de s'insérer efficacement dans le marché du travail.

Dans la plupart des pays africains et, plus particulièrement dans les pays de l'Afrique subsaharienne, l'ETFP en tant que dispositif d'enseignement et de formation exclusivement formel ne joue qu'un rôle mineur dans le champ de la qualification et de l'insertion dans l'emploi. L'ETFP ne forme aujourd'hui en moyenne qu'entre 1% et 5% des jeunes en recherche d'emploi, à l'exception de quelques pays où il scolarise jusqu'à un tiers des jeunes de niveau secondaire. La plus grande partie de la professionnalisation est, en effet, réalisée par des dispositifs non formels ou informels de formation en place, dont la formation sur le tas, l'apprentissage traditionnel et,



Biennale 2008, Maputo, Mozambique

de plus en plus, par des dispositifs de formation alternée ou de type dual liant étroitement mise en situation professionnelle et acquisition coordonnée de compétences théoriques et pratiques.

L'analyse de l'évolution des politiques et pratiques nationales de formation et d'insertion professionnelle montre que le concept d'éducation et de formation professionnelle post-primaire évolue progressivement vers la mise en œuvre d'une diversité de parcours et de dispositifs de développement des compétences ciblés sur des publics spécifiques et prenant en compte la multiplicité sinon la complexité des situations socio-économiques.

Inscrire la diversité des parcours dans un système intégré

Les différentes études réalisées à l'occasion de la Biennale permettent d'identifier les parcours les plus typiques mis en œuvre par les pays pour répondre à l'exigence de développement des compétences d'un maximum de jeunes. Elles montrent en même temps que les pouvoirs publics nationaux inscrivent de plus en plus ces parcours dans un concept ou un système intégré d'éducation et de formation professionnelle.

Il existe une montée en puissance de parcours de développement des compétences alternatifs aux dispositifs formels existants

Le Mali comme le Maroc ont ainsi mis en place, dans le cadre des directions générales de l'éducation non formelle, des dispositifs alternatifs d'alphabétisation et de professionnalisation en direction des jeunes exclus de l'éducation de base. De leur côté, la plupart des pays de l'Afrique de l'Ouest (Bénin, Ghana, Mali, Togo, Sénégal) font évoluer l'apprentissage traditionnel vers un apprentissage de type dual. Ils permettent ainsi aux jeunes apprentis de suivre une formation théorique en même temps que pratique, d'accéder en fin d'apprentissage à un niveau de qualification reconnu et, la plupart du temps, certifié et ainsi d'être mieux préparés à l'évolution continue des technologies et des métiers.

Les dispositifs ETFP évoluent vers des formes de professionnalisation adaptées à l'ensemble du champ économique et social

La Namibie a largement ouvert l'ETFP à des publics jusque là écartés par des procédures de sélection très académiques. Elle a adapté les apprentissages de ces publics aux compétences requises par le contexte socio-économique des entreprises et le marché du travail local. L'Ouganda a engagé une réforme qui s'appuie sur une re-définition du partenariat public/privé pour mieux répondre aux besoins des compétences nécessitées par le développement économique et ainsi améliorer, auprès des citoyens, une image de la formation professionnelle très peu valorisée et valorisante. L'Éthiopie a changé fondamentalement le paradigme de l'ETFP, en le faisant passer d'une logique de l'offre à une logique de la demande, en y donnant accès à des publics peu ou pas qualifiés et en incitant les établissements à développer des formations adaptées à la demande du public local dont celui de l'économie informelle.

L'enseignement général et technique commence à intégrer l'exigence d'une professionnalisation adaptée à l'environnement local

Le Sénégal a introduit dans les collèges d'enseignement moyen et dans les *daaras* une pédagogie de l'entrepreneuriat permettant aux élèves de continuer à suivre l'enseignement général tout en acquérant un métier lié aux besoins de l'économie

locale. Le Kenya comme le Ghana ont pris fortement conscience de l'importance d'aider les jeunes apprentis à mieux s'insérer dans l'environnement local, qu'il soit urbain ou rural. L'Afrique du Sud développe de son côté des « learnerships » ou formations en alternance qui préparent certains jeunes à travailler dans les collectivités locales. Les Comores, Madagascar,

l'Île Maurice, le Mozambique et les Seychelles et la Tanzanie sont tous engagés à réconcilier l'enseignement général et la formation technique et professionnelle et à instaurer une parité d'estime entre les deux dispositifs.

Il y a urgence à investir dans la formation professionnelle en milieu rural

La plupart des pays se trouvent devant le défi d'assurer leur sécurité alimentaire, de développer une agro-industrie source potentielle d'exportation et, ainsi, de considérer l'espace rural comme un lieu de professionnalisation prioritaire. Ce dernier occupe par ailleurs, dans la plupart des pays, entre 65% et 85% de la population active. Le Congo a esquissé une filière de formation professionnelle à la conservation et à la transformation alimentaire. Les centres Songhai du Bénin préparent les élèves dont ils ont la charge à développer des productions agricoles rentables tout en leur donnant les moyens financiers pour créer, le cas échéant, leur propre activité. Les « Ecoles Familiales Rurales » du Cameroun démontrent la fécondité d'une intervention qui qualifie les jeunes dans des métiers de la pêche, de l'agriculture et de l'élevage. Les mêmes priorités valent pour le Botswana, l'Afrique du Sud, l'Éthiopie ou le Mali.

Bâtir les systèmes intégrés d'EFPP sur des orientations et des valeurs communes

De manière générale, l'analyse de la situation de la formation professionnelle dans les différents pays appelle un certain nombre de pistes de travail et/ou de recommandations qui peuvent être résumés comme suit.

- **La formation professionnelle post-primaire a pour mission prioritaire l'insertion professionnelle de l'ensemble des jeunes africains.** Le Ghana a, en ce sens, lancé un programme intitulé « Femmes dans l'enseignement technique » afin de mettre fin à la discrimination « genre » existant dans le domaine et de promouvoir l'insertion professionnelle des filles. La plupart des pays ont mis en œuvre des voies alternatives de professionnalisation et de qualification pour les jeunes exclus du système formel d'éducation et de formation.
- **La formation professionnelle post-primaire a pour défi de permettre aux jeunes d'acquérir tout autant un métier que des capacités d'initiative et de créativité et l'esprit d'entreprise dans le but de passer peu à peu d'un emploi de subsistance à un emploi porteur de croissance et de dévelop-**

>>> Suite page 18

Documents de la biennale

La préparation de la biennale 2008 a commencé il y a deux ans lorsque le groupe de travail sur l'éducation post-primaire a commencé à réfléchir sur la manière d'approcher le thème, à évaluer le travail déjà fait par d'autres organisations et à planifier la réalisation d'autres travaux dans des domaines qui restaient à explorer. Par ailleurs, les pays et réseaux africains ont été invités à identifier des initiatives porteuses se déroulant sur le continent. Le résultat est une riche moisson de plus de cent études qui portent soit sur le thème général de la biennale "Au-delà de l'éducation post-primaire : défis et approches à l'élargissement des opportunités d'apprentissage en Afrique", soit sur l'un des trois sous-thèmes : De 9 à 10 années d'éducation pour tous : politiques et stratégies prometteuses ; Développement des compétences et monde du travail : défis pour l'éducation et la formation; Préparer les travailleurs de la connaissance au développement de l'Afrique : articulation entre le secondaire supérieur et l'enseignement supérieur. Les études peuvent être consultées sur le site web de l'ADEA à www.adeanet.org

Documents sur des sujet généraux

- Au-delà de l'éducation primaire : Défis et approches pour étendre les opportunités d'apprentissage en Afrique (Wim Hoppers et Steven Obeegadoo)
- Le VIH et le SIDA dans l'enseignement et la formation post-primaires formels et non formels en Afrique : examen de quelques interventions novatrices (Eric ALLEMANO et Charles NZIOKA : Groupe de travail ad hoc de l'ADEA sur les VIH et le SIDA)
- Les compétences de l'administration à mener des réformes dans l'enseignement post-primaire en Afrique subsaharienne (Steinar ASKVIK : Ministère de l'Education et de la Recherche, Norvège)
- Etude de quelques stratégies de partenaires du développement pour le soutien à l'enseignement post-primaire en insistant en particulier sur le premier cycle secondaire en Afrique subsaharienne méridionale (Karen Brit FELDBERG, Roald SKOELV, Robert SMITH et Titus TENGA : LINS - Centre d'éducation internationale de l'Université d'Oslo (commanditée par la GTZ au nom de la BMZ)
- La dynamique partenariale pour une gouvernance locale en éducation (Adiza M. HIMA : CONFEMEN)
- Transitions/Articulations entre éducation non formelle, enseignement primaire, secondaire et supérieur: les leçons tirées de la révision par les pairs au Gabon, à Maurice et au Nigeria (Ibrahima BAH-LALYA, Joel SAMOFF, J.P. LEFOKA et K.S. SUKON : Groupe de travail de l'ADEA sur l'analyse sectorielle en éducation)

Vers 9-10 années d'éducation pour tous : politiques et stratégies prometteuses

- **Vers 9/10 années d'éducation pour tous : politiques et stratégies prometteuses. Synthèse thématique. (Jacob BREGMAN)**

