

Chapitre 5

Investir dans la main-d'œuvre via une éducation de qualité et des compétences adaptées

Le capital humain en Côte d'Ivoire a bénéficié de nombreux investissements par le passé, qui ont permis de répondre aux besoins immédiats de l'économie. Aujourd'hui, il représente une contrainte croissante pour la transformation économique. Le gouvernement mène de nombreux efforts pour élargir l'accès à l'éducation, ce qui se traduit par des résultats immédiats, mais trois domaines doivent encore faire l'objet d'attention de la part des politiques. Tout d'abord, la qualité de l'enseignement doit être améliorée, grâce à de meilleures formations initiale et continue pour les enseignants. Dans le même temps, l'enseignement technique et professionnel doit mieux répondre aux besoins du monde du travail, grâce à la plus forte participation des employeurs dans le développement et l'enseignement des programmes. Enfin, les capacités des travailleurs doivent pouvoir être certifiées en fonction de leurs compétences, plutôt que sur la base des cours auxquels ils ont assisté.

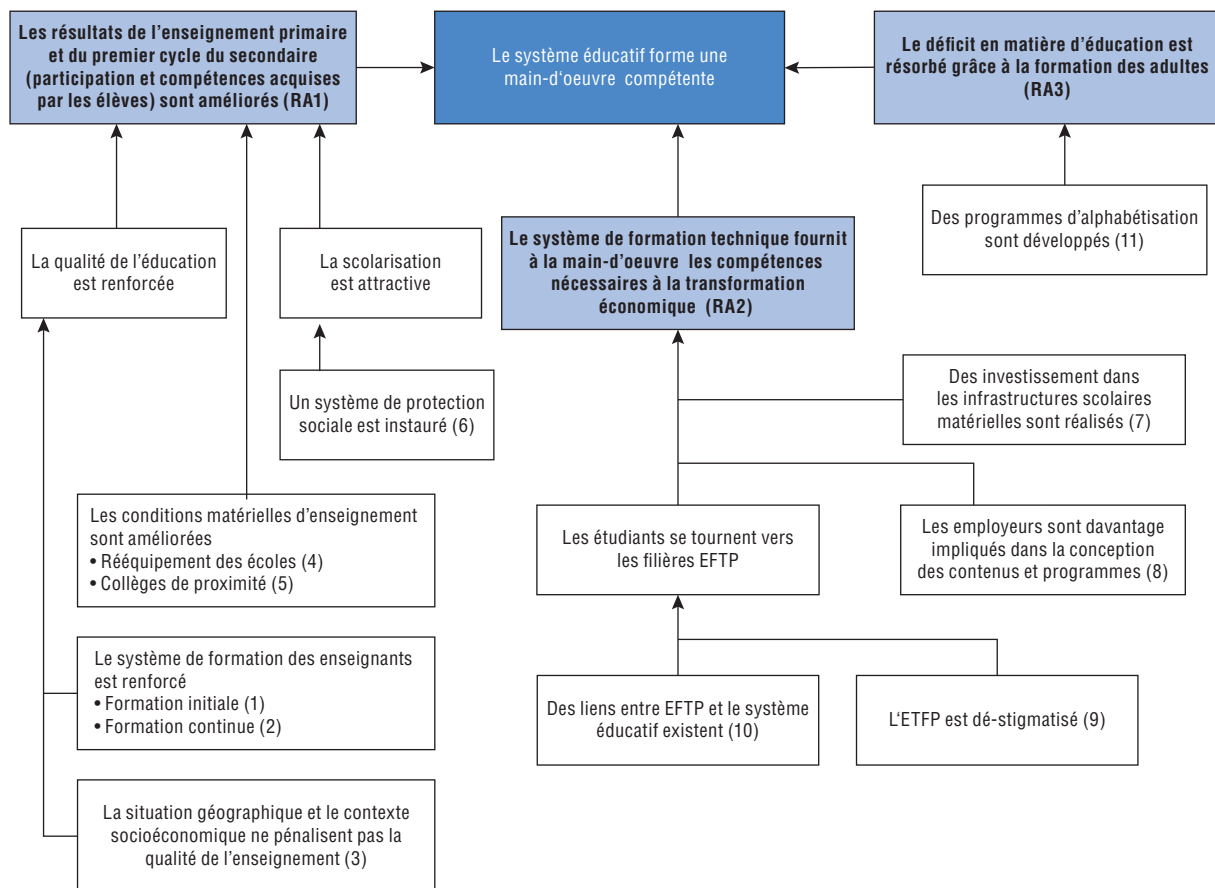
La Côte d'Ivoire est confrontée à un déficit de capital humain important, qui se creuse rapidement. Le système éducatif ivoirien n'a pas su s'adapter à l'évolution des besoins de la main-d'œuvre qui a accompagné le développement de l'économie urbaine et la mutation des débouchés économiques. En témoigne la forte proportion de chômeurs parmi les diplômés de l'enseignement supérieur, qui sont nombreux à avoir entrepris des études ne répondant pas aux besoins du secteur privé. Dans le même temps, la productivité moyenne reste faible alors que le recours à une formation complémentaire est élevé (Banque mondiale, 2009). La portée du système éducatif étant également limitée, le nombre d'Ivoiriens maîtrisant les compétences les plus rudimentaires d'alphabétisation et de calcul est plus faible que dans des pays comparables, ce qui amplifie les inégalités et tensions régionales et socioéconomiques. Cet obstacle est d'autant plus grand pour les petites entreprises et les activités informelles, qui éprouvent davantage de difficultés à attirer des employés qualifiés ou à assurer une formation en interne. Il constitue donc un frein à la diversification et au développement économiques. Jeune et en forte croissance, la population de la Côte d'Ivoire contraint de plus en plus fortement ce système : avec une croissance démographique annuelle de près de 2 %, 3,5 millions d'Ivoiriens seront dans les premiers cycles de l'école primaire en 2020 (élèves âgés de 5 à 9 ans), contre 2,3 millions en 2000 et 1,5 million en 1985.

