

Report No. 69946

# **Amélioration de l'éducation et développement des compétences pour la croissance économique au Niger**

Juillet 2010

Département Développement Humain Région Afrique



**Document de la Banque Mondiale**

## LISTE DES SIGLES

ANPE	Agence Nationale pour la Promotion de l'Emploi
AFD	Agence Française pour le Développement
APC	Approche par Compétences
ASCN	Appelés du Service Civique National
BT	Brevet Technique
BEPC	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
BTP	Bâtiments et Travaux Publics
BTS	Brevet de Technicien Supérieur
CAP	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CCAIAN	Chambre de Commerce, d'Agriculture, d'Industrie et d'Artisanat du Niger
CFDC	Centres de formation en Développement Communautaire
CFEPD	Certificat de Fin d'Etudes du Premier Degré
CFPA	Centre de Formation par l'Apprentissage
CFPT	Centre de Formation Professionnelle et Technique
CM2	Cours moyen 2ème année
CMCN	Centre des Métiers du Cuir du Niger
COGES	Comité de gestion des Etablissements Scolaires
CQP	Certificat de Qualifications Professionnelles
DSRP	Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté
DUT	Diplôme Universitaire de Technologie
ETFP	Enseignement Technique et Formation Professionnelle
EMIG	Ecole des mines et de la Géologie
ENBC	Enquête Nationale sur le Budget et la Consommation des Ménages
ENS	Ecole Normale Supérieure
EPAM	Enquête Permanente auprès des Ménages
EPT	Education Pour Tous
FA	Faculté d'Agronomie
FAFPCA	Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle Continue et à l'Apprentissage
FED	Fonds Européen de Développement
FEP	Foyer d'Education Permanente
FLSH	Faculté des Lettres et Sciences Humaines
FMI	Fonds Monétaire International
FNAN	Fédération Nationale des Artisans du Niger
FS	Faculté des Sciences
FSEJ	Faculté des Sciences Economiques et Juridiques
FSS	Faculté des Sciences de la Santé
IDH	Indice de Développement Humain
INRAN	Institut National de Recherche Agronomique
INS	Institut National de la Statistique
IUT	Instituts Universitaires de Technologie
LMD	Licence, Master, Doctorat
LOSEN	Loi portant Orientation du Système Educatif Nigérien
MEF	Ministère de l'Economie et des Finances
MEN	Ministère de l'Education Nationale

MESSRT	Ministère des Enseignements Secondaire et Supérieur, de la Recherche et de la Technologie
MFPT	Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation
MFPA	Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Apprentissage
NIGETECH	ONG nationale de formation professionnelle et technique
NTIC	Nouvelles technologies de l'Information et de la Communication
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONAFOP	Office National de la Formation Professionnelle
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PDDE	Programme Décennal de Développement de l'Education
PEMFAR	Public Expenditure Management and Financial Accountability Review
PIB	Produit Intérieur Brut
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
QUIBB	Enquête sur le Questionnaire Unifié des Indicateurs de Base de Bien-être
SDARP	Stratégie de Développement Accéléré et Réduction de la Pauvreté
SDR	Stratégie de Développement Rural
SNP	Service National de Participation
SOMAÏR	Société des Mines de l'Air
TBS	Taux Brut de Scolarisation
UAM	Université Abdou Moumouni
UVA	Université Virtuelle Africaine
UE	Union Européenne
UEMOA	Union Economique et Monétaire Ouest Africaine
UP	Unités pédagogiques
VAP	Valorisation des Acquis Professionnels

Vice President:	Obiageli Katryn Ezekwesili
Directeur Pays:	Madani M. Tall
Chef de Secteur:	Christopher J. Thomas
Task Team Leader:	Adama Ouedraogo

## TABLE DES MATIERES

<b>LISTE DES SIGLES</b> .....	<b>II</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>VI</b>
<b>RESUME</b> .....	<b>VII</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>CHAPITRE I : APERÇU DU CONTEXTE ECONOMIQUE ET STRUCTURE DU MARCHÉ DU TRAVAIL</b> .....	<b>3</b>
I.    UNE STRUCTURE ECONOMIQUE INCHANGÉE DEPUIS L'INDEPENDANCE .....	3
II.   DES PERFORMANCES ECONOMIQUES INSTABLES ET UNE PAUVRETE ENDEMIQUE .....	4
III.  LE MARCHÉ DU TRAVAIL EST DOMINÉ PAR L'INFORMEL ET LE TRAVAIL AGRICOLE NON REMUNÉRÉ .....	5
<b>CHAPITRE II: EXPRESSION DES BESOINS DE COMPETENCES POUR LA CROISSANCE ECONOMIQUE</b> .....	<b>10</b>
I.    UN DEFICIT EN QUALIFICATIONS ELEMENTAIRES POUR L'ECONOMIE .....	10
II.   DEFICIT EN COMPETENCES ET BESOINS DE QUALIFICATION POUR LES SECTEURS PORTEURS DE CROISSANCE .....	11
III.  LES COMPETENCES TRANSVERSALES.....	17
<b>CHAPITRE III: L'OFFRE DE DÉVELOPPEMENT DES COMPETENCES AU NIGER</b> .....	<b>19</b>
I.    EXAMEN DES PERFORMANCES QUANTITATIVES ET QUALITATIVES DE L'OFFRE D'EDUCATION ET DE FORMATION .....	19
1.1. <i>L'éducation de base formelle</i> .....	19
1.2. <i>L'éducation de base non formelle</i> .....	20
1.3. <i>L'enseignement secondaire</i> .....	21
1.4. <i>L'enseignement supérieur</i> .....	23
1.5. <i>L'enseignement technique et la formation professionnelle de type formel</i> .....	24
1.6. <i>Les offres de formation professionnelle « hors système éducatif » et l'apprentissage</i> .....	25
1.7. <i>Projets d'appui à la politique sectorielle de l'ETFP</i> .....	27
1.8. <i>Les offres de formation techniques spécifiques aux secteurs porteurs de croissance</i> .....	28
I.9. DES DISPARITES INHERENTES AU SYSTEME D'EDUCATION /FORMATION.....	31
II.  ANALYSE DES FACTEURS QUI ENTRAVENT LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES .....	33
<b>CHAPITRE IV</b> .....	<b>40</b>
<b>APERÇU CRITIQUE DE L'ORGANISATION ET DU FINANCEMENT DU DISPOSITIF DE DÉVELOPPEMENT DE COMPETENCES</b> .....	<b>40</b>
I.    L'ORGANISATION INSTITUTIONNELLE ET LA GESTION DU SYSTEME .....	40
II.   LE FINANCEMENT DU DISPOSITIF .....	42
<b>CHAPITRE V</b> .....	<b>46</b>
<b>EN GUYE DE CONCLUSION : DES PROPOSITIONS POUR LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES</b> .....	<b>46</b>
I.    NECESSITE DE DEFINIR DES ORIENTATIONS STRATEGIQUES : L'IMPORTANCE D'AVOIR UNE VISION ET UN LEADERSHIP .....	46
II.   LES INNOVATIONS SUGGEREES.....	49
III.  LES REFORMES NECESSAIRES POUR LES DIFFERENTS NIVEAUX DU SYSTEME EDUCATIF .....	51
IV.  LES ACTIONS SPECIFIQUES ET CIBLEES. ....	54
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>71</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>73</b>
ANNEXE 1 : QUELQUES INDICATEURS DU MARCHÉ DE TRAVAIL.....	74
ANNEXE 2 : NIVEAU DES REVENUS SELON LES CATEGORIES PROFESSIONNELLES .....	75
ANNEXE 3 : STRUCTURE DU SYSTEME EDUCATIF AU NIGER: .....	76

ANNEXE 4 : LES EFFECTIFS SCOLARISES PAR NIVEAU ET STATUT D'ETABLISSEMENT, 2000-08 .....	77
ANNEXE 5 : LES INDICATEURS DE COMPARAISON POUR L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.....	77
ANNEXE 6 : PERFORMANCES L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN 2008-2009 .....	78
ANNEXE 7 : PRESENTATION DU FONDS D'APPUI A LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE ET A L'APPRENTISSAGE (FAFPCA) ..	79
ANNEXE 8 : APERÇU DE LA QUALITE, DES CONDITIONS D'ACCES ET DE VIE DANS L'APPRENTISSAGE.....	84
ANNEXE 9 : CADRE INDICATIF DE REPARTITION INTRA-SECTORIELLE DES RESSOURCES DOMESTIQUES .....	85
ANNEXE 10 : DEPENSES SUR L'EDUCATION EN EXPANSION ET COMPARABLE AUX AUTRES PAYS (2007) .....	85
ANNEXE 11 : ELEMENTS DE COMPARAISON INTERNATIONALE ET DANS LE TEMPS DES COUTS UNITAIRES D'EDUCATION PAR NIVEAU D'ETUDES .....	86

### **Liste des tableaux**

TABLEAU 1 : STATUT D'EMPLOI POUR LA POPULATION EN AGE DE TRAVAILLER (15-64 ANS) .....	5
TABLEAU 2 : REPARTITION DES TRAVAILLEURS PAR SEXE SELON LE STATUT DE REMUNERATION .....	6
TABLEAU 3 : LES REVENUS MEDIANS SONT BAS DANS LES ACTIVITES DE SUBSISTANCE DU SECTEUR INFORMEL .....	7
TABLEAU 4 : LE NIVEAU DE REVENU (HORAIRE EN F CFA) EST CORRELE AU NIVEAU D'EDUCATION ET DE FORMATION.....	8
TABLEAU 5 : NIVEAU D'EDUCATION PAR AGE ET PAR SEXE DANS LA POPULATION ACTIVE POTENTIELLE .....	11
TABLEAU 6 : EFFECTIF DES ETUDIANTS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PUBLIC PAR STRUCTURE, 2000- 2008. ....	23
TABLEAU 7: OFFRES DE FORMATIONS TECHNIQUES REpondant AUX BESOINS DES SECTEURS PORTEURS DE CROISSANCE. ....	29
TABLEAU 8 : DISTRIBUTION SOCIALE DE LA POPULATION 5-24 ANS SELON LE STATUT EDUCATIF, 2005 .....	32
TABLEAU 9 : LES DIFFICULTES RENCONTREES PAR LES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE, PAR DISCIPLINE .....	35
TABLEAU 10 : RATIOS ELEVES/ATELIER.....	36
TABLEAU 11 : PRECONISATIONS POUR LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES .....	62