Politiques et gouvernance

- Les réformes éducatives engagées durant la période postindépendance au Bénin, au Cameroun, en Guinée et en Tanzanie et leurs effets sur le post-primaire (Thierry Hountondji, Ibrahima Bah-Lalya, Joel Samoff et Pulane Lefoka : Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation)
- Élargir l'enseignement de base pour inclure le premier cycle du secondaire tout en maintenant l'impératif de qualité dans un contexte de pénurie de ressources (Pap SEY : Secrétariat d'État à l'enseignement de base et secondaire, Gambie)
- Diagnostic des progrès enregistrés par la réforme des enseignements primaire et du premier cycle secondaire en Tanzanie (Amos G. MWAKALINGA, Cyprian M. MIYEDU et Joviter KATABARO : Ministère de l'Education et de la Formation professionnelle de la République Unie de Tanzanie)
- L'argument en faveur de l'intégration de l'expansion de l'enseignement et de la formation post-primaires (EFPP) dans un cadre de politique holistique et intégrée en Ouganda (Joseph EILOR : Ministère de l'Education et des Sports, Ouganda)
- Le potentiel de l'apprentissage libre en Afrique: l'étude de cas de l'Institut national de la Scolarisation libre en Inde (Sushmita MITRA et James STANFIELD)
- A la croisée des chemins : alternatives pour l'éducation secondaire en Afrique subsaharienne (Adriaan M. VERSPOOR et Jacob BREGMAN : Banque mondiale)
- Les transitions dans l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne : problématiques d'équité et d'efficacité (Secondary Education in Africa (SEIA) team, Africa Region Human Development Department: Banque mondiale)
- Gouvernance, gestion et redevabilité dans l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne (Deborah Glassman et Pat Sullivan : Banque mondiale)
- Analyse africaine d'une expérience éducative en Asie de l'est (Birger FREDRIKSEN et Jee Peng TAN, Banque mondiale)
- Mobilisation pour action : L'appel de Kigali. Une vision élargie de l'éducation de base pour l'Afrique. Un Séminaire de haut niveau sur l'éducation de base. Kigali – 25-28 septembre 2007 (UNESCO)
- Armé pour la vie ? Les initiatives en matière d'enseignement post-primaire non formel au Yémen, au Malawi et en Namibie (Katharina OCHSE : GTZ, commanditée par la BMZ)
- Les passages de l'enseignement primaire au post-primaire : utiliser les possibilités de l'enseignement non formel pour en accroître l'accès et la pertinence (Deborah GLASSMAN, Wim HOPPERS, Joe DESTEFANO : Groupe de travail de l'ADEA sur l'Enseignement non formel)
- Le défi du développement de l'enseignement secondaire et de la formation à Madagascar (Patrick Philippe Ramanantoanina : Banque mondiale)
- La scolarisation libre dans l'enseignement secondaire et de second cycle : coût et efficacité en Inde et en Namibie (Greville RUMBLE et Badri N. KOUL : Commonwealth of Learning)

Financement : ressources, besoins et pérennisation

- La soutenabilité financière comme référence pour le développement de l'éducation post-primaire dans les pays d'Afrique subsaharienne (Blandine Ledoux and Alain Mingat IREDU et AFD/Banque Mondiale)
- Stratégies pour un financement durable de l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne (Keith M. LEWIN : Banque mondiale)
- Les partenariats public-privé dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en Afrique de l'Ouest: le cas du Burkina Faso et du Sénégal (Amadou Wade DIAGNE et Ignace SANWIDI : Groupe de travail ad hoc sur l'éducation post-primaire)
- La force du partenariat public-privé : mobilisation pour l'enseignement secondaire en Afrique (Adriaan M. VERSPOOR : Banque mondiale)

Biennale 2008, Maputo, Mozambique

- L'offre et le financement d'un enseignement secondaire de qualité au moyen de partenariats public-privé - un cas de réussite du développement de l'enseignement secondaire à Maurice (P. MOHADEB et D. KULPOO)
- Parvenir à l'enseignement post-primaire universel en Afrique : Modalités novatrices et conséquences en matière de coût (Cream Wright : UNICEF)

Accès et Équité

- Contribution des établissements privés d'enseignement dans le système éducatif post primaire (Claver HOUNTONDJI, Agnès BOCO ALI, Sylviane B. E. K. AJAVON épouse BALLEY et Nouhoun YAYA NADJO : Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire du Bénin)
- Les écoles communales et les structures alternatives de l'enseignement post primaire : stratégies d'extension de l'enseignement de base au Burundi (Pascal MUKENE, Edouard NTAMATUNGIRO, Rehema SEFU et Edouard JUMA, Ministère de l'Education Nationale et de la Culture du Burundi)
- La dimension rurale des scolarisations dans les pays d'Afrique au sud du Sahara : situation actuelle et défis pour le développement de la couverture scolaire au niveau du premier cycle secondaire (Alain Mingat et Francis Ndem : AFD)
- Extension du 1er cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement de base (Oumar Soumare et Djibi THIAM : Ministère de l'Enseignement Fondamental et Secondaire de la Mauritanie)
- Les défis des cours particuliers supplémentaires : les schémas globaux et leurs conséquences pour l'Afrique (Mark BRAY et Emmanuelle SUSO : UNESCO Institut international de planification de l'éducation)
- Neuf ans d'éducation de base pour tous en Afrique: Les défis de l'accès et de l'équité (Françoise CAILLODS : UNESCO Institut international de planification de l'éducation)
- Enquête sur les TICs et l'éducation en Afrique subsaharienne (Glen FARRELL et Shafika ISAACS : InfoDev)
- L'équité entre garçons et filles dans l'accès aux premier et second cycles de l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne (Esi Sutherland-Addy : Foru des éducatrices africaines (FEA) / Banque mondiale)
- Examen de l'utilisation des systèmes d'EDAL dans l'offre d'enseignement post-primaire en Afrique (Ephraim MHLANGA : Institut sud africain d'enseignement à distance)
- L'accélération de l'expansion de l'accès à l'enseignement secondaire. L'expérience du Zimbabwe 1980-1990 (Fay King CHUNG)
- Questions de genre dans l'enseignement post-primaire en Afrique (Maguette DIOP KANE, Daniel LINCOLN and Christina N'TCHOUGAN-SONOU)
- Le passage à l'enseignement post-primaire en axant les réflexions sur les filles : stratégies à moyen terme pour développer l'enseignement post-primaire en Afrique orientale et australe (Aster HAREGOT : Bureau régional d'éducation de l'UNICEF pour l'Afrique orientale et australe)

Éducation et Formation du Personnel

- L'offre d'enseignants et de personnels d'éducation pour l'enseignement post-primaire (David WEBB : Groupe de travail de l'ADEA sur la Profession enseignante)
- La pratique de l'INSET pour les enseignants de mathématiques et de sciences et son incidence sur la qualité de l'enseignement de base au Kenya (Samuel KIBE, John Otieno ODHIAMBO et Joseph Carilus Ateng OGWEL : Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement des Mathématiques et des Sciences)
- Recrutement, rétention et recyclage des enseignants et directeurs d'écoles secondaires en Afrique subsaharienne Curriculum et Développement des Compétences (Aidan Mulkeen, David W. Chapman, Joan G. DeJaeghere, Elizabeth Leu : Banque mondiale)
- La contribution du chef d'établissement à l'amélioration de l'éducation post-primaire en Afrique (Richard Charron : AFIDES)
- L'expansion de l'enseignement secondaire et le besoin d'enseignants : quel est le déficit ? (Audrey-Marie Schuh Moore, Joseph DeStefano, Arushi Terway et David Balwanz : EQUIP 2 / Académie pour le développement de l'éducation (AED))