Les investissements réalisés dans l'éducation par le passé continuent de porter leurs fruits mais se réduisent petit à petit. Si des mesures sont prises aujourd'hui dans le but de bâtir un système d'enseignement fonctionnel, les compétences des Ivoiriens pourraient accélérer l'émergence, au lieu de la ralentir. La Côte d'Ivoire bénéficie toujours du système éducatif solide qui a fonctionné depuis l'indépendance jusqu'à la crise. Grâce à cet héritage, les entreprises formelles de grande taille estiment qu'il leur est relativement facile de trouver les travailleurs qualifiés dont elles ont besoin pour un coût raisonnable, et que les compétences ne constituent pas un obstacle majeur à l'investissement. Mais les bienfaits de cet héritage restent limités : par exemple, seuls 25 % des travailleurs du secteur manufacturier ont bénéficié d'une formation technique. En outre, la croissance économique accélérée et la modernisation nécessiteront des compétences plus avancées et des niveaux d'enseignement plus élevés pour la main-d'œuvre, et de nouvelles hausses des coûts salariaux pourraient rendre le pays moins attractif pour les investissements. En raison d'un double facteur démographique (population jeune en forte croissance et population adulte peu éduquée) et des nouvelles compétences nécessaires pour approfondir la diversification et favoriser le développement de l'économie ivoirienne, des investissements importants doivent être réalisés, tant dans l'infrastructure que dans le développement du capital humain des Ivoiriens.

Pour que le capital humain de la Côte d'Ivoire réponde aux besoins d'aujourd'hui et de demain, la priorité doit être donnée au renforcement des bases de l'enseignement primaire et des premières années du secondaire. Le graphique 5.1 présente les éléments nécessaires pour que le système éducatif contribue à l'émergence. L'accroissement du nombre d'élèves instruits par des enseignants ayant reçu une formation théorique et pratique de qualité,

et dont les compétences sont régulièrement actualisées, devrait améliorer de manière significative, rapide et durable la qualité des résultats de l'apprentissage. Compte tenu des inégalités spatiales qui caractérisent l'accès à l'éducation et les résultats pédagogiques, il est indispensable de veiller à ce que tous les Ivoiriens bénéficient de cette politique, quelle que soit leur situation géographique. Ce programme immédiat d'amélioration de la qualité de l'enseignement pourra être suivi d'investissements connexes visant à garantir la cohérence de la qualité des infrastructures éducatives, par exemple en veillant au respect des normes minimales pour les salles de classe et les bâtiments dans l'ensemble du pays.

Graphique 5.1. **Le système éducatif contribuera à l'émergence en formant la main-d'œuvre de demain**



Note : Ce graphique est associé aux recommandations et au plan d'action présenté à la fin de ce rapport. « RA 1 » fait référence au résultat attendu numéro 1, et les numéros entre parenthèses font référence aux différentes recommandations qui se trouvent dans le plan d'action.

Source : Auteurs.

La Côte d'Ivoire devra également renforcer les systèmes de formation technique et professionnelle. Pendant que le ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement technique (MENET) s'attache à relever le niveau de compétences des enseignants, le ministère de l'Emploi, des Affaires sociales et de la Formation professionnelle devrait entreprendre un investissement similaire dans la qualité de l'enseignement technique et professionnel. Il s'agirait d'encourager les élèves à acquérir les compétences dont l'économie ivoirienne a besoin, y compris l'importante économie informelle, et de leur donner les moyens de le faire.

Ces deux axes d'action auront probablement les effets immédiats les plus marqués en termes de réduction du déficit décrits plus haut et dans la phase II de l'*Examen multidimensionnel de la Côte d'Ivoire*. Compte tenu des contraintes financières et des capacités actuelles, il semble que d'autres besoins, moins prioritaires, puissent faire l'objet d'investissements plus importants dans les années à venir : par exemple, la modernisation des programmes scolaires afin d'intégrer les approches contemporaines de l'enseignement, la réhabilitation et l'expansion continues de l'infrastructure matérielle, ou encore le développement des cycles supérieurs du secondaire et du système universitaire.

La qualité et la facilité d'accès à l'enseignement doivent être améliorées afin d'élever le niveau de formation de base des Ivoiriens

L'accès à l'école et les ressources scolaires se sont considérablement développés ces dernières années et devraient poursuivre leur expansion dans les années qui viennent avec la mise en application de la politique d'éducation pour tous. Entre 2011 et 2013, les dépenses courantes d'éducation ont augmenté à un rythme d'environ 23 % par an aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Sur la même période, la dépense moyenne par élève du primaire est passée de 63 000 FCFA (franc de la Communauté financière africaine) à 80 000 FCFA, soit une augmentation de 12.7 % par an en moyenne. Cela correspond dans l'ensemble à une hausse des dépenses de 2.9 % du produit intérieur brut (PIB) en 2011, et 3.5 % en 2013. Bien qu'elles ne représentent qu'une part négligeable du total des dépenses (7 %), les dépenses d'investissements ont fortement augmenté, passant de 5.78 milliards FCFA en 2011 à 18.55 milliards FCFA en 2013, du fait de la réhabilitation et la construction de nouvelles salles de classe. Parallèlement à la hausse du budget par élève, le nombre d'enfants ivoiriens scolarisés a fortement augmenté. Par exemple, le taux brut de scolarisation (TBS) au primaire et 1^{er} cycle du secondaire a augmenté de 10 points de pourcentage en seulement 4 ans. Ces tendances fortes devraient se maintenir sur les prochaines années à mesure que la politique d'éducation pour tous sera mise en œuvre. De plus, avec le maintien du taux de fécondité à des niveaux élevés et l'amélioration des performances sanitaires, le nombre d'élèves va continuer d'augmenter fortement. Le nombre d'enfants âgés de 5 à 14 ans, par exemple, devrait croître de près de 1.4 million sur la période 2015-25, pour atteindre 7.35 millions.

Le MENET a mis au point des plans détaillés visant à renforcer la qualité de l'enseignement parallèlement à la politique d'éducation pour tous. Les propositions détaillées ci-dessous ont pour but de compléter et d'étayer les objectifs de la politique d'éducation pour tous et les plans d'action existants, en tenant compte des contraintes pesant sur les capacités financières et de mise en œuvre de la Côte d'Ivoire.