### **Liste des graphiques**

GRAPHIQUE 1 : LA CROISSANCE ECONOMIQUE A ETE FAIBLE ET IRREGULIERE.....	4
GRAPHIQUE 2 : LA PAUVRETE DEPEND DU NIVEAU D'EDUCATION ET DE LA SITUATION PROFESSIONNELLE DU CHEF DE FAMILLE .....	<b>ERROR!</b>
<b>BOOKMARK NOT DEFINED.</b>	
GRAPHIQUE 4 : APTITUDE A LIRE ET A ECRIRE AU SEIN DE LA POPULATION ACTIVE ET SELON LE SEXE .....	10
GRAPHIQUE 5 : DISTRIBUTION DE LA POPULATION ACTIVE PAR BRANCHES PROFESSIONNELLES ET NIVEAUX D'EDUCATION/FORMATION ....	12
GRAPHIQUE 6 : REPARTITION DES ACTIFS OCCUPES DANS LES CATEGORIES D'EMPLOIS SELON LEUR APTITUDE A LIRE .....	<b>ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.</b>
<b>NOT DEFINED.</b>	
GRAPHIQUE 7 : DISTRIBUTION DE LA POPULATION ACTIVE DE L'INDUSTRIE SELON LE NIVEAU D'EDUCATION / FORMATION .....	14
GRAPHIQUE 8 : DISTRIBUTION DE LA POPULATION ACTIVE DANS LE SECTEUR DU TOURISME SELON LE NIVEAU D'EDUCATION ET DE FORMATION .....	15
GRAPHIQUE 9 : ETAT DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN 2008-2009 .....	20
GRAPHIQUE 10 : EFFECTIFS DES ELEVES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL, 2000-2008 .....	21
GRAPHIQUE 11 : RESPONSABILITE DES TROIS MINISTERES EN CHARGE DE L'EDUCATION .....	40
GRAPHIQUE 12: DEPENSES PUBLIQUE DU SECTEUR EDUCATION PAR NIVEAU (EN POURCENTAGE DU BUDGET TOTAL EDUCATION) .....	44

### **Liste des encadrés**

ENCADRE 1 : EXPERIENCE DE LA TUNISIE .....	47
ENCADRE 2 : EXPERIENCE DE LA FINLANDE .....	48
ENCADRE 3 : EXPERIENCE DE L'ILE MAURICE .....	48
ENCADRE 4 : AFRIQUE DU SUD - LE DEVELOPPEMENT DE MODULES DE PRE-PROFESSIONNALISATION DANS LE DU SYSTEME SCOLAIRE .....	55
ENCADRE 5 : TUNISIE – LES CENTRES SECTORIELS DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE .....	56
ENCADRE 6 : MALI - COOPERATION ENTRE LE SECTEUR BANCAIRE ET LES PRESTATAIRES PRIVES DE FORMATION .....	57
ENCADRE 7 : BENIN - LES CERTIFICATS DE QUALIFICATION PROFESSIONNELLE ET L'ARTISANAT.....	57
ENCADRE 8 : MALI – UN DICTIONNAIRE OPERATIONNEL DES METIERS ET DES EMPLOIS (DOME).....	58
ENCADRE 9 : MALI - L'EXEMPLE DES FORMATEURS POLYVALENTS DU MEFP. ....	59
ENCADRE 10 : CAMEROUN - LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES ET LE DEVELOPPEMENT RURAL.....	60
ENCADRE 11 : MAROC - APPUYER ET RENFORCER L'APPRENTISSAGE « TRADITIONNEL » .....	61

## REMERCIEMENTS

Le présent rapport a été préparé en étroite collaboration avec le Gouvernement du Niger et notamment les Ministères de la Formation Professionnelle et Technique, de l'Education Nationale, des Enseignements Secondaire et Supérieur, de la Recherche et de la Technologie. Les ministères en charge de l'Economie et des Finances, de l'emploi, de l'artisanat et du tourisme ont également apporté un soutien actif à la réalisation de ce travail.

L'équipe voudrait exprimer ses remerciements aux autorités nigériennes en charge de l'Education et de la formation pour leur disponibilité et leur soutien durant la préparation de ce rapport, les homologues nigériens des ministères ci-dessus cités, ainsi que les cadres de l'Université Abdou Moumouni et de l'ANPE qui ont contribué, lors des discussions, entretiens et ateliers, à enrichir ce rapport.

L'équipe de la Banque mondiale était conduite par Adama Ouedraogo (Spécialiste en Education). André Kirchberger, Etienne Baranshamaje et Sara Johansson de Silva Consultants, sont les principaux auteurs de ce rapport qui a aussi bénéficié de l'appui de Kenneth Houngbédji en ce qui concerne la collecte et l'analyse des données du marché du travail et de l'emploi. Karima L. Laouali et Rachidatou Idrissa Madougou ont fourni un soutien important à l'élaboration de ce rapport.

L'équipe voudrait remercier Linda English (Spécialiste principale en Education), Atou Seck (Economiste principal) et Bruno Bosle (Spécialiste en Education, AFD) pour la relecture de ce texte (*revue par les pairs*). L'équipe remercie également Peter N. Materu (Spécialiste principal en Education), Setareh Razmara (Spécialiste principale en protection sociale) ainsi que l'ensemble des collègues du département Education et Développement Humain, pour leurs précieux commentaires et suggestions. Le rapport a bénéficié de la direction générale de Christopher J. Thomas (Chef de département Education).

L'équipe voudrait exprimer sa reconnaissance toute particulière au Fonds fiduciaire pour le développement des programmes éducatifs (*Education Program Development Fund, EPDF*) pour sa contribution financière à la préparation de ce rapport.

## RESUME

1. Ayant fait le constat que malgré les efforts et progrès récents enregistrés en matière d'accès et de couverture de l'éducation de base, le développement des compétences nécessaires pour la croissance économique requerra un programme plus ambitieux dans sa conception et modalités de mise en œuvre, le gouvernement a demandé à la Banque mondiale d'apporter sa contribution à la réflexion sur les stratégies à mettre en œuvre pour combler le déficit de compétences que requiert une économie ouverte et diversifiée. Les différentes études sectorielles ou macroéconomiques convergent sur le constat que le manque de compétences est l'un des principaux obstacles au développement du secteur privé. Ces rapports indiquent également que la mise en place d'une stratégie de diversification de l'économie est la seule alternative qui permettra au Niger de sortir du cercle vicieux «sécheresse, disette, déplacement des populations, appel à l'aide alimentaire internationale» que le pays vit au rythme des sécheresses à fréquences de plus en plus rapprochées. La diversification de l'économie requiert une classe d'entrepreneurs et une main d'œuvre capables de saisir les opportunités que représentent l'évolution des savoirs et des techniques et une économie mondiale globalisée.
2. La préparation de ce rapport, initié pour répondre à la demande du gouvernement, a fait l'objet d'une coordination étroite avec le groupe de travail multi-sectoriel impliquant plusieurs ministères<sup>1</sup>. L'objectif du rapport étant de définir un cadre global de développement des compétences pour les secteurs formels et informels, il analyse les différents ordres et niveaux d'enseignement: éducation de base, enseignement secondaire général et technique, enseignement supérieur, enseignement professionnel public et privé et pratique de l'apprentissage.
3. Le rapport axe son analyse sur: (i) le marché du travail et les contraintes à la création d'emplois; (ii) le système d'éducation/formation du point de vue de ses performances, sa gouvernance et son financement; (iii) la problématique de création des compétences pour les secteurs considérés comme porteurs de croissance. Ces derniers peuvent constituer le point d'entrée dans une dynamique de développement des capacités d'offre d'éducation/formation qui anticipent les demandes et s'adaptent aux évolutions des savoirs, techniques et logiques organisationnelles.
4. L'ambition du rapport est de donner au gouvernement des pistes de réflexion pour un dialogue intensif et inclusif organisé dans le but de susciter une prise de conscience sur la nature des enjeux en s'inscrivant dans une problématique d'économie ouverte dans laquelle l'esprit entrepreneurial et d'innovation, la maîtrise de la science et de la technologie et un Etat qui crée les conditions qui permettent le développement du secteur privé sont des facteurs clés de la réussite. Une stratégie sectorielle comme celle du développement des compétences dont le présent rapport est l'objet aura plus de chances de réussir si sa relation avec le reste de l'économie est comprise, non seulement par le leadership politique, mais la communauté

---

<sup>1</sup> Sont concernés : les Ministères de la Formation Professionnelle et Technique, de l'Education Nationale, des Enseignements Secondaire et Supérieur, de la Recherche et de la Technologie. Les ministères en charge de l'Economie et des Finances, de l'emploi, de l'artisanat et du tourisme ont également apporté un soutien actif à la réalisation de ce travail.

nationale au sens large. Un bon climat des affaires, une bonne infrastructure et un système éducatif performant font partie des conditions que l'Etat doit mettre en place pour impulser le développement d'une économie dynamique. Si le rapport met l'accent sur l'impératif de diversification, c'est pour rendre évident la place centrale d'une ressource humaine de qualité dans la poursuite de cette stratégie et projeter une autre vision des missions du système éducatif qui doit injecter le goût du risque, la curiosité et l'aptitude à détecter et résoudre des problèmes.

5. Les exemples de pays cités dans le rapport ont été choisis pour montrer la faisabilité de certaines approches qui ont permis à d'autres pays confrontés à des difficultés identiques à celles du Niger, de relever le défi de la qualité et de l'accès à l'éducation. Les paragraphes qui suivent développent quelques uns des axes possibles d'une stratégie de développement de l'éducation.