Curriculum et Développement des Compétences

- L'élaboration du programme basé sur les compétences : quelques leçons tirées de l'expérience d'autres régions (Renato OPERTTI : UNESCO Bureau international d'éducation)
- Feuille de route pour la réforme des programmes, de l'évaluation et des examens dans l'enseignement secondaire et la formation en Ouganda (Andrew Clegg, Jacob Bregman et Wout Ottevanger : Banque mondiale)
- Programmes scolaires, examens et évaluations dans l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne - Résumé analytique (Ramon Leyendecker, Wout Ottevanger et Jan van den Akker : Banque mondiale)
- Le lien entre santé, problèmes sociaux et enseignement secondaire : compétences de vie, santé et éducation civique (Robert Smith, Guro Nesbakken, Anders Wirak et Brenda Sonn : Banque mondiale)
- Développer les sciences, les mathématiques et les TIC dans l'enseignement secondaire (Wout Ottevanger, Jan van den Akker et Leo de Feiter : Banque mondiale)
- La panoplie TIC pour décideurs politiques, planificateurs et praticiens de l'éducation (UNESCO, Fonds en dépôt japonais, infoDev, AED, Knowledge Enterprise)
- Expansion et Démocratisation de l'Éducation de base en Afrique : Politique de l'éducation et programmes scolaires : évolution et perspectives (Teeluck BHUWANEE, Ann Thérèse NDONG JATTA, Renato OPERTTI and Philip STABBACK)
- L'éducation en sciences et technologies dans l'enseignement post-élémentaire (STEPB) du Nigeria. Évaluation de l'éducation en S&T dans les institutions financées par le gouvernement fédéral : rapport principal de synthèse STEPB (Africa Human Development Department (AFTH3) Nigeria Country Office : Banque mondiale)
- Préparation à la vie et au travail : étude comparative mettant l'accent sur l'enseignement de base (primaire et secondaire du premier cycle) dans les pays africains en développement (Philip STABBACK, Dakmara GEORGESCU, Klaus Jahn, Elmehdi Ag-Muphtah, Philippe de Castro GTZ)
- Renforcer la pertinence de l'apprentissage - les options permettant d'inclure les compétences pour la vie et le travail quotidiens dans les dernières années primaires / le premier cycle de l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne (Prof. Dr. Gerald A. Straka GTZ)
- Identification des compétences de base et des connaissances requises pour l'accession des alphabétisés au cycle secondaire inférieur dans cinq pays d'Afrique de l'Ouest (Amadou Wade DIAGNE Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement non formel)
- L'état d'avancement des règles de l'art dans l'enseignement et la formation post-primaires (EFPP) en Afrique orientale et australe (Auteurs: Pulane LEFOKA et Mary Kitula : RESARE)
- Extension de l'éducation de base au premier cycle du secondaire, cas du Mali : les programmes d'études (Bonaventure MAIGA, Youssouf KONANDJI and Moussa Batchitly : Ministère de l'éducation de Base, De l'Alphabétisation et des Langues Nationales (MEBALN), République du Mali)

Articulation et Évaluation

- Améliorer l'efficacité de l'évaluation, de la certification et des programmes scolaires des systèmes éducatifs en Afrique (Peliwe LOLWANA : UMALUSI)

Développement des compétences et le monde du travail : défis pour l'éducation et la formation

- **Développement des compétences et le monde du travail : défis pour l'éducation et la formation. Synthèse thématique.** (Richard Walther et Hans Kröner)

Politiques et gouvernance

- Améliorer l'équité de l'accès à l'EFTPC grâce à une gouvernance cohérente et à la mise au point de Partenariats public-privé et de campagnes de développement (Joseph EILOR : Ministère de l'Education et des Sports, Ouganda)
- La formation professionnelle en secteur informel, ou Comment dynamiser l'économie des pays en développement ? Les conclusions d'une enquête terrain dans sept pays africains (Richard WALTHER et Ewa FILIPIAK : AFD)
- Projet de réinsertion par l'apprentissage communautaire (RAC) en République du Congo (Gaston DZONDHAULT, Maurice BANOUKOUTA, Emile MBOUKOU and Gilbert NDIMINA : Ministère de l'Enseignement Technique et Professionnel de la République du Congo)
- Le développement d'un marché de la formation pour les micro-entreprises du secteur non formel : une solution pour combler le déficit de l'EFTP (Madhu SINGH : UNESCO UIL)
- L'offre éducative non formelle pour les jeunes des zones rurales d'Afrique du Sud (Kathy WATTERS: Groupe de travail sur l'éducation non formelle)
- Délimiter l'enseignement non formel au niveau post-primaire et de la formation en Ethiopie (Tilahun WORKINEH : Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement non formel (GTENF) / UNESCO UIL)
- Formation Professionnelle et Insertion Socio-professionnelle des Finalistes des Centres d'Education pour le Développement (CED) au Mali (Bonaventure MAÏGA, Nouhoum DIAKITE, Soumana KANE et Amadou Mamou KONE :Ministère de l'éducation de Base, De l'Alphabétisation et des Langues Nationales (MEBALN), République du Mali)
- Relevé de l'éducation non formelle au niveau de l'enseignement post-primaire en Ouganda (Twine BANANUKA et Anne Ruhweza Katahoire : Groupe de travail sur l'éducation non formelle)
- Appui à l'implication des partenaires sociaux dans une perspective d'amélioration de la formation professionnelle et de l'enseignement technique (André GAURON et Michel VERNIERES : Ministère des Affaires étrangères de la France)
- De l'apprentissage traditionnel à l'apprentissage restructuré: Vers la modélisation d'un dispositif de formation professionnelle post-primaire (Richard WALTHER : AFD)

Financement : ressources, besoins et pérennisation

- Systèmes de production, revenus et pratiques de scolarisation des agriculteurs: Études de cas dans trois régions du Sénégal (Ibrahima HATHIE et Isabelle Touzard : Ministère des Affaires étrangères de la France)
- Renforcement des capacités institutionnelles en matière technologique en République du Congo (Gaston DZONDHAULT, Jacques MABIALA, Vivianne MASSENGO, Marc MANKOUSSOU, Monique MANTSOUAKA : Ministère de l'Enseignement Technique et Professionnel de la République du Congo)
- Synthèse du rapport d'Aurélien VENOT sur les Coûts et moyens des politiques de formations agricoles: Le cas de la filière cotonnière burkinabé (Aurélien VENOT : Ministère des Affaires étrangères de la France)
- Les mécanismes du financement de la formation professionnelle: Une comparaison Europe – Afrique (Richard WALTHER : Agence Française de Développement)
- Les mécanismes de financement de la formation professionnelle dans 5 pays de l'Afrique subsaharienne (Richard Walther et André Gauron : Ministère des Affaires étrangères de la France)
- Modèles de partenariats public-privé dans l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle et leur incidence sur le rôle du gouvernement (Edda GRUNWALD: GTZ)

Accès et équité

- Les politiques de formation des jeunes défavorisés en Amérique Latine: Approches institutionnelles et pédagogiques: quelles tendances? (Claudia JACINTO : redEtis)
- Accroître la participation des femmes dans les formations de l'ETFP, en particulier dans les métiers traditionnellement exercés par les hommes (Grace OTU-BOATENG, Asamoah DUODU, Isaac Koku ASIEGBOR and Seth Odame BAIDEN : Ghana)
- Insertion des formés d'une unité d'apprentissage et de production au Sénégal (Mbaye MBENGUE, Pape FALL and Sidy BA : Sénégal)
- Capitalisation d'une recherche action sur les passerelles entre l'enseignement général et la formation professionnelle (Cheikhou TOURE, Joseph SARR, Aïssatou TOURE, Papa SENE, Mouhamed GUEYE et Daouda DIOP : Ministère de l'Education, Senegal et l'UNESCO BREDA)
- Questions de genre dans l'enseignement post primaire (EPP) (Rudo B GAIDZANWA)
- L'enseignement professionnel agricole outil d'une politique économique: l'exemple des stages « 200 heures » (Alain MARAGNANI : Ministère des Affaires étrangères de la France)

Education et formation du personnel

- La réforme de la formation professionnelle au Bénin: Une logique de construction concertée d'un dispositif national de l'apprentissage de type dual (André GAURON : Ministère des Affaires étrangères de la France)

Curriculum et développement des compétences

- Les enjeux de la formation professionnelle et technique dans le secteur agricole et le milieu rural: cas de l'Afrique de l'ouest (Alain MARAGNANI : Ministère des Affaires étrangères de la France)
- La Coopération public-privé dans l'Enseignement technique et la Formation professionnelle: Cadre, Mise en œuvre et Expériences – le Cas norvégien (Halfdan FARSTAD: Ministère de l' Education et de la Recherche, Norvège)
- L'approche par compétences dans l'enseignement technique et la formation professionnelle - Bénin - Burkina Faso – Mali (Teeluck BHUWANEE : Bureau Régional de l'UNESCO à Dakar)
- La Décentralisation de l'Enseignement et de la Formation techniques et professionnels (EFTP): le cas de la Namibie (Joshua MUSHURI et Lewis DURANGO : Unité de la Direction du Projet de Création de l'Autorité namibienne de la Formation)
- Vers une culture entrepreneuriale pour le vingt et unième siècle (Sonia Bahri et Klaus Haftendorn. Auteur : Carmela Salzano : UNESCO)
- Voir les opportunités existantes et les appliquer avec succès ! Les stratégies de l'esprit d'entreprise en éducation et dans la formation 2004 – 2008 (Ministère de l'Education et de la Recherche, Norvège)
- Etude de la formation à l'esprit d'entreprise au Botswana et de l'importance de la préparation au sein d'établissements (Jacob R. SWARTLAND : Botswana (commandité par le Ministère de l'Education et de la Recherche de la Norvège)

Biennale 2008, Maputo, Mozambique

- Les entreprises scolaires et la durabilité : les défis qui se posent à l'enseignement secondaire et professionnel (Madhu SINGH : UIL/ UNESCO)
- Examen de la professionnalisation de l'enseignement secondaire (Efison MUNJANGANJA : UNESCO/UNEVOC)
- Investigation sur les facteurs influant sur l'attrait d'une institution d'EFTP: Etude de cas de l'Institut de la formation technique de Kaiboi (John W. SIMIYU : UNESCO UNEVOC)
- Les enjeux de la réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle au Mozambique: objectifs, options et contraintes (Gilberto Botas : Mozambique)

Articulation et évaluation

- Créer des filières d'apprentissage souples et inclusives pour l'enseignement et la formation post-primaires en Afrique: les CNQ et la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel – une clé pour l'apprentissage tout au long de la vie (Madhu SINGH : UNESCO UIL)
- La validation des résultats de l'apprentissage non-formel et informel en Norvège (Torild Nilsen Mohn : Ministère de l' Education et de la Recherche, Norvège)