Le recrutement d'enseignants en nombre suffisant pour répondre à la croissance rapide des effectifs d'élèves est une nécessité urgente, en particulier dans les zones où cette croissance est la plus forte. Là où les pouvoirs publics peuvent déterminer l'affectation des enseignants dans les différentes écoles, un système de déploiement planifié semble le plus efficace. Si l'État n'est pas en mesure d'imposer le déploiement, des incitations financières peuvent y contribuer, mais les primes versées doivent être conséquentes. Au milieu des années 2000, le Cambodge a adopté un plan prévoyant de verser 12.50 USD (dollars des États-Unis) par mois aux enseignants en poste dans les zones rurales, ou 15 USD pour les districts considérés comme « éloignés », mais ce plan s'est soldé par un échec car la prime était insuffisante. Au Malawi, un plan plus fructueux destiné aux zones rurales difficiles

prévoyait une augmentation beaucoup plus généreuse qu'en Cambodge, de 25 % du salaire des enseignants (Benveniste, Marshall et Araujo, 2008 ; Steiner-Khamsi et Kunje, 2011).

L'un des défis de la mise en œuvre de la politique d'éducation pour tous résidera dans la répartition de la hausse des inscriptions entre les écoles publiques et privées, et la capacité des deux systèmes à se renforcer simultanément. Environ 40 % des élèves ivoiriens sont actuellement scolarisés dans des établissements privés, essentiellement dans les zones urbaines les plus privilégiées. Les taux de fréquentation scolaire y étaient déjà élevés par rapport au reste du pays avant la mise en place de la politique d'éducation pour tous. L'éducation pour tous devrait déclencher une hausse des inscriptions dans les zones où le système d'enseignement public est le plus prisé. Les ressources et la capacité d'enseignement limitées du secteur public y seront probablement saturées, en particulier dans les endroits où le système éducatif nécessite le plus d'investissements.

Si les efforts de scolarisation universelle des enfants visent à améliorer les résultats de l'enseignement de manière équitable, diverses études suggèrent que le recours à des enseignants non qualifiés peut en fait saper les objectifs d'universalité. Il est essentiel de prévoir une solide formation des enseignants, un système de concours d'entrée et une réévaluation régulière de leurs compétences. L'encadré 5.1 présente l'exemple du Malawi. Dans le même temps, il est important de planifier les besoins à long terme et d'éviter que des solutions palliatives imparfaites intègrent de manière permanente les systèmes d'enseignement.

Encadré 5.1. La formation des enseignants : un exemple au Malawi

Au Malawi, une organisation non gouvernementale a entrepris d'accroître le nombre d'enseignants en fondant quatre établissements de formation dans des districts ruraux. Les programmes de formation incorporent les principes les plus récents de la formation des enseignants, comme l'intégration de la théorie et du contenu de la matière, et les stagiaires avaient la possibilité de mettre en pratique les compétences acquises. D'une durée de 30 mois, le cycle faisait l'objet d'évaluations continues, notamment d'enquêtes qui comparaient la perception des étudiants ayant suivi ces cours à celle de diplômés d'établissements nationaux. La formation a accru le nombre d'enseignants diplômés prêts à travailler en zones rurales, et a permis de dégager des bonnes pratiques que d'autres établissements ont ensuite pu reproduire.

Source : Unesco (2014).

Les formations initiale et continue des enseignants doivent être améliorées (recommandations 1 et 2)

Une formation préparatoire et des systèmes d'évaluation solides peuvent compenser les faiblesses des enseignants dans les matières enseignées et en pédagogie. Dans le cadre d'une formation préparatoire, des stages permettant d'enseigner sous la houlette d'un professeur expérimenté peuvent largement améliorer les performances des enseignants. Ces stages doivent permettre d'augmenter progressivement les responsabilités confiées aux enseignants en apprentissage au sein de la salle de classe, et de leur apporter un retour sur leur enseignement afin de les aider à étoffer leurs compétences. Un programme de formation qui lie la théorie à la pratique doit mettre les apprentis enseignants dans des situations d'enseignement semblables à celles qu'ils connaîtront lorsqu'ils prendront leurs fonctions. L'efficacité de ces stages dépend de la qualité de l'encadrement et du suivi dont bénéficie

le stagiaire. Une méta-analyse a permis d'identifier les attributs suivants, gages de haute qualité pour la formation continue des enseignants (Reid et Kleinhenz, 2015) :

1. Mettre à jour et développer un programme de formation préparatoire des enseignants. Dans un nombre croissant de pays émergents, la formation préparatoire est devenue la plus importante pour apprendre à enseigner la lecture et le calcul. Cependant, le programme de formation traitait essentiellement de la connaissance des matières et très peu de la pédagogie, pourtant essentielle pour un enseignement efficace.
2. Réformer les programmes de formation préparatoire. La formation préparatoire doit encourager les enseignants à être innovants dans leur façon d'enseigner, à ne pas seulement réaliser des cours magistraux, mais à observer et pratiquer d'autres méthodes d'enseignement.
3. Optimiser la composante pratique de la formation préparatoire des enseignants pour que les stages soient suffisamment longs et intenses, qu'ils s'insèrent tôt dans le cursus, qu'ils créent un lien avec d'autres aspects de la formation, et qu'ils permettent à chaque stagiaire de participer.

La formation initiale des enseignants doit être adaptée pour répondre au besoin immédiat d'effectifs supplémentaires, tout en améliorant les compétences de ces enseignants au fil du temps. Deux stratégies qui ont permis d'augmenter le nombre d'enseignants qualifiés ont été testées au Guyana et au Malawi (encadré 5.2). Il s'agit d'améliorer l'accès aux programmes de formation tout en réduisant le temps de formation nécessaire pour devenir enseignant, et d'explorer d'autres approches de certification qui s'orientent essentiellement sur la formation continue. L'encadré 5.3 présente le cas de la formation des enseignants aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) au Ghana.