### **Vision, Leadership et Communication**

6. Pour que la diversification de l'économie et le développement d'une éducation de qualité accessible au plus grand nombre deviennent une priorité véritablement nationale, le leadership politique doit clairement établir la relation entre la diversification de l'économie et la qualité des hommes, laquelle dépend de la qualité du système éducatif dans sa définition élargie, c-à-d, incluant l'école, la famille et l'environnement. Parmi les principaux axes autour desquels pourrait être articulée une stratégie de développement des compétences qui traduit cette vision en politiques sectorielles figurent: (i) la qualité de l'éducation et l'efficacité du système d'éducation / formation; (ii) la gouvernance du système dont le processus de prise de décision doit être repensé pour assurer un pilotage efficace du système, favoriser l'innovation, conférer la nécessaire flexibilité pour que les intervenants dans le secteur de l'éducation/formation puissent anticiper et répondre efficacement aux demandes présentes et futures, et asseoir un dispositif de régulation qui favorise une saine émulation entre les établissements d'enseignement; (iii) une politique de développement de l'offre pour qu'un plus grand nombre de nigériens aient accès à une éducation de qualité quels que soient leur location géographique, genre et condition sociale. La réduction des inégalités d'accès requerra une action vigoureuse pour stimuler la demande et étendre l'offre dans les zones rurales et en faveur des catégories défavorisées; (iv) les stratégies de financement qui concilient une faible élasticité des recettes publiques dans le court et moyen termes et l'impératif de qualité et d'expansion de l'offre; et (v) la promotion d'un secteur privé dynamique dans le secteur de l'enseignement et la formation.
7. Le leadership politique doit mobiliser un large consensus national autour de cette vision, consensus sans lequel les nécessaires compromis et sacrifices éventuels que requiert une politique volontariste de développement de l'éducation ne pourront pas être consentis par les différents intervenants et partenaires de l'école. Pour que la diversification de l'économie et son pré-requis, le développement d'une éducation de qualité accessible au plus grand nombre deviennent une priorité véritablement nationale, le leadership politique doit pleinement prendre conscience de la relation entre la diversification de l'économie et la qualité des hommes, laquelle dépend de la qualité du système éducatif dans sa définition élargie, c'est-à-dire, incluant l'école, la famille et l'environnement. Le leadership politique doit ensuite mettre en place une stratégie de communication appropriée pour faire partager cette conviction à la population. La mobilisation de la population autour de thèmes importants pour la vie de la nation est une habitude bien ancrée au Niger; l'avènement du multipartisme au début des années quatre vingt dix fut précédé par un large débat interne. La même démarche pourrait

être adoptée pour formuler des choix fondamentaux d'avenir pour le pays, l'éducation étant un des thèmes les plus importants dans toute vision de l'avenir. Les exemples de pays, aux conditions similaires à celles du Niger à l'époque des indépendances, qui ont diversifié avec succès leurs économies pourraient être utiles pour une communication qui cherche à faire émerger une vision partagée sur l'importance et le devenir du système d'éducation nationale.

### **Relation croissance économique - qualité de l'Education**

8. Les études récentes ont démontré qu'il existe une relation entre la croissance économique et la qualité de l'éducation. Dans une recherche publiée en Février 2007 sur le rôle de l'éducation dans la croissance économique, Eric A. Hanushek et Ludger Wößmann<sup>2</sup> ont développé l'argument selon lequel les difficultés que rencontrent certains pays sous-développés à combler leur retard par rapport aux pays développés, malgré les progrès significatifs enregistrés dans l'expansion de tous les niveaux du système éducatif tels qu'ils se reflètent dans les taux bruts et nets de scolarisation qui se rapprochent de ceux des pays développés, indiquent les différences dans les acquis cognitifs, puisque le nombre d'années d'études «educational attainment» est le même. Pour Hanushek et Wößmann, c'est ce qui se passe à l'intérieur de la salle de classe, c'est-à-dire, le contenu des programmes d'enseignement dispensés et la façon dont il est enseigné qui est la variable déterminante. Ces 2 auteurs soulignent que les différences entre pays en ce qui concerne l'acquisition des capacités cognitives sont liées aux différences dans les pratiques pédagogiques.

### **Innover les pratiques pédagogiques en reconsidérant la place de l'enseignant**

9. Il découle de ce qui précède que la révision des pratiques pédagogiques devrait figurer en tête de liste des priorités d'une stratégie de développement de l'éducation bien pensée pour apporter des réponses crédibles à la faible qualité de l'éducation et de la formation. L'amélioration de la qualité passe par une action combinée sur un certain nombre de facteurs parmi lesquels: la motivation de l'enseignant, la décentralisation de la gestion du système éducatif, la gestion du temps scolaire, l'autonomie des établissements de formation, la gestion des programmes de formation, l'amélioration de la qualité des formateurs, la définition de référentiels de compétences, l'allocation budgétaire conséquente pour les dépenses d'équipement et de fonctionnement hors salaires, etc.
10. Tout effort d'amélioration de la qualité de l'éducation doit reconnaître la primauté du rôle de l'enseignant dans les performances de l'institution scolaire. Il y aura donc lieu de considérer les qualifications (maîtrise du sujet et compétences pédagogiques), le comportement et les facteurs qui le déterminent au delà de la personnalité: motivation qui dépend des conditions de travail, du profil de carrière et des pratiques de gestion au niveau local. Celles-ci dépendent de la personnalité du chef d'établissement et du degré d'autonomie dont il dispose. D'où l'importance d'une véritable décentralisation dont il ne faut toutefois pas sous-estimer les préalables.

### **Reformer et réorienter le curriculum.**

---

<sup>2</sup> Eric A. Hanushek and Ludger Wößmann, «The Role of Education in Economic Growth». World Bank Policy Research Working Paper 4122, February 2007.

11. Relever le défi de la pertinence et de la qualité de l'éducation implique un réexamen du curriculum. La réforme du curriculum dont il est question ici devrait chercher à doter les jeunes Nigériens d'aptitudes à continuellement apprendre et s'adapter dans un environnement national et international qui est par définition changeant. Compte tenu de la complexité du sujet et des contraintes de capacités pour entreprendre un tel travail, la priorité devrait être donnée à l'amélioration des pratiques pédagogiques, mais l'objectif de réformer le curriculum devrait être maintenu et conduit à terme dans des délais raisonnables.

### **Développer le niveau post-primaire**

12. La définition d'une stratégie de développement de l'enseignement post-primaire est devenue une nécessité. Cette stratégie pourrait inclure: (i) la définition de mesures pour améliorer l'efficacité de l'enseignement secondaire (efficience dans la gestion des ressources, à commencer par les ressources humaines) afin d'assurer une expansion des capacités d'accueil de l'enseignement secondaire pour absorber un flux de plus en plus important de sortants de l'enseignement de base; (ii) une redéfinition de l'enseignement de base et donc de la scolarisation universelle pour qu'il inclut le premier cycle du secondaire; et (iii) des mesures pour améliorer la formation et l'encadrement des enseignants et doter les écoles en intrants pédagogiques.
13. S'agissant de l'enseignement supérieur, la première priorité est de trouver des réponses structurelles aux échecs dans l'enseignement supérieur. Le Niger devrait considérer la mise en place de programmes de rattrapage scolaire et universitaire afin de réduire sensiblement les taux élevés de déperditions et de redoublements dans l'enseignement supérieur, plus particulièrement dans les deux premières années d'universités où l'introduction de la réforme Licence, Maîtrise, Doctorat (LMD) ne s'applique pas complètement en raison des pré-requis des programmes de tronc commun que constituent les 2 premières années d'université. Ces programmes de rattrapage et mise à niveau pourraient également contribuer à un rééquilibrage des cohortes d'étudiants dans l'enseignement supérieur en donnant la possibilité aux étudiants qui le souhaitent d'avoir les bases scientifiques nécessaires pour intégrer les filières scientifiques et techniques dans l'enseignement supérieur ou de s'inscrire dans des filières professionnalisantes, à l'instar des Instituts Universitaires de Technologie (IUT) récemment introduits. Cette démarche contribuerait à renforcer la pertinence et l'efficacité externe des formations.
14. L'enseignement supérieur devrait également être dynamisé pour intégrer la formation continue dans son offre de services afin de satisfaire les besoins de formation en cours d'emplois et les composantes «formation» des différents projets de développement qui sont difficilement exécutés par manque d'offre de formation adéquate.

### **Revoir les politiques sectorielles existantes**

15. Les investissements dans les secteurs modernes et la modernisation des secteurs traditionnels requièrent des compétences que le système actuel d'éducation/formation n'anticipe pas et/ou ne produit pas en quantité et qualité suffisantes. Le gouvernement pourrait saisir l'occasion de ce rapport pour revoir et affiner les politiques sectorielles pour les différents niveaux et ordres d'enseignement. La stratégie sectorielle de l'enseignement technique et formation professionnelle (ETFP) adoptée en 2006 pourrait être revue pour mieux intégrer les demandes de services du milieu urbain et des nouveaux métiers pour tenir compte de la nécessaire diversification de l'économie et l'émergence de nouvelles demandes de compétences associées

à l'introduction de nouvelles technologies. La stratégie ETFP mise à jour devrait également couvrir le niveau avancé d'éducation, offrir des programmes orientés vers les secteurs modernes et rendre opérationnelle la problématique d'autonomie y compris celle du Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle Continue et l'Apprentissage (FAFPCA) dont il faut clarifier le positionnement stratégique par rapport aux priorités de la politique de développement des compétences. Le FAFPCA devrait participer pleinement dans la définition de la stratégie générale de développement des compétences, au lieu d'être seulement un outil ponctuel de financement.