La préparation des travailleurs de la connaissance pour le développement de l'Afrique : l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur

- **La préparation des travailleurs de la connaissance pour le développement de l'Afrique: l'articulation entre le deuxième cycle du secondaire et le supérieur. Synthèse thématique. (Kabiru KINYANJUI et George AFETI)**

Politiques et gouvernance

- Les mesures d'intervention choisies pour promouvoir l'accès à l'enseignement supérieur au Ghana (Paul EFFAH, Frank O. KWAMI, Ebenezer OWUSU, Paul Y. DZANDU: Ghana)
- Le développement durable de l'articulation, passerelles et maillons, entre le second cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur en Afrique: l'étude de cas du Kenya (R.M. MUNAVU, D.M. OGUTU et P.M. WASANGA : Kenya)
- Articulation entre l'enseignement secondaire supérieur et l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire (Bernadette AVO BILE EHUI : Côte d'Ivoire)
- Etude de l'articulation entre le second cycle secondaire et l'enseignement supérieur en Mauritanie (Oumar Soumaré et Djibi Thiam : Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique)
- L'articulation entre le second cycle secondaire et l'enseignement supérieur dans une société déchirée par la guerre : l'étude de cas sur le Mozambique (Arlindo CHILUNDO, Manuel LOBO, Augusta MAITA, Ernesto NAVOHOLA : Mozambique)
- Articulation entre le Collège namibien d'apprentissage libre (NAMCOL) et le système éducatif formel de Namibie : une étude de cas (Chuma MAYUMBELO, Alfred ILUKENA, Jerry BEUKES, Cavin NYAMBE, Hertha POMUTI : Ministère de l'Education, Namibie)
- Les parcours vers l'enseignement post-secondaire - le système de Singapour (Dr. LAW Song Seng)
- L'Etat, les marchés, la religion et la prolifération de l'enseignement supérieur privé en Afrique (N.V. Varghese : UNESCO Institut international de planification de l'éducation)
- Les réformes éducatives en Afrique : rapport sur le cas de la réforme LMD à l'UCAD (Abdou Karim NDOYE)
- La diversification de l'enseignement et de la formation post secondaires: l' expérience de Maurice (Surendra Bissoondoyal, Raj S. Lutchmeah et Dhurumbeer Kulpoo)
- Les passerelles vers l'enseignement supérieur en Ouganda et leur incidence sur la demande (Richard BOGERE SSENKAABA, Patrick George OKAE, Joseph OKUMU et Stephen EMURWON OLUPOT : Ouganda)

Financement : ressources, besoins et pérennisation

- Le financement de l'enseignement supérieur dans un contexte d'expansion accélérée : études de cas en Afrique anglophone (Kenya) et francophone (Sénégal) (Mohamed Chérif DIARRA : Groupe de travail de l'ADEA sur les finances et l'éducation)

Accès et équité

- Etre prêt pour l'Université : le rôle des TIC dans l'enseignement secondaire (Mohamed MAIGA, Moses MBANGWANA, Thierry KARSENTI, Kathryn TOURE, Mamadou Lamine DIARRA : Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education)
- L'enseignement supérieur et la recherche pour parvenir aux objectifs de l'Enseignement primaire pour Tous (EPT). Rapport relatif au projet pilote (Isabelle TURMAINE et Nadja KYMLICKA : Groupe de travail sur l'Enseignement supérieur)
- Négocier l'interface entre le second cycle secondaire et l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne : les dimensions liées au genre (Grace BUNYI)
- Les NTICs comme outil pour le développement, la pérennisation des politiques et des pratiques efficaces pour l'éducation en Afrique (Félix G. ANOMA – KANIE : Ingénierie Recherche Création Développement)

Education et formation du personnel

- La rétention des personnels dans les universités africaines et les liens avec la diaspora (Prof. Paschal B. MIHYO : Groupe de travail de l'ADEA sur l'Enseignement supérieur)

Curriculum et développement des compétences

- Higher Education and Human Development in Africa Today: The Challenge of Systemic Responsiveness and Socio-Cultural Accountability (Catherine ODORA HOPPERS)

Articulation et évaluation

- Différenciation et articulation dans les systèmes d'enseignement supérieur : Etude de douze pays africains (Njuguna NG'ETHE, George SUBOTZKY, George AFETI : Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement supérieur)
- Les défis de l'accès et de la qualité dans l'enseignement supérieur en Afrique orientale : défis nationaux ; réponses régionales prometteuses (Raphael M MUNAVU and M. KITHUKA)
- Passerelles entre l'enseignement post-obligatoire et l'enseignement supérieur en Afrique du Sud : facteurs limitant les capacités de l'enseignement supérieur à répondre aux besoins nationaux (Ian SCOTT et Nan YELD : Council on Higher Education, Afrique du Sud)
- Le rôle et la contribution de l'enseignement supérieur à l'amélioration de la qualité de l'enseignement de base : une étude de cas du Centre de recherche sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire au Ghana (CRIQPEG) (Dr . Joseph GHARTEY AMPIAH : Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement supérieur)

Expériences d'Afrique et d'autres régions

Hans Krönner, coordonnateur thématique pour la biennale

Cet article met en exergue des bonnes pratiques dans le domaine de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Ces exemples venus d'Afrique et d'autres régions sont une riche ressource pour les gouvernements et décideurs soucieux de préparer leurs jeunes citoyens au monde du travail.

Répondre à tous les besoins d'apprentissage

Préparation à l'emploi salarié et au travail indépendant

Les emplois dans l'économie formelle des pays d'Afrique sont plutôt rares. Pour l'écrasante majorité d'Africains, il faut aller vers l'économie informelle pour trouver un gagne-pain. L'EFTP doit apporter aux élèves les compétences dont ils ont besoin. La créativité, l'initiative, la prise de responsabilités, la gestion de l'incertitude, l'évaluation des risques et la prise de décisions – en d'autres termes, l'esprit d'entreprise – doivent faire partie de tous les programmes d'étude. Les connaissances pratiques et théoriques en économie, finance, utilisation des ressources, gestion, marchés et monde du travail seront autant de bases utiles pour monter une entreprise ou se mettre à son compte. Elles doivent donc faire partie intégrante de l'EFTP, quel qu'il soit.

Plusieurs pays africains ont commencé à introduire des matières à vocation professionnelle dans l'enseignement général (ce qu'on appelle la « professionnalisation » de l'enseignement). Pour autant, les résultats en termes d'apprentissage et de réussite professionnelle ne sont pas toujours à la hauteur des attentes.

→ **Le Bénin** a tenté d'intégrer les compétences liées à l'esprit d'entreprise dans les dispositifs restructurés de l'apprentissage traditionnel (Gérez mieux votre entreprise ; Projet de promotion de l'artisanat).

→ **Le Botswana** assure une éducation à l'esprit d'entreprise par l'intermédiaire de son programme d'enseignement technique, le BTEP (Botswana Technical Education Programme).

À parcours d'apprentissage professionnel multiples, partenaires multiples

L'apprentissage professionnel intervient partout – à l'école, sur le lieu de travail, pendant l'apprentissage, via les médias ou sur Internet par exemple. On voit par

là à la fois la diversité du monde du travail et la diversité des besoins individuels d'apprentissage.

Les Etats ne peuvent pas satisfaire tous ces besoins. De fait, dans la plupart des pays africains, l'éducation et la formation formelles touchent moins de 8 % d'une cohorte d'âge. Au-delà du système éducatif formel, on retrouve comme principaux dispensateurs de formation les employeurs, les associations professionnelles, les établissements privés de formation, les communautés, les organisations confessionnelles et divers autres acteurs économiques et sociaux.

Les approches de la formation qui prévoient une exposition à une situation professionnelle réelle ont plus de chance de rendre l'apprentissage pertinent pour la vie active, de se caler sur les besoins locaux et de s'adapter à l'évolution du monde du travail.

Un environnement dans lequel les prestataires non gouvernementaux sont incités à développer leur potentiel là où ils détiennent un avantage comparatif est donc hautement souhaitable. L'implication de ces acteurs dans la formulation des politiques d'EFTP est une puissante incitation en direction des partenaires privés, qui s'engageront plus facilement dans la formation.

→ **Le Bénin, le Mali et le Togo** conjuguent un apprentissage théorique en centres de formation professionnel avec une exposition à des situations professionnelles réelles dans des ateliers d'artisans (dispositifs d'apprentissage traditionnel restructuré).

→ **Le Mexique** a une longue tradition de fourniture de services publics à plus de 80 000 entreprises – ce qui permet de former chaque année quelque 200 000 employés.

Les partenariats et le rôle de l'Etat

Les partenariats public/privé pour l'EFTP peuvent aussi inclure un partage des responsabilités. Pourtant, c'est au gouvernement de s'assurer que les objectifs

politiques sont respectés – égalité entre les sexes, qualité de la formation et articulation générale notamment. Pour ce faire, l'Etat doit abandonner son rôle de fournisseur d'EFTP pour assumer une mission de réglementation des politiques et de surveillance du paysage global de l'EFTP.