Encadré 5.2. Adapter les formations pour augmenter le nombre d'enseignants

Au Guyana, le projet d'amélioration de la formation des enseignants (Improving Teacher Education) a permis d'instaurer une nouvelle licence d'éducation qui peut être achevée en quatre ans au lieu de sept, et un nouveau diplôme obligatoire de deux ans, qui peut être suivi de deux autres années d'études (facultatives).

Le Malawi a trouvé une solution radicale à la pénurie d'enseignants : plutôt qu'une formation universitaire ou supérieure classique, le pays a privilégié une période de formation courte et intensive (trois mois) en établissement de formation, suivie de vingt mois d'alternance avec stages supervisés et cours à distance, puis d'une session de révision d'un mois avec examen final (Kunje, 2002).

Si le Malawi Integrated In-Service Teacher Education Program a rapidement accru le nombre d'enseignants qualifiés, des études pointent d'importants problèmes concernant la qualité de la formation et les probables performances des enseignants. Le projet rencontre également de nombreux freins à sa mise en œuvre. Par exemple, il n'a pas réussi à trouver le bon équilibre entre connaissance des matières et pédagogie, et a révélé d'importantes lacunes dans l'accompagnement des candidats tout au long de leurs stages en école. Gênée par l'insuffisance de l'infrastructure, l'organisation des cours à distance a débouché sur une collaboration et un retour d'information limités, même si dans certains cas, les directeurs d'établissement et les conseillers d'éducation ont fourni une formation et un suivi de grande qualité aux stagiaires. Néanmoins, les manuels élaborés pour cette formation ont été largement utilisés et se sont révélés utiles à d'autres enseignants.

Source : Reid et Kleinhenz (2015).

Encadré 5.3. **Équiper les enseignants pour introduire les NTIC en classe : Teach Initiative in Ghana**

Le projet Teach Initiative in Ghana (porté par DreamOval en collaboration avec l'association nationale des enseignants du Ghana) visait à fournir aux enseignants une formation de base gratuite aux NTIC afin de les encourager à utiliser Internet et à mieux intégrer les NTIC dans les processus d'enseignement et d'apprentissage du système éducatif ghanéen. Le programme, qui ciblait des groupes de 50 à 100 enseignants, généralement dans des zones défavorisées, s'est déroulé tout au long de l'année 2010.

Les groupes étaient constitués en fonction des compétences informatiques des enseignants, et chaque groupe recevait une formation de base sur les NTIC. Le but du programme était de permettre aux enseignants d'observer le fonctionnement d'un ordinateur, d'évaluer la pertinence des compétences NTIC et d'apprécier l'intérêt de ces connaissances pour simplifier leur travail au quotidien. Une fois les compétences fondamentales posées, les cours s'orientaient sur les logiciels de bureautique, tels Microsoft Word, Excel et PowerPoint. Dans le cas de Microsoft Word, les participants ont acquis les principes élémentaires de la création de documents et constaté la pertinence du logiciel pour préparer des leçons. Les cours consacrés à Excel étaient axés sur la saisie des notes et le calcul des classements. Ces leçons étaient particulièrement utiles pour permettre de traiter le retard pris dans l'évaluation continue des élèves et lutter contre le stress induit par la duplication manuelle des données. Les participants ont également vu comment créer des présentations avec PowerPoint. Ils ont ensuite exploré Internet, appris à utiliser le courrier électronique et la messagerie instantanée, avec un accent particulier sur la recherche d'informations en ligne et la création d'un compte de messagerie électronique afin de mieux conserver une trace de leurs échanges. Les participants ont aussi été invités à s'inscrire sur WordPress pour tenir un blog, et ont appris à rédiger un billet. Enfin, des outils de collaboration leur ont été présentés, par exemple les applications web telles que Google Docs. La possibilité de travailler à plusieurs sur un même document en simultanément les a intrigués.

Source : Auteurs.

La situation géographique et le contexte socioéconomique ne doivent pas pénaliser la qualité de l'enseignement et un système de protection sociale est instauré (recommandations 3 et 6)

L'accès à l'école pour tous est un élément clé pour relever le niveau d'instruction de base et la réussite scolaire. Dans un premier temps, les programmes de restauration scolaire déjà assurés par l'État ivoirien et ses partenaires du développement doivent s'étendre à toutes les écoles, sur l'ensemble du territoire. Les programmes de restauration scolaire des partenaires de développement (par exemple, le Programme alimentaire mondial) pourraient intégrer le système national, sous réserve que celui-ci subsiste et que son développement soit soutenu par le programme extérieur. Pour les ménages les plus pauvres et les plus vulnérables, la suppression des frais de scolarité et la fourniture de repas scolaires peuvent ne pas suffire à compenser la perte du travail qu'un enfant non scolarisé est susceptible d'apporter au foyer. Le risque de déscolarisation est particulièrement grand lorsque l'enfant ne progresse pas dans le cursus scolaire, ce qui est plus probable chez les enfants vivant dans un contexte familial difficile. Il convient par conséquent d'établir un système qui garantisse que de tels ménages n'auront pas à supporter de dépense supplémentaire, par exemple pour un uniforme d'écolier ou des livres. Les programmes de partenariat de développement fournissent déjà de tels avantages à certains ménages. L'État doit collaborer

avec ses partenaires pour intégrer ces programmes dans ses activités et dans l'attribution des budgets, et pour les étendre à l'échelle nationale. Cette initiative de long terme doit être réalisée de manière progressive pour avoir le temps d'adapter la capacité de mise en œuvre et la marge de manœuvre budgétaire. Le moment venu, elle pourrait se transformer en programme de transferts en espèces conditionnés par la fréquentation scolaire et ciblant les ménages les plus pauvres et vulnérables, ou ceux qui disposent de peu de main-d'œuvre.