## Gouvernance

16. **Aborder le système éducatif dans sa globalité.** Les problèmes d'accès et de qualité de l'éducation ne peuvent pas être abordés au niveau d'un seul cycle ou ordre d'enseignement parce que le système éducatif est un tout. Les insuffisances du système éducatif ne sont pas toutes à imputer aux différents Ministères en charge des sous-secteurs de l'Education Nationale, elles sont aussi la conséquence d'une absence de politique nationale qui donne les grandes orientations dans lesquelles s'inscrit l'action de chaque ministère. La division des responsabilités entre les différents ministères par niveau d'éducation devrait définir clairement les nécessaires synergies et complémentarités entre les différents niveaux du système éducatif, les fonctions qui devraient être communes et un circuit éprouvé de partage d'information pour, par exemple, suivre le profil scolaire de l'apprenant depuis l'enseignement élémentaire jusqu'à l'université. La formulation d'une vision et stratégie nationale de développement de l'éducation devrait être l'occasion de revoir les circuits de décision pour l'ensemble du système éducatif pour qu'il n'y ait plus de goulots d'étranglement, des fonctions qui ne sont pas assumées ou à responsabilité partagée sans qu'il y ait un mécanisme clair définissant le processus de gestion et les responsabilités respectives, etc. La mise en place d'une bonne gouvernance du système est donc une donnée essentielle de la politique de développement de l'éducation.
17. **La stratégie de financement doit intégrer des nouvelles alternatives.** Le système d'éducation et de formation au Niger est financé à hauteur de 89% par le budget national<sup>3</sup>, les 11% restants proviennent des appuis extérieurs sous forme de projets. Entre 2003 et 2007, le niveau d'allocation des ressources au secteur de l'éducation a représenté 3.5% du PIB en moyenne, elle a augmenté en 2008 pour atteindre 4.1%, pourcentage dans la moyenne des pays africains qui investissent le plus dans l'éducation. La contribution des Ménages aux dépenses d'éducation reste relativement faible par rapport aux autres pays de la sous-région puisque les dépenses d'éducation au Niger représentent seulement 0,6% des dépenses totales des ménages, comparée à une moyenne régionale d'environ 3,8%.
18. Bien que la moyenne du budget de l'Etat alloué à l'éducation soit comparable aux autres pays africains, le Niger a les taux d'accès à l'éducation parmi les plus bas du continent: un taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire de 16.6% dont seulement 3.4% pour le deuxième cycle du secondaire, comparé à une moyenne africaine de 33.4% en 2008, et

---

<sup>3</sup> Le niveau élevé de ce pourcentage provient du fait qu'il inclut les appuis budgétaires et les ressources issues du PPTe: rétrocessions au titre de l'annulation de la dette dont la contrepartie est versée au budget de l'Etat pour le financement des secteurs prioritaires, dont l'Education. 40% de ces ressources sont destinées à l'Education.

seulement 12900 étudiants dans le supérieur pour une population de 15 millions d'habitants. Même les progrès enregistrés dans le primaire sont consécutifs au lancement en 2000 de la politique d'éducation pour tous.

19. Les coûts unitaires d'éducation au Niger sont parmi les plus élevés du continent. Cela s'explique principalement par le niveau des salaires dans la fonction publique qui a été relevé de façon significative pendant les années de boom de l'uranium, et par une sous-utilisation des personnels enseignants, y compris les enseignants contractuels (faiblesse du nombre d'heures d'enseignement, mauvaise répartition des enseignants entre zones rurales et urbaines, surnombre des cadres administratifs, etc.).
20. Compte tenu du fait que les dépenses d'éducation représentent déjà 4% du PIB, les marges de manœuvre pour financer l'accroissement de l'accès et l'amélioration de la qualité de l'éducation par augmentation de l'allocation budgétaire sont relativement limitées dans le court et moyen termes. Il y aura donc lieu d'explorer d'autres alternatives parmi lesquelles: (i) une rationalisation de l'utilisation du personnel enseignant: augmentation de la charge horaire pour qu'elle soit comparable à la moyenne observée dans les autres pays, redéploiement des enseignants pour qu'il n'y ait plus de sureffectifs dans les villes et sous-effectifs en milieu rural, redéploiement du personnel enseignant affecté aux fonctions administratives, etc.; (ii) une allocation plus rationnelle du budget, plus particulièrement dans le supérieur, qui donne la priorité au pédagogique; (iii) une plus grande contribution des ménages aux dépenses d'éducation pour atteindre les moyennes observées dans d'autres pays de la région. Le développement d'un secteur privé d'enseignement secondaire, supérieur et technique en milieu urbain est une alternative qui pourrait permettre d'accroître l'accès à l'éducation sans augmentation concomitante du budget de l'Etat; et (iv) une mobilisation des bailleurs de fonds pour qu'ils soutiennent les autres niveaux d'enseignement à l'instar de ce qu'ils font de plus en plus dans les autres pays africains.
21. **Mettre en place un cadre incitatif pour le développement de l'enseignement privé.** La définition d'un cadre réglementaire pour l'épanouissement d'un secteur d'enseignement privé de qualité et une campagne de mobilisation des investisseurs potentiels dans le secteur de l'éducation devraient figurer au menu des priorités du gouvernement. Le type d'incitations à mettre en place peut prendre plusieurs formes. En plus de l'aspect réglementaire et de la facilitation, il y a la possibilité d'octroi de subventions sous forme de mise à disposition de bâtiments et de prêts bonifiés qui pourraient être des rétrocessions par le gouvernement, de prêts et dons obtenus des partenaires techniques et financiers du Niger. Cette campagne de promotion du Niger comme terre de destination des investissements dans l'enseignement privé devrait s'adresser aussi bien aux investisseurs nationaux qu'internationaux. Il existe sur le continent des exemples d'écoles créées en partenariat avec des institutions étrangères à l'expertise reconnue dans une discipline donnée d'études. Ces institutions assurent la mise en place et la gestion, pendant un certain nombre d'années, de l'établissement nouvellement créé. Cette formule pourrait permettre de combler le déficit d'encadrement dans certaines filières et de compétences locales dans la gestion des établissements d'enseignement. Ces déficits sont particulièrement prononcés au niveau de l'enseignement technique et supérieur. Le levier financement public, que ce soit sous forme de bourses aux étudiants, subventions directes ou indirectes aux établissements d'enseignement, a souvent été utilisé pour attirer les investisseurs dans le secteur de l'éducation. Tout comme pour les autres secteurs d'activités, les décisions d'implantation des écoles privées internationales ont été consécutives à des campagnes de marketing direct et de promotion du pays en direction des structures de formation de

réputation internationale. Le gouvernement devrait également inciter les grandes entreprises installées et en cours d'installation, à développer des programmes de formation pour leur personnel dans lesquels pourraient s'inscrire des candidats externes à l'entreprise. L'expérience de l'initiative «Mega Projects» au Mozambique qui a mis en place des centres de formation ouverts au public extérieur pourrait être utile.

## **Bref aperçu du contexte économique et du marché du travail**

### **Contexte économique**

22. L'économie nigérienne souffre en 2010 des mêmes faiblesses structurelles qu'au moment de l'indépendance il y a 50 ans. Elle est toujours dominée par: (i) une agriculture de subsistance qui emploie environ 80% de la population active et produit plus de 40% du PIB; (ii) un secteur minier consistant, jusqu'à une période récente, en une seule opération enclave non intégrée dans le reste de l'économie et dont le minerai exporté à l'état brut est soumis aux aléas de la conjoncture des cours des matières premières. Cette dépendance, pour un pays sahélien, d'une agriculture sous-pluie et d'une seule matière première rend l'économie vulnérable aux aléas climatiques et à la détérioration des termes de l'échange, variables sur lesquels le Niger n'a pas de capacité d'influence.
23. La conséquence de cette vulnérabilité est une pauvreté endémique et des performances économiques faibles et instables, avec des périodes de croissance négative. En effet, trois personnes sur cinq au Niger vivent en dessous du seuil de pauvreté et n'arrivent pas à couvrir leurs besoins essentiels (ENBC, 2008), tandis que le taux moyen de croissance de 3% par an entre 1980 et 2008 a été inférieur à celui de population. Bien que les performances économiques des dix dernières années soient plus probants, avec une moyenne de taux de croissance économique supérieure à 5%, le Niger reste parmi les pays les plus pauvres au monde.

### **Marché du Travail**

24. Le marché de l'emploi est dominé par le travail non rémunéré. Sept personnes sur dix occupent un emploi non rémunéré, le plus souvent dans une exploitation agricole familiale. L'emploi rémunéré est concentré à Niamey et dans la zone urbaine d'Agadez où le nombre de personnes ayant un emploi rémunéré avoisine les 50 % de la population active. Dans les autres régions, cette proportion atteint à peine 25 % de la population active occupée.
25. Le niveau d'éducation et de formation est le facteur qui influence le plus le niveau de revenu qui augmente avec le niveau d'études. Même dans le secteur non salarié agricole, qui est celui qui emploie le plus de personnes, le simple fait de savoir lire accroît le niveau de revenu de plus de 150%. De même, le fait d'avoir une formation professionnelle et technique permet de multiplier le revenu horaire par huit dans le secteur non salarié agricole.
26. L'absence d'une main d'œuvre qualifiée et en quantité suffisante constitue l'une des contraintes majeure au développement économique. Ce déficit de compétences affecte tous les secteurs de l'économie. En effet, la majorité de la population ne possède pas les aptitudes fondamentales que sont: savoir lire, écrire, compter et mesurer, le taux d'analphabétisme étant beaucoup plus élevé chez les femmes en milieu rural que dans le reste de la population. La forte potentialité que représente une main d'œuvre jeune sur le marché nigérien du travail ne peut être un atout que si elle avait les qualifications nécessaires.