→ **Le Bénin, le Mali et le Sénégal**

ont instauré des conseils nationaux paritaires pour l'EFTP où siègent les partenaires sociaux (représentants des employeurs et des employés)

→ **L'Égypte** a prouvé comment une coopération et un partenariat public/privé, couplés à un partage des responsabilités et des coûts, pouvaient fonctionner avec succès.

→ En **Norvège**, les PPP (qui associent partenaires sociaux et entreprises privées) sont très répandus et sont l'épine dorsale de l'EFTP dans le 2e cycle du secondaire.

Accès

Un certain nombre d'obstacles contrarient l'apprentissage professionnel, qui devront être levés : inadéquation de l'offre ; absence de capacités ; éloignement ; coûts directs et indirects de la formation ; préjugés sexistes ; appartenance ethnique ; convictions religieuses ; besoins spéciaux ; critères d'admission qui gênent la progression verticale et horizontale des élèves ; absence de validation et de certification ; manque d'information et de conseils pour l'orientation ; piètre qualité de la formation ; manque de reconnaissance sociale pour certaines formations et certains métiers.

→ **Le Ghana** a lancé un programme d'enseignement technique pour les femmes, le WITED (Women in Technical Education) afin qu'elles aient les mêmes chances que les hommes d'accéder à l'EFTP.

→ **Les Comores, Madagascar, Maurice, le Mozambique, les Seychelles et la Tanzanie** s'efforcent tous de réconcilier l'enseignement général

Biennale 2008, Maputo, Mozambique

et l'EFTP et de leur donner une image de marque équivalente.

- L'Ouganda a lancé une campagne de « marketing social » pour tenter de renverser un préjugé très négatif à l'égard de l'EFTP.

Des politiques cohérentes

Plusieurs solutions mais une politique unique d'éducation et de formation

La diversité des offres d'apprentissage technique ne doit pas conduire à un éclatement de la politique d'EFTP. Bien au contraire. Elle exige un surcroît d'efforts pour en garantir la cohérence d'ensemble. L'EFTP doit être articulé avec l'enseignement général. Les deux sont en général délivrés par deux sous-systèmes qui n'ont que de rares liens et passerelles entre eux. Ce faisant, les élèves se retrouvent bloqués dans des programmes d'EFTP sans issue, surtout quand il s'agit d'accéder à un perfectionnement et à l'enseignement supérieur.

Dans la plupart des pays, les ministères de l'Éducation ne s'occupent que d'un segment de l'EFTP. Même pour l'EFTP assuré par l'État, les ministères de l'Éducation, du Travail, de l'Emploi, de l'Agriculture, de la Santé, etc., tendent à entretenir des dispositifs distincts. Dans certains cas, les responsabilités de l'EFTP incombent à plus de dix ministères ! D'où la nécessité d'une coordination des politiques. Les pouvoirs

publics doivent garantir la mobilité verticale et horizontale des élèves, quelles que soient les frontières posées par les cadres institutionnels en place.

- L'Ouganda a démontré que l'on pouvait améliorer la coordination des politiques entre ministères.

Évaluation, certification et cadres nationaux de qualification

Reconnaissance des acquis

Les connaissances pratiques et théoriques doivent être validées, quels que soient le lieu et la manière dont elles ont été acquises. Ce point est particulièrement important pour les élèves aux parcours atypiques – formation sur le lieu de travail, par les médias, chez eux ou à l'étranger. La validation et l'accréditation des résultats antérieurs facilitent l'accès au monde du travail, certes, mais aussi à un perfectionnement ultérieur.

- Maurice a introduit la RDA pour aider les travailleurs licenciés par l'industrie du sucre à trouver des emplois dans le tourisme.
- En Namibie, la RDA facilite l'accès à l'enseignement à distance pour des cours assortis d'un certificat et à des cours alternatifs en primaire et dans le secondaire.

- L'Afrique du Sud utilise la RDA pour élargir la base sociale des universités et permettre à des élèves et des adultes n'ayant pas le profil traditionnel d'accéder à l'enseignement supérieur.

Cadres nationaux de qualification

À l'échelon systémique, les cadres nationaux de qualification (NQF) sont de plus en plus utilisés pour remédier à l'éclatement des systèmes d'éducation et de formation. Pour faciliter la mobilité et la progression des élèves, les NQF garantissent une articulation efficace entre les formations formelles, non formelles et informelles. Ce qui exige l'implication active de prestataires et de partenaires non gouvernementaux.

- L'Afrique du Sud a opté pour une approche intégrée de l'éducation et de la formation en introduisant un NQF.
- La Namibie et le Zimbabwe axent leur NQF sur les qualifications professionnelles.
- Maurice implique les ministères, les employeurs et les entreprises concernés ainsi que les établissements d'enseignement et de formation dans l'élaboration et la mise en œuvre de son NQF. ▶

>>> Suite de la page 5

contrôle de l'État, garant par ailleurs de l'équité de l'accès aux fonds publics ?

Ceci va au-delà du simple élargissement du premier cycle secondaire. Au niveau de l'enseignement post-élémentaire, cette préoccupation se traduit par une autre question : comment les jeunes gens peuvent-ils accéder à toute la palette de compétences dont ils ont besoin pour s'épanouir et contribuer au développement socio-économique à travers les différents parcours d'apprentissage ?

Si la plupart des pays préfèrent déplacer les programmes formels d'enseignement professionnel dans le sous-secteur de l'enseignement post-élémentaire, dans la réalité – là aussi, nous le savons – la majorité des enfants et des jeunes s'inscrivent (souvent faute de mieux) dans des parcours informels/non formels de développement des compétences. Ils ont donc besoin de reconnaissance et de soutien pour ce qu'ils font déjà. Le défi est ici celui de l'élargissement de ces parcours grâce à

des dispositifs de coopération, afin de les rendre, autant que possible, aussi complets que l'enseignement de base.

Pour les besoins de la validation des résultats et du transfert d'un parcours à l'autre, il serait utile de s'intéresser aux différents cadres nationaux de qualification (NQF) déjà élaborés, qui peuvent comprendre un système de reconnaissance des acquis (RDA). La plupart des NQF ont vocation à remédier aux problèmes de validation, de transfert de crédits et de création de passerelles entre les différentes modalités d'acquisition des compétences. Ils sont essentiels pour améliorer l'efficacité du développement des compétences et l'adéquation aux demandes du marché du travail. Il existe cependant des systèmes plus limités pour valider les résultats en matière de compétences essentielles dans l'enseignement de base et post-élémentaire. Ces pratiques d'évaluation systémique devront être examinées. La validation et l'équivalence des résultats sont indispensables pour promouvoir la

cohérence, l'articulation et, ce faisant, un accès équitable.

De plus en plus, l'éducation non formelle offre des parcours d'apprentissage complémentaires de l'enseignement formel de base (primaire), que ce soit sous la forme de modes alternatifs de délivrance pour les enfants et les jeunes défavorisés ou sous la forme de programmes de rattrapage pour ceux qui ont décroché en cours de route, pour les orphelins et les enfants vulnérables et pour les élèves trop âgés. L'éducation non formelle (ENF) fait aussi partie des parcours alternatifs pour préparer directement les jeunes au monde du travail et à leur avenir en fonction de leurs contextes socio-économiques. Les approches ENF peuvent aider à élaborer des programmes hybrides dispensés dans les écoles formelles, où d'autres organismes sectoriels prodiguent (via des partenariats public/privé) soins et soutien aux « jeunes à risque » qui peuvent malgré tout être scolarisés. ▶

20 ans de dialogue et de partenariats pour le leadership et le changement

A Maputo, l'ADEA célèbrera vingt ans consacrés à faire avancer l'éducation en Afrique ainsi qu'un nouveau départ à un tournant de la vie de l'association. L'année 2008 est un jalon qui marque un autre passage pour l'ADEA qui a évolué d'un club de bailleurs de fonds créé en 1988 à un partenariat entre ministères africains de l'éducation et leurs partenaires au développement qui a renforcé ses liens avec l'Union africaine et d'autres organisations régionales.

L'année 2008 est hautement symbolique puisqu'elle ancrera solidement l'ADEA en Afrique. Basée pendant vingt ans dans des pays du Nord, à Washington et à Paris, l'ADEA transfère son Secrétariat en Afrique, pour être hébergé au sein de la Banque africaine

de développement, actuellement basée à Tunis. En outre, un protocole d'accord a été signé tout dernièrement avec l'Union africaine dans le cadre de la mise en oeuvre de la Deuxième décennie de l'éducation en Afrique. Les Bureaux des ministres de l'ADEA et de la COMEDAF ont entamé un processus de fusion et les activités de l'ADEA s'étendent à présent à tout le continent, conformément aux recommandations entérinées par le dernier Sommet des chefs d'Etats de l'Union africaine en janvier 2008. L'année 2008 sera également celle du lancement du premier plan stratégique à moyen-terme de l'ADEA (2008-2012).