Les compétences techniques doivent être développées pour favoriser la croissance et la diversification de l'économie ivoirienne

Le système de l'enseignement technique et la formation professionnelle (ETFP) doit s'adapter aux besoins des employeurs et attirer les bons étudiants (recommandations 4, 5, 7, 8, 9, et 10)

La mise en place d'un système de formation technique est une tâche complexe qui mobilise de nombreuses ressources, mais qui constitue une clé pour la croissance et la diversification de l'économie ivoirienne. Bien que l'accès à une main-d'œuvre qualifiée soit actuellement peu cité comme constituant un obstacle à la conduite des affaires, il est probable qu'il devienne un obstacle croissant, en particulier si la complexité de l'économie, et la productivité et les revenus des travailleurs sont voués à augmenter. L'important décalage dans le temps entre la réalisation des investissements dans les systèmes éducatifs et l'apparition de leurs effets sur l'activité économique impose de donner un caractère d'urgence aux efforts d'amélioration de la formation technique et professionnelle. Dans cette perspective, le système éducatif doit anticiper les besoins de compétences à venir. Il convient en premier lieu de s'assurer qu'il forme la main-d'œuvre à destination des secteurs à fort potentiel identifiés par la stratégie de développement, notamment l'agriculture, les transports et la construction. L'investissement en faveur de la formation pour les secteurs porteurs de croissance bénéficie à tous les travailleurs, y compris ceux des entreprises informelles, selon des études quantitatives menées dans d'autres pays (Banque mondiale, 2006).

D'importants investissements ont été réalisés ces dernières années sur les moyens matériels du système de formation technique ivoirien. Des efforts particuliers sont nécessaires pour étendre l'accès au système et accroître l'attractivité des parcours de formation technique et professionnelle (FTP), et pour mieux relier les matières enseignées aux besoins de main-d'œuvre. Depuis la stabilisation de la situation ivoirienne au début de la décennie, l'État et ses partenaires de développement ont investi dans la réhabilitation des constructions et équipements de la FTP sur tout le territoire. De nombreux investissements supplémentaires dans l'infrastructure et les capacités matérielles doivent être réalisés, en particulier pour permettre à davantage d'Ivoiriens d'accéder à la FTP, notamment les adultes laissés à l'écart du système éducatif. Les pouvoirs publics doivent en outre prévoir des capacités de financement et de gestion suffisantes pour entretenir ces équipements, d'une part en raison de la rentabilité de telles dépenses, et d'autre part pour entretenir la confiance des partenaires de développement et leur volonté de continuer à financer le développement du système ivoirien de formation.

Les investissements matériels doivent être complétés par une réforme du fonctionnement de la FTP, et le MENET élabore un plan d'action à long terme en ce sens. Le système FTP de la Côte d'Ivoire s'appuie sur une proportion relativement importante de contenus et d'enseignements généraux hérités du passé, au lieu de veiller en priorité à développer les compétences spécifiques dont les employeurs des secteurs formel et informel

ont besoin (encadré 5.4). Le programme de réforme préparé par le MENET semble s'attaquer à ce problème en instaurant des mécanismes qui injecteront davantage d'enseignements professionnels dans les programmes. L'enseignement de compétences professionnelles trop précises et spécifiques peut aboutir à un apprentissage trop étiqué, mais le système ivoirien actuel est loin d'arriver à une telle situation. Dans le programme de réforme du MENET, les domaines suivants sont considérés comme particulièrement importants et susceptibles d'apporter le plus de bénéfices par rapport aux ressources financières engagées :

- Mieux intégrer la FTP dans le système scolaire. Une meilleure structuration des passerelles entre l'école et la formation technique, pour faciliter l'accès des écoliers à cette dernière tout en leur laissant la possibilité de revenir dans le système scolaire classique, devrait encourager plus d'élèves à choisir la voie professionnelle, avec des profils plus adaptés. Elle pourrait également améliorer l'efficacité et le maintien des élèves dans le système d'enseignement en incitant ceux qui souhaitent accéder immédiatement à l'employabilité à s'engager dans un parcours FTP mieux reconnu, plutôt que de complètement quitter le système d'enseignement. Des passerelles bien définies seront établies à la fin de l'école primaire, du collège et du cycle secondaire supérieur. La réussite de chaque cycle offrira la possibilité de progresser dans le cursus d'enseignement classique ou d'accéder à un niveau de qualification supérieur dans le système professionnel. Toutefois, ce plan ne dispose pas des ressources financières et d'enseignement nécessaires à sa mise en œuvre, et ne s'applique pour l'instant qu'à petite échelle.
- Assurer une meilleure coordination entre ceux qui conçoivent et assurent l'enseignement technique et professionnel et les employeurs. La création d'un groupe de coordination devrait contribuer à garantir que les formations techniques et professionnelles proposées reflètent les besoins à venir des employeurs privés et publics. Les principaux employeurs de techniciens qualifiés seront représentés dans ce groupe, y compris les grandes entreprises du secteur privé, les entreprises de petite taille et les entreprises informelles, ainsi que les ministères qui ont besoin de compétences techniques spécifiques, comme celui des Mines et de l'Énergie. L'accent est placé sur les domaines professionnels offrant le plus grand potentiel de développement : agro-industrie, agriculture, tourisme, métiers du bâtiment et maintenance mécanique générale. Au sein de ce groupe de coordination, les employeurs ont pour rôle de veiller à ce que les formations proposées et les spécificités des enseignements soient adaptées aux besoins des entreprises. Ce programme implique une forte hausse de l'offre de FTP pour couvrir l'accroissement des besoins, et l'État espère bénéficier de l'appui financier de divers partenaires de développement. Toutefois, les ressources ne sont pas suffisantes et le système FTP n'a pas la capacité de répondre assez rapidement à l'évolution des demandes, par exemple en proposant des cours de spécialisation agricole.
- Anticiper les besoins de compétences techniques et professionnelles à venir. En complément des groupes de coordination, pour veiller à ce que la FTP enseigne les compétences dont les employeurs auront besoin à l'avenir, l'État met sur pied des observatoires de compétences qui rassemblent des représentants des filières professionnelles, notamment les employeurs de petite et de grande tailles, et les personnes qui conçoivent et enseignent les programmes FTP. Ces observatoires doivent également s'efforcer de déterminer les compétences qui seront probablement les plus demandées dans le futur, afin d'encourager les élèves à entreprendre les formations correspondantes. Ces observatoires sont devenus opérationnels en 2014.