## **Aperçu des Performances du dispositif de formation des compétences**

27. Que ce soit le système d'éducation formelle ou les initiatives de formation non formelles, le dispositif actuel de formation des compétences est peu performant quel que soit le niveau ou ordre d'enseignement et de formation considéré.
28. Au niveau du système éducatif formel: (i) l'école primaire ne confère pas les aptitudes élémentaires qui sont fondamentales pour l'insertion dans la vie active, que ce soit dans le secteur formel, l'agriculture ou le secteur informel; (ii) la contribution de l'enseignement secondaire général à la production des compétences est faible en quantité et en qualité. Les contenus des cours et méthodes pédagogiques privilégient l'apprentissage par cœur et la mémorisation au détriment de l'esprit critique, la curiosité, la capacité de travailler en équipe et la communication qui sont des aptitudes essentielles pour s'adapter en milieu professionnel et dans la vie; (iii) l'enseignement supérieur est peu développé et marqué par un manque de filières professionnalisantes et une concentration des étudiants dans les branches littéraires et les sciences sociales et humaines, sa capacité à produire des compétences pertinentes pour l'économie dans le court et moyen terme est donc limitée. De surcroît, l'enseignement supérieur souffre depuis plusieurs années, d'une faible efficacité interne et externe; et (iv) l'offre d'Enseignement Technique et de Formation Professionnelle (ETFP) formels, avec un taux de couverture d'environ 28% du groupe d'âge concerné, n'est pas suffisante, tandis que le niveau de qualifications des sortants du système d'ETFP est en deçà des attentes des entreprises.
29. Au niveau du système informel, l'apprentissage de type traditionnel demeure le principal pourvoyeur de compétences pour les différents secteurs de production. Cependant, la qualité des compétences qu'il confère n'est pas toujours conforme aux besoins d'une économie qui doit faire face aux exigences d'une économie ouverte à la compétition, non seulement locale, mais internationale. Le Niger s'est engagé dans une perspective de modernisation de l'apprentissage «traditionnel», en initiant, en 2007, un programme expérimental d'apprentissage par alternance ou de type «dual». Ce type d'apprentissage est centré sur l'acquisition de compétences qui combine une phase théorique de formation adaptée aux nouvelles exigences technologiques et de gestion, et une phase de formation pratique.
30. Il existe des grandes disparités entre villes et campagnes, hommes et femmes et niveaux socio-économiques. Ces disparités handicapent le développement du pays. Le fait que les femmes qui constituent numériquement le plus grand pourcentage de la population impliquée dans l'agriculture qui produit 40% du PIB soient les moins scolarisées constitue un frein à l'amélioration de la productivité.
31. De façon générale, la faible performance du système d'éducation/formation résulte d'une combinaison de facteurs parmi lesquels: la disponibilité et la gestion des ressources humaines, matérielles et financières, la qualité des moyens mis en œuvre, et les choix de politiques éducatives.
32. Sur le plan de la gouvernance, la multiplicité des ministères (trois) en charge de l'éducation et de la formation ne favorise pas un développement harmonieux et cohérent du secteur. Elle ne tient pas compte de la continuité du système et de la nécessaire complémentarité des différents niveaux et ordres d'enseignement. En l'absence d'une stratégie sectorielle cohérente pour l'ensemble du secteur de l'éducation et de la formation, cette multiplicité pourrait consacrer une gestion cloisonnée du secteur dont les conséquences sont d'ores et déjà ressenties au niveau de la gestion des flux et de l'allocation des budgets aux différents niveaux et ordres d'enseignement.

33. La contractualisation du partenariat public-privé n'est pas encore une réalité au Niger. La faible implication du secteur privé dans le système de formation a pour corolaire que la formation professionnelle est pilotée par l'offre des structures de formation plutôt que par la demande des employeurs et des entreprises.
34. Le potentiel des structures de formation mises en place par les entreprises du secteur moderne est sous-utilisé, chaque structure organisant des programmes de formation pour des effectifs réduits, même lorsqu'il s'agit de formations ayant pour objectif de conférer des compétences transversales pour lesquelles une formation commune à plusieurs entreprises représenterait une utilisation plus optimale des ressources. La constitution par les entreprises ayant des centres de formation, de réseaux de formation pour partager les ressources constituerait une première étape dans une démarche d'optimisation et de mise en place des capacités d'offres de formation professionnelle de qualité. Cette démarche pourrait déboucher sur la création de centres de formation autonomes financés par les entreprises mais ouverts au public suivant des modalités de recrutement et de paiement propre à chaque centre, la demande des entreprises fondatrices constituant un garant de stabilité financière et d'exigence de qualité pour les dits centres.
35. Les entreprises implantées au Niger en vertu du code d'investissement sont exonérées de la taxe d'apprentissage mais s'engagent à organiser la formation pour le personnel. Il n'existe toutefois pas de mécanisme pour vérifier s'il y a effectivement des programmes de formation conséquents. Une politique nationale de développement des compétences bien conçue devrait mettre l'accent sur cet aspect et inciter les entreprises s'implantant au Niger à mettre en place des programmes de formation dans les différents domaines de compétences pour améliorer la valeur ajoutée locale. Le gouvernement pourrait également mettre en place un dispositif qui incite les entreprises bénéficiant du code d'investissement à investir dans la formation qui serait éventuellement ouverte au personnel extérieur à l'entreprise et à collaborer avec les structures de formation nigériennes existantes pour qu'elles développent leurs capacités. L'admission d'étudiants nigériens pour des stages en entreprise serait un des éléments de cette politique.
36. Les ressources financières mobilisées pour le financement de l'éducation sont insuffisantes. Le financement du système est assuré à hauteur de 89% par le Budget national (incluant les rétrocessions versées au budget de l'Etat au titre de l'annulation de la dette, avec une allocation prioritaire à l'enseignement de base et la santé), les 11% restants provenant d'appuis extérieurs sous forme de projets. La contribution des Ménages, des Collectivités territoriales, des ONG, et l'autofinancement des établissements complètent le financement de l'Etat et des partenaires au développement.
37. La répartition des ressources entre les sous secteurs de l'éducation est inéquitable et est source de déséquilibre dans le développement du secteur. La part du budget de l'éducation réservée à l'éducation de base est allée croissant pour atteindre 67% en 2008, les autres sous-secteurs se répartissant les 33% restants soit 20% pour l'enseignement secondaire, 11% pour l'enseignement supérieur et 2% pour l'ETFP. Pour soutenir la formation continue et l'apprentissage, le gouvernement a créé, en Juillet 2007, le Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle Continue et à l'Apprentissage (FAFPCA).

## INTRODUCTION

**1. Le Niger possède des ressources de différents types : une force de travail abondante bien que non-qualifiée, un savoir-faire agricole et un riche patrimoine naturel, historique et culturel.** Outre qu'il est le plus grand producteur d'oignons d'Afrique de l'ouest, le Niger a une longue tradition d'élevage, la viande de bovin Azawak, la « robe rousse » des chèvres de Maradi et les oignons violets de Galmi ont une renommée internationale. Le Niger possède d'importantes ressources naturelles – dont l'uranium et l'or qui constituent la plus grande partie des exportations – mais également des ressources pétrolières dont l'exploitation est à ses débuts. L'héritage historique et culturel que le Niger doit à sa situation d'important carrefour commercial, la richesse de ses arts et de son artisanat, ses déserts, ses montagnes et le fleuve Niger représentent un potentiel touristique considérable. La combinaison de ces atouts constitue un important socle sur lequel le Niger peut bâtir son développement économique du Niger.

**2. Pourtant, le Niger n'a pas pu enclencher une diversification de son économie pour réduire sa vulnérabilité vis-à-vis des aléas climatiques et fluctuations des cours de l'uranium.** Il n'est pas encore parvenu à exploiter ses atouts pour assurer la croissance économique, favoriser la création d'emplois et réduire la pauvreté. Le déséquilibre structurel dont souffre l'économie du Niger est plus la conséquence de ses choix politiques puisque d'autres pays d'Afrique sub-sahariens ayant des contraintes semblables ont fait mieux que le Niger en termes de croissance du revenu par habitant et de réduction de la pauvreté.

**3. La stratégie de développement accélérée et de réduction de la pauvreté (SDARP) pour la période 2008-2012 estime que le taux de croissance économique devrait atteindre au moins 7 % par an pour réduire la pauvreté de manière significative et améliorer le bien-être.** L'instabilité et le faible niveau de croissance au cours des dernières décennies indiquent qu'une stratégie de croissance élevée et soutenue devra s'appuyer sur des sources de croissance autres que l'agriculture de subsistance qui non seulement dispose de peu de ressources pour améliorer la productivité mais est surtout vulnérable aux aléas climatiques.

**4. Le capital humain est l'un des piliers de la croissance à long terme.** L'abondante main-d'œuvre dont dispose le Niger ne serait un atout que si elle est qualifiée. Assurer l'éducation et la formation de la main-d'œuvre constitue donc une étape essentielle dans la stratégie de croissance à long terme du Niger. Le développement des compétences sera toutefois conditionné par une réorganisation du système d'éducation / formation pour qu'il soit en mesure de répondre à la demande des différents secteurs de l'économie.

**5. Si la nécessité de développer les compétences pour soutenir la croissance économique ne fait pas de doute,** les deux questions fondamentales sont celles de savoir: (i) quelles sont les compétences à développer pour soutenir la croissance économique ; et (ii) comment développer ces compétences tant du point de vue quantitatif que qualitatif, en tenant compte des réalités du contexte démographique, économique et sociale. Ces questions orientent l'essentiel des réflexions sur l'amélioration de l'éducation et le développement des compétences pour la croissance économique au Niger.

**6. Le rapport est structuré comme suit.** Le premier chapitre examine brièvement les performances économiques récentes du Niger et la structure du marché de l'emploi. Le deuxième chapitre traite de la disponibilité et des besoins de compétences techniques et professionnelles, pour les secteurs de

l'économie considérés comme porteurs de croissance dans le court et moyen terme, à savoir, l'agriculture, les mines, le tourisme et l'artisanat. Le troisième chapitre analyse la congruence du dispositif d'éducation/formation formel et non formel à répondre aux besoins des compétences des secteurs de l'économie. Pour ce faire, il examine successivement les performances quantitatives et qualitatives du système. Le quatrième chapitre donne un aperçu critique de l'organisation du dispositif, et le financement du système d'éducation/formation. Enfin en guise de conclusion, le cinquième chapitre propose des orientations et pistes d'actions susceptibles de guider la formulation d'une politique de développement des compétences.

## Chapitre I :

### APERÇU DU CONTEXTE ECONOMIQUE ET STRUCTURE DU MARCHÉ DU TRAVAIL

#### I. Une structure économique inchangée depuis l'indépendance

**7. Une des caractéristiques de l'économie Nigérienne est que sa structure en 2010 est pratiquement la même qu'il y a 50 ans lorsque le Niger est devenu indépendant, à savoir: une économie de subsistance dominée par un secteur agricole vulnérable aux caprices du climat.** Environ 80% de la population active travaille dans l'agriculture qui produit plus de 40% du PIB, pourcentage qui est allé croissant contrairement aux tendances observées dans les économies qui se développent en diversifiant leur tissu économique où la part de l'agriculture dans un PIB qui augmente, diminue. L'essentiel de la croissance économique depuis 1990 est le fait de l'agriculture, 40% des revenus des exportations proviennent des produits agricoles (principalement des oignons et du niébé) et du bétail, soit le même pourcentage que l'uranium et l'or. Une cause d'inquiétude: l'augmentation de la part de l'agriculture dans l'économie est allée de pair avec une diminution des niveaux réels de la production agricole qui sont toujours en dessous du niveau de production atteint en 1980, ce qui indique une plus grande insécurité du revenu pour la majorité de la population. L'artisanat, le petit commerce, les points de restauration rudimentaires et d'autres activités non agricoles apportent l'essentiel de la production hors agriculture et mines.