Après la biennale, les participants célèbreront le parcours de l'ADEA vers ce qu'elle est aujourd'hui et son nouveau

départ. A cette occasion, des personnalités qui ont marquées l'ADEA seront entendues et à travers eux des témoignages de ce que l'ADEA a réalisé. "Vingt ans de dialogue et de partenariats pour le leadership et le changement", un livre rassemblant de tels témoignages, sera partagé avec les quelque 600 participants de la biennale. L'ADEA lancera également son nouveau plan stratégique, qui donnera un nouvel élan à l'association. Après la biennale, le livre des 20 ans sera ouvert à tous ceux qui ont été associés à l'ADEA ou impliqués dans ses activités au cours des 20 dernières années. Les témoignages seront recueillis sur un site web dédié, qui sera accessible via le site web de l'ADEA à www.adeanet.org

A propos de l'ADEA

L'ADEA a été créée en 1988. Alos appelée Bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique, elle a été établie pour promouvoir les échanges sur les politiques éducatives en Afrique et servir de cadre à une meilleure coordination entre organismes de développement.

Vingt ans après sa création, l'ADEA est devenue un véritable partenariat entre les ministres africains de l'éducation et de la formation d'Afrique subsaharienne et leurs partenaires techniques et externes. Elle a également évolué pour constituer aujourd'hui un réseau de décideurs, de praticiens et de chercheurs et, de par le dialogue politique qu'elle promeut, un catalyseur pour les réformes de l'éducation. Elle est reconnue aujourd'hui comme étant incontournable dans les processus de dialogue, de partage et d'apprentissage pour la transformation qualitative de l'éducation au service du développement de l'Afrique. Ce statut sert la mission de l'ADEA qui est d'agir comme catalyseur de politiques et de pratiques porteuses à travers la mutualisation des réflexions, des expériences, des apprentissages et des savoirs.

Le dialogue sur les politiques se déroule à travers les programmes et activités mis en oeuvre par le Secrétariat de l'ADEA et ses groupes de travail. Les biennales qu'elle organise en sont les moments forts, ainsi que les conférences ministérielles africaines et les séminaires du comité directeur de l'ADEA qui constituent des occasions privilégiées pour renforcer le dialogue politique régional et les échanges sur des thématiques actuelles et prioritaires.

Les groupes de travail permettent à l'ADEA d'avoir une perspective unique sur des domaines spécifiques. Actuellement au nombre de onze, ces GT s'intéressent aux thèmes suivants : analyse sectorielle en éducation, communication pour l'éducation et le développement, développement de la petite enfance, éducation non formelle, enseignement à distance et apprentissage libre, enseignement supérieur, finances et éducation, livres et matériel éducatif, profession enseignante, statistiques de l'éducation, enseignement des mathématiques et des sciences. Deux autres groupes ad hoc sont chargés de mener un travail exploratoire autour des préoccupations liées au VIH/SIDA et au post-primaire.

Parmi ses autres activités, l'ADEA met en place des pôles de qualité inter-pays afin de s'assurer que les leçons apprises par l'ADEA ont un impact dans les pays. Ces pôles réunissent des pays autour d'une même problématique et favorisent le partage d'expériences et la mutualisation des savoirs. L'ADEA soutient également la mise en oeuvre de la Deuxième décennie de l'éducation pour l'Afrique, dans le cadre d'un partenariat renforcé avec l'Union africaine. Elle facilite également le renforcement des liens entre chercheurs et décideurs à travers des rencontres et des activités. Depuis 2001, elle organise un Prix africain du journalisme d'éducation pour encourager la presse à s'intéresser à l'éducation et à contribuer aux débats publics dans ce domaine.

L'ADEA est par ailleurs une source d'informations sur l'éducation en Afrique. Elle met à la disposition des intéressés plusieurs bases de données sur ses activités. Son programme de publications diffuse les enseignements tirés des biennales et met en valeur les expériences porteuses qui se déroulent sur le continent africain. Le Secrétariat publie en outre une Lettre d'information trimestrielle et un Bulletin de brèves électronique.

Pour plus d'informations sur l'ADEA vous pouvez consulter son site web :
www.adeanet.org

Rapport 2008

de suivi mondial de l'EPT

L'Afrique fait des progrès importants mais inégaux

Cynthia Guttman

Spécialiste communication, Rapport mondial de suivi de l'EPT

L'Afrique a progressé à un rythme plus soutenu que dans les années '90 vers la réalisation de l'éducation pour tous. Plus de dix pays ont aboli les frais de scolarité, le budget national pour l'éducation s'est accru et les disparités entre genres dans l'accès à l'école ont été réduites.



Les faits parlent d'eux-mêmes : l'Afrique subsaharienne a réagi à l'appel à l'action formulé à Dakar en 2000, lorsque 164 gouvernements, ainsi que leurs partenaires internationaux, ont pris ensemble l'engagement de développer de façon très importante les chances d'éducation. Le continent a effectué plus de progrès en faveur de la scolarisation universelle qu'il n'avait été capable de le faire au cours de années 90 ; plus de dix pays ont décidé d'abolir les droits d'inscription ; le budget national d'éducation a été augmenté ; les disparités filles/garçons dans l'accès à l'éducation ont été réduites.

Ce sont certains des éléments positifs que l'on peut trouver dans le Rapport mondial 2008 des suivi de l'EPT, intitulé « Education pour tous en 2015 : allons-nous l'atteindre ? ».

Ce rapport a été présenté au groupe de haut niveau qui s'est réuni à Dakar en décembre 2007 et a servi de base aux discussions et recommandations de ce groupe.

Dans une région du monde où 41 % de la population vivait avec moins d'un dollar américain par jour en 2004, il faut souligner les résultats qui ont été atteints :

- Le nombre d'enfants inscrits dans le pré primaire a augmenté de 61% entre 1999 et 2005, bien que le taux brut d'inscription reste à seulement 14% ;
- Les inscriptions à l'école primaire ont augmenté de 29 millions (36%) entre 1999 et 2000, ce qui se traduit par un taux net de scolarisation (TNS) qui est passé de 57% à 70%. Plusieurs pays ont vu leur TNS s'accroître de plus de 20 points ;

- Les disparités en matière de genre pour une inscription en première année primaire se sont améliorées depuis 1999 : des progrès importants ont été effectués au Burkina Faso, en Ethiopie, en Guinée Conakry, en Guinée équatoriale et au Niger ;
- Les inscriptions dans l'enseignement secondaire considéré comme obligatoire au niveau du collège dans beaucoup de pays – ont augmenté de 55 % entre 1999 et 2005 ;
- La moitié des pays africains au sud du Sahara ont dépensé plus de 5 % de leur PNB pour l'éducation en 2005, bien qu'on puisse noter de fortes variations entre les pays.

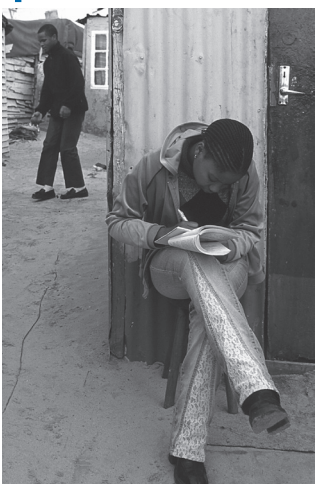
Plusieurs pays qui ont enregistré des progrès fulgurants ont décidé d'abolir les droits d'inscription de façon générale ou progressive (Lesotho, Mozambique), ont recruté un plus grand nombre d'enseignantes (Guinée) ont conduit des campagnes de sensibilisation des communautés afin d'atteindre la parité filles/garçons (Burkina Faso, Ethiopie) ont augmenté le nombre de salles de classe (de 55% en Ethiopie). D'autres pays ont imaginé des mécanismes de redistribution des fonds en faveur des régions les plus pauvres (Burkina Faso). Le fait de fournir un repas à l'école ou la distribution de rations à emporter à la maison ont permis d'accroître de façon durable le nombre d'inscriptions dans 32 pays de la région. Les bailleurs de fonds étrangers ont financé au moins une partie des dépenses additionnelles qui ont suivi l'abolition des droits d'inscription dans plusieurs pays, comme le Ghana, le Kenya, le Mozambique, l'Ouganda et la Tanzanie.

Cependant un progrès aussi rapide n'est pas sans affecter l'ensemble des systèmes éducatifs : le ratio élèves/maître a augmenté, beaucoup de pays ont dû recruter de nombreux enseignants vacataires et peu formés afin de combler les manques et l'offre d'éducation est inadéquate dans les zones rurales. Le défi que représente le développement des systèmes éducatifs en Afrique afin d'inscrire les 33 millions d'enfants qui sont encore non scolarisés au primaire et d'améliorer la qualité de l'éducation demeure une première priorité à la fois pour les gouvernements et leurs partenaires au développement.

Sur quels facteurs les politiques doivent-elle agir ?

Tout d'abord, sur la pauvreté. Toutes les preuves existent pour affirmer que la pauvreté réduit de façon significative les chances des enfants d'avoir accès à l'éducation. Les foyers qui vivent dans les zones rurales

Construire les connaissances pour le développement de l'Afrique :



articuler le deuxième cycle du secondaire et le supérieur

Kabiru Kinyanjui et George Afeti,
coordonnateurs thématiques pour la biennale 2008

Comment faire en sorte que la qualité et le contenu de l'éducation secondaire préparent au mieux les élèves pour l'enseignement supérieur et les sociétés modernes du savoir ? Comment surmonter les inégalités afin que davantage d'étudiants acquièrent des compétences avancées ? Défis et solutions d'Afrique et d'Asie.