Encadré 5.4. **Quatre priorités pour assurer que le système de l'ETFP réponde aux besoins de l'économie en termes de compétences**

Les systèmes d'ETFP qui apportent les connaissances indispensables sur un marché du travail en pleine évolution partagent différentes caractéristiques :

1. Fournir les compétences techniques et professionnelles relativement communes, qui seront les plus demandées dans les secteurs susceptibles de générer une transformation économique. L'un des enjeux importants pour l'ensemble du système d'ETFP est de répondre de façon réactive aux demandes du marché du travail. Un grand nombre de compétences requises par les différents secteurs susceptibles d'entraîner une transformation économique pour la Côte d'Ivoire sont de nature assez générale et valent pour différents secteurs, comme la gestion ou la comptabilité. Certains secteurs auront aussi besoin d'une main-d'œuvre dotée de qualifications techniques spécifiques (tableau 5.1). Ainsi, des qualifications en mécanique et en machinerie sont requises pour l'assemblage, la plupart des secteurs agro-alimentaires, la construction et le conditionnement. La plupart des secteurs gagneraient également à disposer de compétences beaucoup plus avancées, comme les sciences informatiques. Toutefois, l'orientation des ressources vers le développement de compétences hautement spécialisées risque de réduire les ressources financières et humaines de l'ETFP et de déstabiliser le système, notamment si ces compétences ne peuvent pas être transférées facilement et que la demande prévue n'apparaît pas. C'est la raison pour laquelle il convient de se concentrer sur une formation générale et pratique en matière de qualification et de s'assurer de l'existence d'une communication et de retours d'expériences solides entre le système de l'ETFP et la main-d'œuvre.

Tableau 5.1. Compétences professionnelles nécessaires pour les secteurs soutenant la transformation structurelle

Compétences	Secteurs
Métiers : mécaniques, électricien, métallurgie	Assemblage ; industrie agro-alimentaire ; bâtiment et travaux publics (BTP)
Manipulation de produits dangereux	Produits chimiques et pharmaceutiques ; agriculture et industrie agro-alimentaire ; BTP
Transport (personnes et fret)	Logistique ; agriculture ; industrie agro-alimentaire
Services à la clientèle, comptabilité	Tous les secteurs (agriculture ; industrie agro-alimentaire ; BTP ; commerce/détail ; transport/logistique ; tourisme ; nouvelles technologies de l'information et de la communication [NTIC])
Traitement informatique et logiciels	Tous les secteurs, notamment NTIC
Préparation alimentaire	Tourisme ; commerce
Accueil	Tourisme

Source : Auteurs.

2. Adapter l'ETFP aux besoins des employeurs en s'assurant que la formation pratique sur le terrain constitue une composante essentielle des programmes. Les systèmes d'ETFP efficaces font le lien entre l'enseignement des compétences techniques et les besoins sur le marché du travail, ce qui permet de calibrer les compétences techniques générales avec celles, plus spécifiques, des secteurs. L'expérience professionnelle (apprentissage et stage), essentielle en termes d'employabilité, est un moyen de relier les deux. Ainsi, par exemple les qualifications en métallurgie nécessaires pour le BTP seront différentes de l'entretien des machines nécessaire dans les entreprises agro-alimentaires (tableau 5.1) et l'expérience professionnelle permettra d'affiner ces qualifications. La composante pratique de la formation doit pouvoir être réalisée dans des entreprises formelles et informelles, notamment pour les secteurs où les entreprises informelles génèrent une part importante de l'activité et de l'emploi (par exemple l'industrie légère ou logistique).
3. Assurer que le système d'ETFP soit réactif et réponde à l'évolution des besoins en qualifications. Les transformations institutionnelles planifiées ou en cours (observatoire des compétences, institution d'un dialogue régulier entre les entreprises et les responsables de l'ETFP, meilleure intégration de l'expérience sur le lieu de travail dans les programmes ETFP) permettront de s'assurer que le système d'ETFP développe les qualifications les plus demandées. Ces mécanismes visent à s'assurer que le système réponde

Encadré 5.4. **Quatre priorités pour assurer que le système de l'ETFP réponde aux besoins de l'économie en termes de compétences** (suite)

à l'évolution de la structure et des conditions économiques, plutôt que de proposer une offre de formation inadaptée au marché du travail. Cette réactivité par rapport aux besoins du marché est cruciale pour l'efficacité et l'efficience à long terme du système d'ETFP.

4. Assurer que le système d'ETFP soit soutenu par de solides fondamentaux. La base de la pyramide de développement des compétences est constituée de fondamentaux tels que la numération, l'alphabétisation, les capacités cognitives, les qualités personnelles et l'attitude sur le lieu de travail, qui sont essentielles à la fois dans un monde du travail moderne et dans une société qui évolue rapidement. S'ajoutent ensuite des compétences courantes plus avancées, telles que le raisonnement et la résolution des problèmes ; des connaissances sociales et culturelles d'ordre général ; ainsi que des compétences relatives à des outils courants, tels que les plateformes informatiques. Le système d'ETFP s'appuyant sur ces différents niveaux, il est essentiel que ces derniers soient solides. Par exemple, au cours des dernières années un grand nombre de pays africains ont mis davantage l'accent sur les compétences agricoles plutôt que sur l'enseignement général en primaire et en début de secondaire. Toutefois, les résultats ont été décevants, en grande partie parce que les personnes effectuant la formation ne disposaient pas de l'enseignement de base nécessaire pour pouvoir utiliser des techniques spécifiques plus évoluées. Il est aujourd'hui largement reconnu qu'un socle solide de connaissances de base est essentiel pour obtenir une efficacité sur le terrain, même dans le cas d'emplois hautement qualifiés.

Sources : Filmer et Fox (2014) ; Nguyen (1998).