**8. Les recettes des exportations, dominées par l'uranium, le bétail et les oignons, restent faibles.** L'uranium et l'or apportent 40 % des revenus d'exportation, tout comme le bétail, les oignons et le niébé. La croissance rapide des prix des minerais a favorisé la hausse des revenus issus des exportations, mais la récente crise économique mondiale a probablement fait chuter ces dernières. Dans l'ensemble, les recettes des exportations qui représentent 14 % du PIB sont faibles comparativement aux pays de la sous région (Mali, Guinée-Bissau, Ghana) où elles atteignent de 30 à 40 % du PIB.

**9. Le tissu industriel et le secteur des services sont restés embryonnaires** depuis des décennies et confinés au seul marché local comme débouché avec, pour ce qui concerne les services, une qualité bien inférieure à celle que l'on trouve dans les pays à tissu économique plus développé.

**10. Les secteurs dits porteurs de croissance<sup>4</sup> identifiés depuis des années, notamment l'agriculture, le tourisme, l'artisanat et les mines restent sous-exploités.** Avec un grand potentiel d'exportation, l'élevage demeure essentiellement artisanal et nécessite un recours régulier à la transhumance pendant les périodes de sécheresse car les pâturages naturels sont toujours la seule méthode d'alimentation du bétail, la production et l'utilisation de cultures fourragères n'étant pas encore généralisées. Le secteur artisanal qui repose sur l'informel n'arrive pas à intégrer la dimension commerciale et moderniser l'outil de production pour fabriquer plus et conquérir des marchés à l'exportation, plus rentables. Quant au secteur minier, il est resté, bien qu'important, une opération enclavée non intégrée dans le reste de l'économie et n'exerce donc pas d'effet d'entraînement sur le

<sup>4</sup>

Pour plus de détails sur le potentiel de croissance de ces secteurs se référer aux deux études suivantes :

- Niger: - « Accelerating Growth and Achieving the Millenium Development Goals: Diagnosis and Policy Agenda ». Country Economic Memorandum, September 2007

- NIGER : La Modernisation du Commerce pendant un Boom Minier, Étude Diagnostique sur l'Intégration Commerciale,

Programme du Cadre Intégré, février 2008

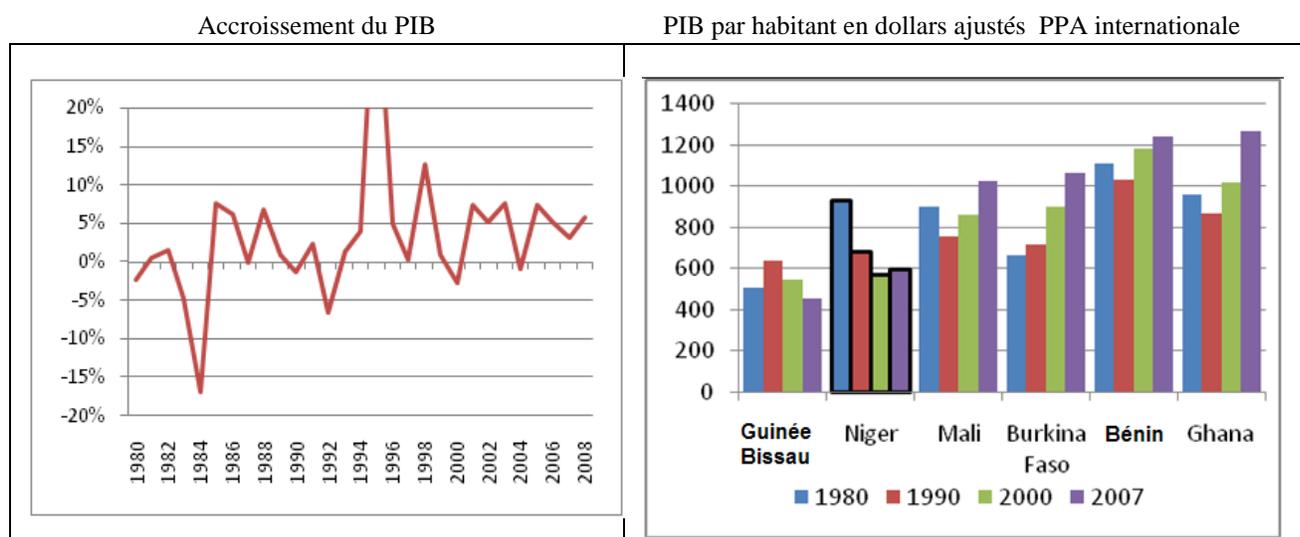
reste de l'économie. Enfin, le potentiel touristique est sous-exploité. Le faible développement des infrastructures de transport et de communication et le déficit énergétique croissant ne favorisent pas l'exploitation des différents potentiels économiques.

**11. La vulnérabilité vis-à-vis des facteurs sur lesquels le Niger n'a pas d'emprise (climat et cours de l'uranium sur le marché mondial), combinée à l'inadéquation des politiques économiques, constituent de sérieux freins au développement (Banque mondiale, 2007).** Le manque de diversification de l'économie et la dépendance envers une agriculture sous pluie, les rares exportations de minerais et l'aide extérieure fragilisent les revenus des ménages et de l'État qui sont à la merci des sécheresses, des détériorations dans les termes de l'échange, et de l'imprévisibilité de l'aide internationale. Les faibles niveaux d'épargne et d'investissement sont des obstacles au développement. L'accroissement constant de la population, supérieur à 3 %, soit le taux le plus élevé du monde, entrave l'augmentation du revenu par tête qui a diminué d'un tiers en termes réels depuis les années 1990. Le Niger accuse un recul significatif par rapport à la plupart des autres pays d'Afrique de l'ouest.

## II. Des performances économiques instables et une pauvreté endémique

**12. La persistance de la vulnérabilité structurelle de l'économie nigérienne a eu comme conséquences, des performances économiques faibles.** Au cours des 30 dernières années, le taux moyen de croissance de 3% par an entre 1980 et 2008 a été inférieur à celui de population. L'économie a été marquée par des périodes d'instabilité avec des périodes de croissance négative. Bien que les résultats des dix dernières années soient plus probants, avec une moyenne de taux de croissance économique supérieure à 5% depuis 2000, cette croissance plus élevée que dans le passé n'a pas empêché que l'écart entre le Niger et les autres pays pauvres se creuse davantage. De surcroît, l'économie Nigérienne est susceptible de connaître d'importantes variations d'une année à l'autre en fonction de la pluviométrie et des cours de l'uranium sur le marché mondial.

**Graphique 1 : La croissance économique a été faible et irrégulière**



Source : Banque Mondiale (2009)

**13. La majorité de la population nigérienne vit en-dessous du seuil de pauvreté.** Selon les estimations les plus récentes de l'INS, trois personnes sur cinq au Niger sont pauvres dans le sens qu'ils ne peuvent pas couvrir leurs besoins essentiels (INS, 2008). La pauvreté est plus importante dans les régions très peuplées du sud (Maradi, Tillabéry et Dosso), mais elle atteint tout de même 28 % de la population dans la zone urbaine de Niamey. La pauvreté s'est au mieux maintenue au même niveau depuis 2000, mais avec des périodes particulièrement difficiles en 2002 et 2004 lorsque la sécheresse et l'invasion de crickets pèlerins ont entraîné une baisse de la production agricole de 16%. Il s'en est suivi une crise alimentaire et une forte hausse des prix.

**14. Le niveau d'éducation et la situation professionnelle sont en nette corrélation avec la pauvreté.** Le niveau d'études atteint et les perspectives d'emploi qui s'ensuivent sont fortement corrélés aux niveaux de pauvreté. Environ deux tiers (63 %) des ménages dont le chef justifie d'un niveau d'éducation primaire ou inférieur sont pauvres, contre seulement un cinquième (22 %) pour les ménages dont le chef a étudié au-delà du primaire. De même, dans les ménages dont le chef travaille en indépendant, les taux de pauvreté sont deux fois supérieurs à ceux des ménages dont le chef est salarié, et quatre fois plus élevés que chez les employés du secteur public. Ces statistiques confirment que l'éducation constitue un des facteurs essentiel de la réduction de la pauvreté.

### **III. Le marché du travail est dominé par l'informel et le travail agricole non rémunéré**

**15. Le marché du travail est caractérisé par une forte potentialité de main d'œuvre jeune.** La répartition de la population du Niger indique environ 40 % de personnes âgées de moins de 15 ans et 20 % de personnes âgées de 15 à 24 ans. Dans les décennies à venir, à moins que les taux de fécondité ne baissent de façon spectaculaire, les jeunes de 15 à 24 ans devraient constituer une part importante de l'accroissement de la population en âge de travailler. D'après les données démographiques de l'ONU, la population âgée de 15 à 64 ans augmentera de 1,5 million entre 2010 et 2015. Plus des 2/5èmes de cette augmentation nette seront composés de jeunes de 15 à 24 ans, de nouveaux entrants potentiels sur le marché du travail. Cette poussée démographique des jeunes ne peut être considérée comme un atout que si les exigences de formation et de capacités de création d'emplois ont trouvé des réponses. En d'autres termes, la forte croissance de la population en âge de travailler devrait aussi correspondre à une augmentation de l'offre d'éducation/ formation et d'emplois productifs.

**16. La quasi-totalité de la population active travaille, si on se réfère à la définition de l'emploi du BIT qui prend en compte le travail rémunéré et non rémunéré.** Selon les données de l'ENBC (Tableau 1) presque toute la population nigérienne en âge de travailler (90%) pratique une certaine forme d'activité professionnelle ou occupe un emploi permanent. Les jeunes de 15-24 ans représentent un quart de la population active occupée. Selon toute vraisemblance, les femmes travaillent plus que les hommes, surtout les plus jeunes d'entre eux. Pour les femmes, les ratios de l'emploi atteignent en moyenne 85 %, contre 62 % pour les hommes. Les différences sont plus prononcées pour la main-d'œuvre jeune (15-24 ans). Dans cette tranche d'âge, plus de 4 femmes sur 5 travaillent contre 1 homme sur 2.