Les pays africains ont conscience du potentiel de l'enseignement supérieur pour tirer la croissance économique, améliorer les conditions de vie de l'ensemble de la population, créer de nouveaux modes de subsistance, favoriser la renaissance culturelle et relever la compétitivité sur les marchés internationaux. Les expériences récentes de l'Asie devraient à cet égard se révéler précieuses. Les discours relatifs à l'éducation pour tous et aux objectifs du Millénaire pour le développement en Afrique sont souvent replacés dans une perspective à la fois locale et internationale. Alors que, dans les décennies qui ont suivi les indépendances, le rôle premier de l'enseignement supérieur consistait à produire les ressources humaines nécessaires au développement national postindépendance, les universités et autres établissements supérieurs d'Afrique sont de plus en plus appelés à dépasser la stricte sphère de l'enseignement et de la formation pour appliquer leurs moyens à la recherche et à l'innovation, certes, mais aussi à la création de partenariats porteurs de croissance économique et de développement industriel. Les universités en particulier sont soumises à de fortes pressions pour dépasser la phase d'acquisition de connaissances, de compétences, d'aptitudes, de capacités et

d'attitudes et investir dans la recherche – capable d'aboutir à la création de nouvelles idées, de nouveaux savoirs et de processus novateurs qui auront un impact sur le développement économique et social.

Défis cruciaux pour l'enseignement supérieur

Pour divers groupes sociaux, l'enseignement supérieur est un moyen d'accéder à un capital politique, économique et social mais aussi à un statut et une autorité leur permettant de participer à la vie démocratique et au développement des pays. C'est aussi un instrument de redistribution équitable des richesses, des ressources et des opportunités offertes par la société. L'enseignement supérieur est devenu de ce fait une question politique hautement

Les universités africaines subissent aujourd'hui de fortes pressions pour investir dans une recherche capable d'aboutir à la création de nouvelles idées, de nouveaux savoirs et de processus novateurs qui pourront avoir un impact sur le développement économique et social.

sensible et – partant – un bien extrêmement prisé et valorisé. Il est néanmoins confronté à de nombreux défis.

Historiquement, l'enseignement supérieur en Afrique était réservé à quelques heureux élus – et il est resté largement élitiste malgré une expansion récente dans de nombreux pays. Par rapport aux pays développés et aux économies émergentes d'Asie, les pays africains sont à la traîne en termes de pourcentage des cohortes en âge d'accéder au supérieur

qui y accèdent effectivement. Avec un taux de 5%, les pays africains sont loin derrière leurs homologues asiatiques en plein développement, qui visent les 50% du groupe d'âge. Par ailleurs, les inégalités du passé sont toujours là : envers les filles, envers les régions, envers les races et envers les classes sociales. Enfin, les établissements d'enseignement supérieur n'arrivent toujours pas à proposer une offre équilibrée (matières enseignées, pertinence et qualité des compétences et aptitudes acquises). D'où un phénomène persistant de chômage chez les diplômés et, en même temps, de graves pénuries de main-d'œuvre hautement qualifiée dans différents secteurs et à tous niveaux.

Transition et accès

Pour que les établissements d'enseignement supérieur respectent leurs mandats nationaux et jouent un rôle moteur dans l'économie émergente du savoir et dans la préparation des diplômés qui devront être compétitifs dans un monde globalisé, ils devront relever ces défis. Ils auront également à assurer une bonne transition des diplômés du secondaire qui devront avoir acquis un bon niveau en langues, en mathématiques et en sciences, mais aussi avoir des valeurs et des attitudes adéquates. Ce sont des facteurs critiques pour permettre aux établissements supérieurs de produire avec succès la quantité requise de diplômés de qualité dont ont besoin l'économie et la société.

Biennale 2008, Maputo, Mozambique

Enseignements tirés des études de cas

Les études de cas commandées pour la biennale 2008 de l'ADEA se sont intéressées aux questions d'accès, d'équité (entre les sexes, les régions et, dans une certaine mesure, les classes sociales), de qualité et de pertinence de la préparation des élèves du 2^e cycle secondaire destinés à accéder au supérieur. Elles ont porté sur des pays anglophones (Ghana, Kenya, Ouganda, etc.), francophones (Côte d'Ivoire et Mauritanie) et lusophone (Mozambique). Elles se sont aussi intéressées au rôle des examens dans les parcours de formation ainsi qu'à la sélection à l'entrée du supérieur. Dans un certain nombre de pays, elles ont constaté l'influence déterminante des examens sur les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des établissements secondaires. Elles ont aussi étudié la manière dont le curriculum était

mis en valeur et appliqué. La qualité de l'enseignement secondaire est par ailleurs déterminée par la perception que les enseignants, les élèves et les parents ont des règles d'attribution des places, limitées, dans le supérieur. L'enseignement secondaire est donc devenu l'antichambre d'une intense concurrence qui se manifesterait au moment de la transition et de l'accès au supérieur. Mais il s'agit surtout de savoir si les élèves sont correctement préparés à accéder au supérieur, à réussir leurs études et à acquérir la capacité de continuer d'apprendre tout au long de la vie.

Les études de cas indiquent que la demande d'enseignement supérieur va rester soutenue, ce qui appelle à de nouveaux financements et investissements. Le rôle de l'État s'apparentera de plus en plus à la régulation, et à la mise en place des structures de gouvernance adéquates et de formulation des politiques. La tendance

aux partenariats public/privé sur le continent devra certainement être encouragée et renforcée. C'est peut-être ainsi que le secteur obtiendra les ressources financières supplémentaires dont il a cruellement besoin.

Repenser l'articulation avec le secondaire

L'enseignement supérieur doit impérativement revoir son articulation avec le secondaire et les autres niveaux d'éducation. Les établissements du secteur peuvent certes proposer des programmes de rattrapage pour préparer les élèves mais ils ne devront pas se contenter de cette mission. Ils doivent accorder plus d'attention à la qualité de la préparation des enseignants du secondaire et engager des recherches pour le renforcement de l'enseignement et de l'apprentissage aux niveaux inférieurs du système éducatif. ▀

>>> Suite de la page 8

ment. Dans beaucoup de pays et notamment au Botswana et en Afrique de l'Ouest, l'insertion professionnelle des jeunes se fait essentiellement par le biais de l'économie informelle. Les dispositifs post-primaires doivent former les jeunes à l'auto-emploi, à la création d'activité et à la gestion entrepreneuriale comme cela se fait en Angola et en Afrique du Sud.

▀ **Un système post-primaire de formation professionnelle n'est vraiment intégré et efficace que s'il est piloté de manière partenariale et selon les principes de la bonne gouvernance.** Les organisations professionnelles et socio-économiques concernées participent déjà activement, à l'exemple du Bénin, du Mali, du Sénégal, de la Tunisie et de l'Afrique du Sud, à la définition des besoins de compétences et de formation des jeunes qui leur sont confiés. Par ailleurs le partenariat privé/public, tel qu'il a été établi en Egypte, a montré sa capacité à répondre qualitativement aux défis posés par la qualification professionnelle des jeunes.

▀ **Les diverses voies de professionnalisation doivent pouvoir mener à des qualifications reconnues et certifiées.** Un système intégré de formation professionnelle post-primaire ne sera effectif que si les divers parcours de formation et de professionnalisation, formels, non formels et informels, aboutissent à une

reconnaissance des connaissances, expériences et compétences acquises. Cette reconnaissance demande la mise en place de validations des acquis de l'expérience à l'exemple de ce qui est réalisé à l'Ile Maurice, en Namibie ou en Afrique du Sud

▀ **La mise en place d'un système intégré de formation professionnelle post-primaire demande des moyens et modes de financement adaptés.** La formation professionnelle est actuellement le parent pauvre des budgets publics d'éducation. Par ailleurs les montants budgétaires qui lui sont alloués vont exclusivement aux dispositifs formels d'ETFP. La mise en œuvre d'une véritable politique de formation et d'insertion professionnelles des jeunes africains exige une reconsidération significative des politiques budgétaires actuelles des Etats en même temps qu'elle requiert des modes de co-financement impliquant, comme c'est déjà le cas dans beaucoup de pays, les différents acteurs nationaux et les partenaires techniques et financiers internationaux.

Enfin, les politiques de professionnalisation à mettre en œuvre doivent permettre à l'Afrique de faire face aux défis de la mondialisation. Le continent doit lutter contre la pauvreté en prenant tous les moyens pour passer d'une économie de la subsistance ou de l'informel à une économie de croissance et de développement. Il doit, dans le

même temps, affronter un développement technologique et une mondialisation des échanges de plus en plus concurrentiels. L'Afrique n'arrivera à surmonter ce double défi qu'en investissant au maximum dans la qualification de ses jeunes qui représentent plus de 60% de sa population. Il s'agit de leur permettre d'acquérir au fur et à mesure le capital de connaissances et de compétences dont ils ont besoin pour devenir acteurs économiques, sociaux et citoyens à part entière du monde globalisé d'aujourd'hui. ▀

1. L'ETFP a longtemps désigné quasi exclusivement les parcours formels d'enseignement technique et de formation professionnelle réalisés à l'intérieur du système scolaire. L'UNESCO ainsi que l'OIT ont redéfini le terme en lui donnant un sens plus global : celui de désigner les différents aspects du processus éducatif comprenant, en plus de l'enseignement général, l'étude des technologies et des sciences qui leur sont connexes ainsi que l'acquisition de compétences, d'attitudes, de savoir faire et de connaissances pratiques liés aux différentes situations occupées par les personnes concernées dans la vie économique et sociale. L'article retient ce dernier sens de l'ETFP tout en utilisant l'expression équivalente de « développement des compétences » et en désignant l'ETFP (désigné également sous le vocable d'EFTFP ou enseignement et formation techniques), élargi aux parcours non formels et informels de professionnalisation, sous le terme de « système intégré de formation professionnelle ».