- Accroître le recours aux stages en milieu professionnel dans la formation technique, et reconnaître cette expérience. Concernant la formation en milieu professionnel, l'existence d'un système dual est inévitable. Le défi consiste à adapter le système formel de manière à ce qu'il bénéficie au mieux des formations informelles et qu'il optimise les retombées de ces investissements pour l'économie dans son ensemble. Bien que le système FTP de la Côte d'Ivoire prévoit déjà des apprentissages, ces offres sont limitées et concentrées dans les entreprises qui emploient le plus. En effet, celles-ci disposent généralement des ressources et des besoins atypiques qui permettent d'instaurer une formation complète en interne (par exemple dans le secteur minier ou les grandes entreprises de construction). La plupart des Ivoiriens acquièrent des compétences techniques et professionnelles par la pratique, au sein d'entreprises plus petites et informelles, qui n'ont pas les ressources nécessaires pour établir des programmes de formations spécialisées ou suffisamment de poids pour les faire reconnaître, voire les deux. Par exemple, l'essentiel des activités de transport routier ou de construction spécialisée appartient au secteur informel, mais les employeurs s'efforcent de reconnaître les compétences des chauffeurs ou électriciens expérimentés. L'enjeu consiste donc à renforcer la formation existante et à obtenir une reconnaissance solide et transparente de cette formation, tout en respectant les contraintes de rentabilité et de coût qui caractérisent les entreprises de petite taille et informelles.
- Renforcer l'attractivité des formations techniques comme choix de carrière. En Côte d'Ivoire, la FTP est stigmatisée comme étant la voie suivie en cas d'échec scolaire, plutôt qu'un parcours choisi pour ce qu'il est. Face à ce phénomène, le MENET s'inspire des mesures prises dans des pays comme le Canada, l'Autriche et l'Allemagne pour accroître le prestige des métiers techniques. Il s'efforce pour cela de faire évoluer la perception de la société dans son ensemble, comme il sera nécessaire de le faire dans la vision élargie de l'émergence. Alors que les taux de chômage relativement élevés parmi les diplômés de l'université font déjà évoluer les perceptions (les taux de chômage des diplômés des

programmes de formation technique peuvent néanmoins être encore plus élevés), le MENET prépare plusieurs événements visant à montrer la valeur des compétences acquises par la FTP, par exemple des journées spéciales autour de compétences professionnelles particulières, notamment des compétitions ou des olympiades spéciales. Toutefois, de telles actions contribueront sans doute davantage à modifier la perception des élites qu'à lever les contraintes qui dissuadent le reste de la population d'opter pour la FTP.

- Certifier les compétences techniques et professionnelles plutôt que l'achèvement de cours formels, et ainsi reconnaître les compétences acquises dans le secteur informel. Au lieu d'exclure la formation dans le secteur informel, le gouvernement devrait introduire des systèmes de certification des compétences qui facilitent leur reconnaissance (BAfD/OCDE, 2008). La certification et la reconnaissance contribuent à la construction d'un historique d'emploi qui favorise l'accès aux meilleures possibilités d'emploi dans le secteur formel. Le Bénin, par exemple, a créé un certificat professionnel de compétence (un diplôme national attestant la réalisation du niveau de travailleur qualifié à travers un apprentissage traditionnel réformé) et le certificat de qualification professionnelle (certificat attestant l'achèvement d'un programme d'apprentissage) afin de reconnaître les compétences acquises à travers l'apprentissage informel. Il a également mis en place un mécanisme de consultation impliquant la Fédération nationale des artisans, une association des artisans locaux et le ministère concerné pour diriger le processus (BAfD et al., 2012).

La globalité de ces réformes et les actions menées ailleurs suggèrent qu'une approche progressive et adaptative sera probablement plus fructueuse à long terme, en dépit de l'urgence de la situation. La réforme de la FTP impose la création de nouvelles institutions, la modification des régimes de qualification, l'accroissement et la réallocation des financements, et l'élargissement de l'accès à la formation, alors même que le contexte et les besoins économiques connaissent des évolutions majeures. Mener à bien une telle réforme peut donc se révéler plus complexe et difficile qu'il n'y paraît en général au moment où elle est engagée. L'Afrique du Sud s'est ainsi heurtée aux nombreuses tensions qui touchent les systèmes FTP dans le monde, et tout particulièrement la difficulté à équilibrer les impératifs sociaux et économiques et à garantir une collaboration effective entre les ministères nationaux chargés de l'éducation et du travail. Le pays se retrouve aujourd'hui face à un nouveau défi, qui consiste à revoir entièrement le processus de façon à préserver les principaux facteurs de réussite (Atchoarena et Grootings, 2009).

L'alphabétisation des adultes doit faire l'objet de programmes adaptés (recommandation 11)

Réduire l'important déficit en matière d'alphabétisation dans la population ivoirienne sera indispensable pour réussir la transformation économique. Du fait de l'héritage des vingt dernières années, marquées par une baisse des investissements dans l'éducation du début des années 90 au début des années 2010, le taux d'analphabétisme chez les adultes est particulièrement important (en 2015, 43 % de la population adulte est analphabète, et 33 % des femmes, selon l'Unesco). Les personnes dépourvues d'alphabétisme fonctionnel ne seront vraisemblablement pas en mesure de profiter des opportunités générées par les transformations économiques, ce qui accroît les inégalités. L'importance grandissante des technologies mobiles renforce la nécessité d'insister sur l'alphabétisation, sous peine de creuser le fossé numérique. Enfin, les handicaps en matière d'éducation se répercutent d'une génération à l'autre, les enfants de parents analphabètes risquant de connaître eux-mêmes des difficultés d'apprentissage plus importantes.

Des programmes d’alphabétisation efficaces destinés aux adultes doivent tenir compte de données sociales, et développer une approche pédagogique différente de celle de l’ETFP ou de l’enseignement destiné aux enfants. L’expérience de différents pays, notamment en Afrique subsaharienne (Unesco, 2003), indique que les éléments centraux des programmes d’alphabétisation pour les adultes sont l’appropriation du processus d’apprentissage par les élèves, et le fait de lier l’alphabétisation à des activités de la vie courante, en s’éloignant de l’enseignement traditionnel (Unesco, 1999). Il est essentiel de relier l’éducation des adultes à des activités continues et de développer des programmes de formation qui respectent les connaissances locales, promeuvent la formation en cours d’emploi et relient les supports aux contextes et aux cultures des individus. Dans des programmes d’alphabétisation efficaces, les apprenants travaillent à partir de supports qu’ils ont élaborés eux-mêmes, et qui sont liés à leur propre contexte afin de s’approprier le sujet, ce qui ne pourrait pas être le cas en utilisant des supports prédéfinis. Les adultes débutant une formation d’alphabétisation se trouvant probablement dans le secteur informel, cette approche doit être adaptée à la nature informelle et auto-construite de ce secteur. Il s’agit là de l’approche élaborée et mise en œuvre avec succès dans le cadre de programmes nationaux au Mali et de plus petits programmes menés en Afrique du Sud (voir encadré 5.5) et en Namibie (Papen, 2005).