**Tableau 1 : Statut d'emploi pour la population en âge de travailler (15-64 ans)**

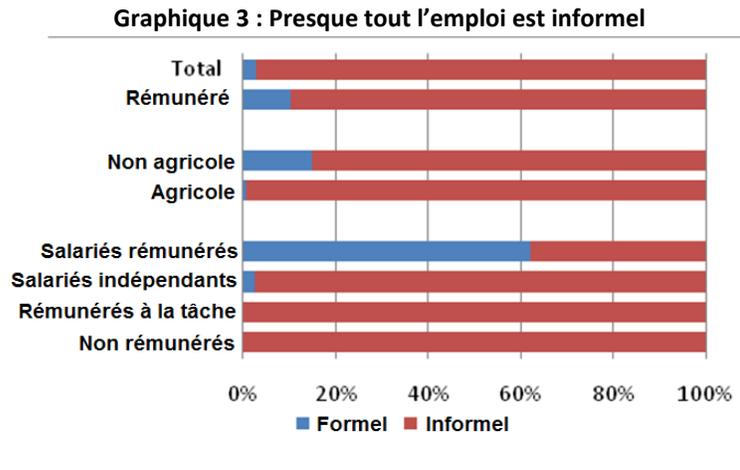
En milliers et pourcentages	Total		Homme		Femme	
	Total	%	s	%	s	%
Population totale (15-64)	6.199	100	2.821	100	3.378	100
A exercé au moins une heure de travail rémunéré au cours de la semaine écoulée	1.256	20	976	35	246	7
A exercé au moins 15 heures de travail non rémunéré	3.409	54	765	27	2.618	77
A exercé 1 à 15 heures de travail non rémunéré	580	9	220	8	352	10
N'a pas travaillé mais a un emploi permanent	320	5	275	10	35	1
N'a pas travaillé et n'a pas d'emploi permanent	734	12	585	21	128	4
<i>Ratio emploi-population 1 (y compris les non rémunérés qui ont travaillé plus de 15h)</i>	80		71		86	
<i>Ratio emploi- population (y compris tous les non rémunérés)</i>	90		79		96	

Source: Estimations basées sur les réponses de l'enquête ENBC par rapport à la semaine de référence, c'est-à-dire la semaine précédant l'enquête. 1. Voir encadré X pour les définitions.

**17. Presque tout l'emploi est informel.** L'emploi est dans sa quasi totalité virtuellement informel au Niger dans la mesure où les activités traditionnelles ("informelles") représentent environ 80 % de la valeur ajoutée. En considérant toutes les personnes non rémunérées et celles payées à la tâche, le secteur informel couvre déjà les 2/5èmes de l'ensemble des emplois. Pour le reste des emplois (3/5ème) qui sont rémunérés, même en se basant sur une définition généreuse du caractère formel (Encadré 1 en annexe 7), près de 40 % restent dans le secteur informel. A cela s'ajoute le fait que presque tous les indépendants (98 %) qui dirigent une entreprise sont dans le secteur informel. Ainsi, 9 personnes sur 10, même lorsqu'elles possèdent un emploi rémunéré sont dans le secteur informel.

### 18. L'agriculture est le secteur prédominant en matière d'emploi.

Plus de quatre personnes sur cinq travaillent dans l'agriculture. Les services constituent le second secteur en termes d'emplois. Mises à part l'agriculture et l'élevage, les autres secteurs identifiés comme moteurs de croissance pour le Niger, à savoir: l'artisanat, le tourisme et le secteur minier emploient directement quelques 60 000 personnes, soit seulement 1 % de la population active.



### 19. Le marché de l'emploi est entièrement dominé par le travail non rémunéré.

Le chômage et l'inactivité ne constituent pas un problème. Au Niger sept personnes sur dix occupent un emploi non rémunéré, le plus souvent dans une entreprise agricole familiale. Seules trois personnes sur dix ont un emploi rémunéré et travaillent presque exclusivement de façon indépendante et dans le secteur non agricole. Cependant, il existe d'importantes disparités entre genres. Ainsi, neuf femmes sur dix, contre quatre hommes sur dix, travaillant presque tous dans le secteur agricole, ne sont pas rémunérées. En outre, l'emploi rémunéré est concentré à Niamey et dans la zone urbaine d'Agadez. Dans ces deux régions, la part du travail rémunéré concerne presque 50 % de la population active occupée.

**Tableau 2 : Répartition des travailleurs par sexe selon le statut de rémunération**

	<i>TOTAL</i>		<i>HOMMES</i>		<i>FEMMES</i>	
<b>Total</b>	<b>4.989</b>	<b>100</b>	<b>2.054</b>	<b>100</b>	<b>2.935</b>	<b>100</b>
<b>Non rémunéré</b>	<b>3.554</b>	<b>71</b>	<b>890</b>	<b>43</b>	<b>2.663</b>	<b>91</b>
Agricole	3.345	67	783	38	2.561	87
Non agricole	209	4	107	5	102	3
<b>Rémunéré</b>	<b>1.436</b>	<b>29</b>	<b>1.164</b>	<b>57</b>	<b>272</b>	<b>9</b>
Salariés agricoles	6	0,1	6	0,3	0	0
Salariés non agricoles	198	4	163	8	35	1
Indépendants agricoles	74	1	68	3	5	0,2
Indépendants/employeurs non agricoles	1.159	23	928	45	231	8

Source : Estimations basées sur l'ENBC

**20. Les niveaux de revenus sont généralement bas.** Le revenu mensuel médian est de 6 000 francs CFA, soit 13 dollars EU. Ce qui veut dire que le revenu médian est en dessous du seuil de pauvreté mensuel du monde rural qui était d'environ 19 dollars EU au Niger en 2008. D'une façon générale, les revenus sont plus bas dans la catégorie des travailleurs agricoles. Les travailleurs des entreprises familiales, qui représentent la majorité des travailleurs agricoles, sont ceux qui gagnent le moins. Le secteur formel, représentant moins de 3 % de la population active, est de loin le plus rémunérateur. Les revenus médians dans les secteurs formels public et privé sont plus de dix fois plus élevés que ceux des travailleurs du secteur informel.

**Tableau 3 : Les revenus médians sont bas dans les activités de subsistance du secteur informel**

		Revenu médian	
		Horaire	Mensuel
<b>Revenus médians en FCFA</b>		39	6.102
<b>Revenus médians en \$ EU courant</b>		0,08	13
	% de tous les employés	En % du médian de l'économie globale	
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>A. Par type de travailleur</b>			
<b>Travailleurs salariés</b>	4	745	943
Agriculture	0,1	183	310
Public non agricole	2	994	1109
Privé non agricole, formel	0,5	1334	1776
Privé non agricole, informel	0,1	288	427
<b>Indépendants</b>	25	329	288
Indépendants agricoles	1	182	126
Indépendants non agricoles	23	350	310
<b>Non rémunérés</b>	71	57	58
<b>B. Selon caractère formel/informel</b>			
<b>Formel</b>	3	1016	1174
Public	2	994	1109
Privé	0,5	1334	1776
<b>Informel</b>	<b>97</b>	<b>93</b>	<b>92</b>
Agricole	69	61	63
Non agricole	29	326	297

Source : Estimations basées sur l'ENBC

**21. A tout point de vue, le niveau d'éducation et de formation est le facteur qui influence le plus le niveau de revenu.** Dans le secteur non salarié agricole, qui emploie le plus de personnes, le simple fait de savoir lire accroît le niveau de revenu de plus de 150%. De même, le fait d'avoir une formation professionnelle et technique permet de multiplier le revenu horaire par huit dans le secteur non salarié agricole. Ces dernières données mettent en évidence toute l'importance de l'éducation et de la formation dans l'augmentation des revenus liée à l'amélioration de la productivité.

**Tableau 4 : Le niveau de revenu (horaire en F CFA) est corrélé au niveau d'éducation et de formation**

Caractéristiques Démographiques	Catégorie Professionnelle				
	Total	Salariés	Salariés agricoles	Non salariés, non agricoles	Non rémunérés
Total	42	292	72	137	24
<b>Sexe</b>					
Hommes	81	292	91	167	21
Femmes	28	292	50	72	25
<b>Education</b>					
Sans éducation	32	72	46	107	24
Coranique	54	199	137	167	28
Alphabétisé	83	179	129	159	42
Primaire	43	153	27	161	18
Secondaire	69	277	125	127	20
ETFP	390	417	372	264	22
Supérieur	669	669		162	35
<b>Alphabétisation</b>					
Sait lire	73	317	127	166	21
Ne sait pas lire	33	72	50	116	24

Source : Estimations basées sur l'ENBC

## Conclusion partielle

**22. Les paragraphes précédents ont amplement démontré que le Niger souffre d'un déséquilibre économique structurel parce que le tissu économique n'a pas changé pour être en phase avec l'évolution démographique et à s'adapter aux grandes mutations économiques intervenues au cours du dernier quart du 20ème siècle et accélérées au 21ème siècle avec l'émergence d'une économie mondiale globalisée.** Ce changement aurait permis de mettre le pays à l'abri des risques systémiques inhérents à son positionnement géographique et structure de l'économie. S'adapter aux mutations dans ce contexte d'évolution rapide veut dire, passer d'une logique de subir passivement ce qui serait perçu comme une fatalité qu'on ne peut pas infléchir, à celle d'en tirer profit et, à terme, initier les mutations à son avantage. L'éducation et la formation constituent le moteur de ces changements. Cependant, le système d'éducation Nigérien s'est révélé jusqu'à présent incapable ou n'a pas eu l'ambition de former une ressource humaine capable de maîtriser les différents défis de l'environnement tels que ceux énoncés plus haut. Des études récentes<sup>5</sup> suggèrent en effet que la faiblesse de la productivité est liée à celle du capital humain.

**23. Les travaux récents effectués par la Banque mondiale<sup>6</sup> soulignent la nécessité de renforcer le capital humain pour atteindre l'objectif de croissance annuelle de 7 % fixé dans la SDARP.** Ces travaux mettent l'accent sur le rôle que peut jouer une population active possédant les capacités, la santé et les qualifications indispensables pour s'adapter aux défis d'une économie en évolution et faire face à la pression de la concurrence. Aussi, pour offrir des emplois plus productifs et rémunérateurs, le secteur agricole, tout comme les autres secteurs porteurs de croissance, devrait avoir accès à de meilleures compétences professionnelles et les développer. Ce qui amène évidemment à s'interroger sur l'état actuel des besoins en compétences pour les différents secteurs.