>>> Suite de la page 16

et/ou reculées tendent à moins envoyer leurs enfants à l'école : pour 100 enfants vivant dans les zones urbaines qui sont inscrits dans une école, on ne trouve que 33 enfants ruraux inscrits au Burkina Faso, 43 en Ethiopie et 54 au Tchad. Le nombre de filles inscrites au primaire en Afrique subsaharienne ne représente que 80 % de celui des garçons. Seuls 35 % des pays pour lesquels nous possédons des statistiques en 2005 ont atteint la parité filles/garçons dans l'enseignement primaire (seulement 6% au secondaire).

Ensuite, sur la qualité de l'éducation. Les évaluations nationales en matière d'apprentissage effectuées dans plusieurs pays (Afrique du sud, Ethiopie, Sénégal) indiquent que les enfants des zones rurales obtiennent de moins de bons résultats en langue et en mathématiques que les enfants résidant en zones urbaines. Beaucoup trop d'enfants n'atteignent pas la fin du cycle primaire (taux de 63 % en moyenne). Dans certains pays ce taux est de moins de 50 %. Des écoles sûres et saines (c'est-à-dire qui possèdent des latrines pour les filles) ; du matériel d'apprentissage et un nombre d'heures de cours suffisants (au moins 800h/an) sont les conditions nécessaires pour assurer un enseignement de qualité. Un enseignement initial dans la langue maternelle améliorer l'alphabétisation des enfants.

Troisièmement, et lié aux deux premières actions on doit agir sur le personnel enseignant. La région a toujours le triste record du taux le plus élevé du ratio

élèves/maître (45 :1), qui peut grimper jusqu'à 60 :1 dans plusieurs pays (Congo, Ethiopie, Mozambique, Rwanda et Tchad). Dans plusieurs pays, le pourcentage d'enseignants formés est inférieur à 50 %, dont Madagascar, Mozambique et Tchad. La pandémie du VIH/SIDA est une cause importante de l'absentéisme et du décès des enseignants. Certains pays ont aussi à attirer des candidats à l'enseignement en abaissant le niveau des conditions nécessaires pour entrer dans les écoles normales, en raccourcissant la formation initiale et en rendant les conditions d'admission dans la profession plus 'flexibles'.

Enfin, il faut lier l'éducation primaire aux autres facilités de s'instruire. Par exemple garantir aux adultes, en particulier aux mères, d'être alphabétisées a un impact sur le fait que leurs enfants et tout spécialement leurs filles vont aller à l'école. **Toutefois quelque 150 millions d'adultes en Afrique subsaharienne – dont 62 % de femmes –**

Une grande ombre au tableau cependant : le nombre de pays qualifiés de 'fragiles' ; beaucoup d'entre eux se trouvent dans des situations de conflit ou de post conflit. Les données sont souvent maigres pour ces pays. Ils courent certainement le risque d'avoir un développement lent en matière d'éducation et, en conséquence, méritent un traitement prioritaire.

ne savent ni lire ni écrire. Le taux moyen d'alphabétisation des adultes s'élève à 59 %, mais demeure inférieur au taux moyen mondial qui est de 82 %. Des programmes d'apprentissage précoce et d'enseignement pré primaire améliorent le bien-être des enfants, les préparent à entrer dans l'enseignement primaire et leur offrent de meilleures opportunités de réussir leurs études une fois qu'ils seront inscrits. Toutefois, seulement 19 des 40 pays pour lesquels nous possédons des statistiques ont indiqué qu'il existait des programmes spécifiques ciblant les enfants en-dessous de 3 ans, tandis que

les inscriptions dans le pré primaire demeurent extrêmement faibles et ne touchent que les enfants issus des couches les plus aisées de la société.

Il est clair que d'énormes progrès ont été effectués pour atteindre un enseignement primaire universel. Dans certains cas, l'aide internationale a constitué un soutien efficace aux efforts effectués par les pays. Cela doit continuer. L'aide apportée au développement de l'éducation de base s'élevait à 1,5 milliards de dollars états-unis par an, mais elle demeure insuffisante et ce ne sont pas toujours les pays qui sont les plus loin de l'EPU qui en sont les bénéficiaires. Des pays dans lesquels les taux d'enfants non scolarisés sont les plus élevés ont reçu, toutes proportions gardées, des sommes moindres par enfant (Burundi, Congo, Côte d'Ivoire, Mali et Niger).

Si l'on se base sur les tendances observées aujourd'hui, peu de pays auront la possibilité d'atteindre la scolarisation primaire universelle et la parité filles/garçons, cependant le Rapport 2008 insiste sur le fait que les progrès effectués dans ce sens sont la caractéristique principale de cette étude à moyen terme. Une grande ombre au tableau cependant : le nombre de pays qualifiés de 'fragiles' ; beaucoup d'entre eux se trouvent dans des situations de conflit ou de post conflit. Les données sont souvent maigres pour ces pays, mais ils courent certainement le risque d'avoir un développement lent en matière d'éducation et, en conséquence, méritent un traitement prioritaire. ▶

Rapport mondial 2008 du suivi de l'EPT

www.efareport.unesco.org

Pour recevoir une copie, écrire à : efareport@unesco.org



Calendrier

ADEA 2008 Biennale de l'éducation en Afrique

Maputo, Mozambique, 5 - 9 mai / Le forum des ministres aura eu lieu le 5 mai juste avant la biennale

Réunions de l'ADEA en marge de la biennale

2 mai - 12 mai 2008

- Secrétariat de l'ADEA et Groupe de travail sur la communication pour l'éducation et le développement (GTCOMED) – Séjour d'études du Prix africain du journalisme d'éducation.
- Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement supérieur (GTSE) – Réunion du Comité directeur
- Groupes de travail de l'ADEA sur les statistiques de l'éducation, l'analyse sectorielle en éducation, et les finances et l'éducation – Réunion du Comité directeur
- Réunion du Groupe de travail de l'ADEA sur le développement de la petite enfance (GTDPE) – Présentation : Aller au-delà de l'éducation primaire : vers 9-10 années d'éducation pour tous.

5 mai 2008

- Groupe de travail de l'ADEA sur l'analyse sectorielle en éducation (GTASE) – Réunion d'information générale
- Groupe de travail de l'ADEA sur les statistiques de l'éducation – Réunion sur le renforcement des capacités de planification de l'éducation
- Groupe de travail de l'ADEA sur l'éducation non formelle (GTENF) – Réunion du Comité directeur
- Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement supérieur (GTES) – Réunion du Comité directeur

6 mai 2008

- Groupe de travail de l'ADEA sur les statistiques de l'éducation – Présentation, NESIS Eye

7 mai 2008

- Groupe de travail de l'ADEA sur les livres et les matériels éducatifs – Présentation livre « Promotion de la lecture »
- Groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement à distance et l'apprentissage libre – Réunion technique restreinte
- Groupe de travail de l'ADEA sur la communication pour l'éducation et le développement (GTCOMED) – Table ronde

Autres réunions en marge de la biennale

4 mai 2008

- Forum des éducatrices africaines (FEA/FAWE) – Réunion du Comité Directeur
- Comité d'examen de l'évaluation de l'Initiative Fast Track (FTI) – Evaluation externe de FTI : Contribution de l'ADEA aux termes de référence

5 mai 2008

- GTZ - EPT- FTI Lignes directrices pour le développement des capacités
- Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO – Développement des capacités : comment éviter l'échec ?

6 mai 2008

- Banque africaine de développement et UNESCO – L'Appel à l'action de Kigali : une vision élargie de l'éducation de base

7 mai 2008

- UNESCO – Réunion du Directeur général adjoint pour l'éducation de l'UNESCO

Les dates étant susceptibles de changer veuillez consulter le site web de l'ADEA (www.adeanet.org)



La lettre de l'ADEA

Lettre d'information trimestrielle publiée par l'ADEA

ISSN N° 1762 - 3502

Prière d'adresser toute correspondance à :
Association pour le développement
de l'éducation en Afrique
7-9 rue Eugène-Delacroix,
75116 Paris, France

Tél. : +33 (0) 1 4503 7757

Fax : +33 (0) 1 4503 3965

Mél : adea@iiep.unesco.org

Site Web : www.adeanet.org

Les points de vue et opinions exprimés dans les articles signés de la lettre d'information de l'ADEA sont ceux des auteurs et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à toute autre organisation, ou à tout autre individu.