Encadré 5.5. L’efficacité de programmes d’alphabétisation des adultes dans les communautés

Des programmes d’alphabétisation efficaces reposent sur l’expertise des acteurs prépondérants de la communauté. Bien qu’il existe un débat sur l’efficacité de l’éducation communautaire des adultes, de plus en plus de résultats montrent que l’apprentissage communautaire est un moyen efficace d’augmenter le capital humain. Ceci est particulièrement vérifié dans les communautés défavorisées ou exclues des services sociaux formels. Ces méthodes apportent par conséquent un complément efficace à des approches plus conventionnelles de l’alphabétisation des adultes (par exemple, l’animation du programme par un enseignant de l’école, dans une salle de classe).

Un petit programme commencé à Durban, en Afrique du Sud, et qui a obtenu de bons résultats, est un modèle de cette approche. Le programme a ciblé les personnes âgées dans un quartier populaire. Il a commencé par évaluer les besoins en matière d’alphabétisation, et identifier les pratiques des apprenants en matière d’alphabétisation. Les animateurs du programme au sein de la communauté ont été formés par des experts pendant quelques semaines. L’un des aspects importants de cette approche de formation consistait à ce que les apprenants apportent en cours des supports concrets pour lesquels ils avaient besoin d’aide, comme des factures. Cette approche permet d’adapter les supports de formation aux besoins des élèves.

Un défi à l’approche de l’apprentissage communautaire est de maintenir un lien adéquat avec des méthodes d’enseignement habituelles. Un décalage a été observé entre cette approche et les attentes des participants et des animateurs, pour qui l’environnement d’apprentissage devait ressembler à une salle de cours, ce qui a nécessité un peu de temps pour s’adapter à l’approche choisie. Une cérémonie de type remise de diplômes à la fin du programme peut permettre d’établir des liens suffisants avec les environnements d’apprentissage traditionnels. Cette approche peut venir compléter des approches plus classiques d’alphabétisation des adultes en salle de cours. Après l’expérience à Durban, cette approche a été utilisée dans d’autres pays d’Afrique australe.

Sources : Auteurs ; Papen (2005).

Références

- Atchoarena, D. et P. Grootings (2009), « Overview: Changing national VET systems through reforms », in Maclean et Wilson (éd.), *International Handbook of Education for the Changing World of Work* ; cité par Kingombe, C. (2012), « Lessons for developing countries from experience with technical and vocational education and training », *International Growth Center Working Paper 11/1017*.
- BAfD/OCDE (2008), *Perspectives économiques en Afrique 2008*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/19991037>.
- BAfD/OCDE/PNUD/CEA (2012), *Perspectives économiques en Afrique 2012 : Promouvoir l'emploi des jeunes*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/aeo-2012-fr>.
- Banque mondiale (2009), « Le système éducatif de la Côte d'Ivoire, Rapport d'État du système éducatif ivoirien », Banque mondiale, Washington, DC.
- Banque mondiale (2006), « Rapport sur le développement dans le monde 2007 : Le développement et la prochaine génération », Banque mondiale, Washington, DC.
- Benveniste, L., J. Marshall et M.C. Araujo (2008), « Teaching in Cambodia », Banque mondiale, Washington, DC, <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/8073>.
- Filmer, D. et L. Fox (2014), « Overview: Youth employment in sub-Saharan Africa », Banque mondiale, Washington, DC, License: Creative Commons Attribution CC BY 3.0.
- Kunje, D. (2002), « The Malawi integrated in-service teacher education programme: An experiment with mixed-mode training », *International Journal of Educational Development*, 22(3): 305.
- Nguyen, D (1998), « The essential skills and attributes of an engineer: A Comparative study of academics, industry personnel and engineering students », *Global Journal of Engineering Education*, vol. 2, n° 1, p. 65-75.
- Papen, U. (2005), « Literacy and development: What works for whom? or, How relevant is the social practices view of literacy for literacy education in developing countries? », *International Journal of Education Development*, 25(1), p. 5-17.
- Reid, K. et E. Kleinhenz (2015), « Supporting teacher development: Literature review », (2015), http://research.acer.edu.au/teacher_education/14.
- Steiner-Khamsi, G et D. Kunje (2011), « The third approach to enhancing teacher supply in Malawi – vol. 1. The UNICEF ESARO study on recruitment, utilization, and retention of teachers », http://www.tc.columbia.edu/faculty/steiner-khamsi/_publications/Gitas%20Professional%20Files/Applied%20Analytical%20Work,%20Policy,%20Evaluations/SKG-2010-Teacher%20RecruitmentMalawi.pdf.
- Unesco (2014), « Enseigner et apprendre : Atteindre la qualité pour tous », Rapport mondial de suivi sur l'EPT, Unesco, Paris, <http://fr.unesco.org/gem-report/report/2014/enseigner-et-apprendre-atteindre-la-qualite%C3%A9-pour-tous#sthash.8cpo6gyi.dpbs>.
- Unesco (2003), « Evaluation of Literacy Programmes », <http://www.unesco.org/education/uie/documentation/Evaluationofliteracyprogrammes.pdf>.
- Unesco (1999), « Literacy and learning strategies », Fifth International Conference on Adult Education, Hamburg, <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/3b.pdf>.



Extrait de :

Multi-dimensional Review of Côte d'Ivoire Volume 3. From Analysis to Action

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/9789264258501-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2016), « Investir dans la main-d'œuvre via une éducation de qualité et des compétences adaptées », dans *Multi-dimensional Review of Côte d'Ivoire : Volume 3. From Analysis to Action*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264255883-8-fr>

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à rights@oecd.org. Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) info@copyright.com ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) contact@cfcopies.com.