---

<sup>5</sup> Banque mondiale (2007a, 2007b), Stratégie de réduction de la pauvreté du Gouvernement du Niger

<sup>6</sup> Banque mondiale, 2007a et 2007c, et 2008.

## Chapitre II

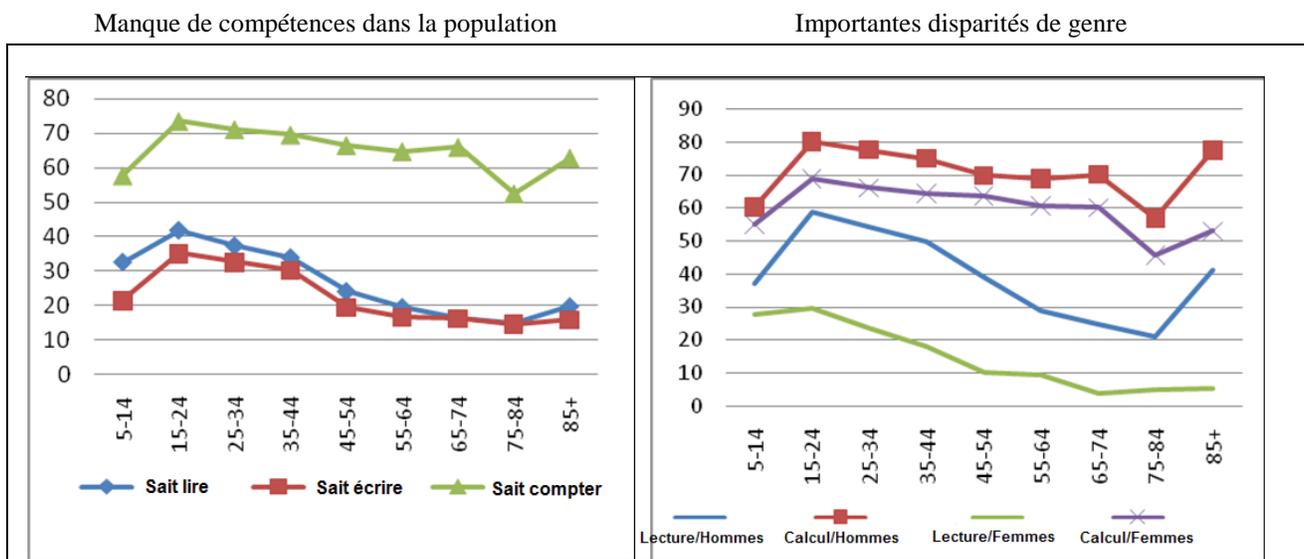
### EXPRESSION DES BESOINS DE COMPETENCES POUR LA CROISSANCE ECONOMIQUE

24. La mise en œuvre d'une stratégie de développement des compétences requiert une bonne connaissance des besoins de l'économie en main-d'œuvre qualifiée. Aussi ce chapitre entend-il donner un aperçu des compétences existantes et celles qui pourraient être considérées comme nécessaires pour la croissance économique au Niger.

#### I. Un déficit en qualifications élémentaires pour l'économie

25. Selon l'ENBC, le Niger souffre d'un déficit de qualifications, à commencer par les qualifications élémentaires que sont l'aptitude à lire, à écrire, à faire des calculs élémentaires et à mesurer. Les deux tiers de la population en âge de travailler ne savent pas lire, et un tiers ne peut pas faire de calculs simples. En effet sur les six millions de personnes âgées de 15 à 64 ans, près de quatre millions ne savent pas lire, plus de quatre millions ne savent pas écrire, et presque deux millions ne peuvent pas effectuer de calculs élémentaires. Pourtant il est reconnu que ces aptitudes élémentaires constituent des facteurs importants de l'amélioration de la productivité, même dans les activités basiques de production agricole et d'autres secteurs d'activités.

**Graphique 4 : Moins de 40 % de la population en âge de travailler est capable de lire ou d'écrire, et d'importantes disparités de genre subsistent, même chez les plus jeunes.**



Source : Estimations basées sur l'ENBC

26. Les compétences élémentaires ne sont pas concentrées dans la population active occupée. Les femmes qui constituent la majorité de la population active occupée (Cf. Chapitre I) sont celles qui disposent le moins de compétences élémentaires. Ce constat met en évidence la nécessité de ciblage dans la production des compétences pour améliorer entre autres l'accès des femmes à l'éducation. De même, l'aptitude à lire parmi les plus jeunes est plus élevée chez les chômeurs que chez les personnes actives occupées. Cela peut s'expliquer par plusieurs facteurs dont la récente amélioration de l'accès à l'éducation et la forte concentration de lycéens et d'étudiants dans la tranche d'âge des 15-24 ans.

Cependant, dans la tranche d'âge supérieure, la population active occupée possède, toute proportion gardée, de meilleures compétences de base. Mais les différences ne sont pas très importantes.

**27. Le déficit en compétences élémentaires s'explique par le faible niveau d'éducation.** Les niveaux d'éducation restent très bas dans la population en âge de travailler – plus de la moitié de la population n'a aucune éducation. Seule une personne sur quatre a achevé un cycle d'enseignement primaire, et moins d'une personne sur dix est passée par un établissement d'enseignement secondaire. Les jeunes présentent un intérêt particulier dans le sens où ils constituent une importante part de la population, mais également parce qu'il s'agit de la catégorie qui a été la plus touchée par les politiques récentes. Cependant, même parmi ces jeunes, les niveaux d'instruction restent relativement faibles, car seuls 27 % d'entre eux ont achevé le cycle primaire. Les différences entre les hommes et les femmes sont importantes; la proportion des hommes qui ont suivi un enseignement secondaire est deux fois plus élevée que celle des femmes.

**Tableau 5 : Niveau d'éducation par âge et par sexe dans la population active potentielle**

Tranches d'âge	Tous			Hommes			Femmes		
	15-64	15-34	35-64	15-64	15-34	35-64	15-64	15-34	35-64
<b>TOTAL (%)</b>	<b>100</b>								
Sans éducation	56	52	66	42	37	52	69	65	80
Coranique	19	19	18	25	25	26	14	15	10
Alphabétisme	2	2	2	3	3	4	1	1	1
Primaire	13	16	7	17	20	9	10	12	5
Secondaire	7	8	3	9	12	4	5	6	2
Professionnel/tech.	2	2	2	2	2	2	1	2	1
Enseignement supérieur	1	1	1	1	1	2	0	0.4	1
<i>Au moins le primaire</i>	<i>23</i>	<i>27</i>	<i>13</i>	<i>30</i>	<i>36</i>	<i>18</i>	<i>17</i>	<i>20</i>	<i>9</i>
<i>Au moins le secondaire</i>	<i>9</i>	<i>11</i>	<i>6</i>	<i>13</i>	<i>15</i>	<i>9</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>3</i>

Source : Estimations basées sur l'ENBC

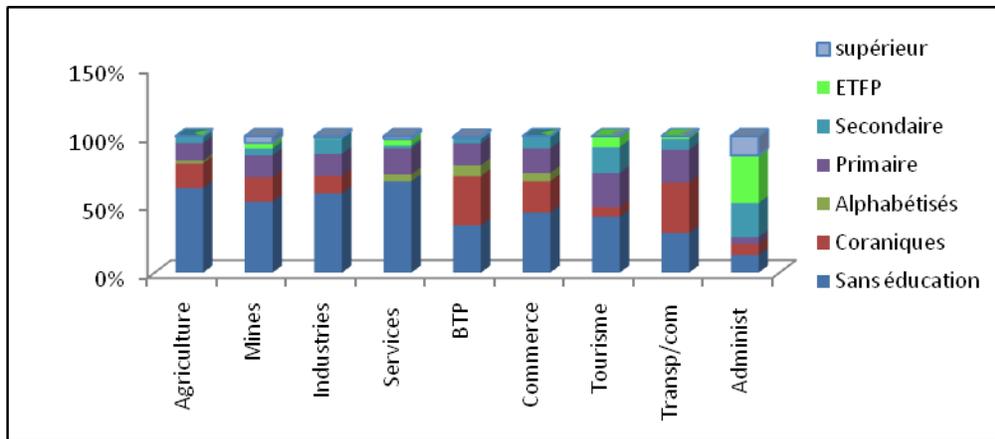
## II. Déficit en compétences et besoins de qualification pour les secteurs porteurs de croissance

**28.** De manière générale, le Niger n'a pas la qualité de ressources humaines qu'il faut pour enclencher son développement. L'accent mis dans ce rapport sur l'identification des besoins en compétences dans les secteurs dits porteurs de croissance n'a pas pour objet de circonscrire l'insuffisance de ressources humaines à ces seuls secteurs ou encore moins d'identifier leurs demandes en qualifications sur le marché du travail, l'objectif est plutôt de s'appuyer sur les secteurs dits porteurs de croissance pour illustrer le problème plus vaste de l'incapacité du système d'éducation nationale à produire les compétences requises pour l'économie. L'analyse est conduite dans les limites des données disponibles sur l'emploi dominé par le secteur informel.

**29. Quatre secteurs porteurs ont été identifiés dans le cadre de la SDARP :** (i) le secteur agro-pastoral dans le cadre du « développement rural » ; (ii) le secteur de l'« artisanat » (artisanat de production/services et artisanat d'art) ; (iii) le secteur du « tourisme », y compris les services annexes (hôtels, restaurants, agences de voyage, etc.) ; (iv) le secteur des « mines », avec, en premier lieu l'uranium, mais également les autres industries extractives (charbon, gypse, or, sel, etc.). A ces secteurs porteurs, il faut ajouter un certain nombre d'autres domaines d'activités, à caractère transversal comme ceux des transports et de la logistique, de la gestion et de l'informatique, qui sont nécessaires au développement des autres secteurs.

**30. Les ressources humaines qualifiées ne sont pas suffisamment représentées dans les secteurs porteurs de croissance.** Un tiers de ceux qui ont reçu une éducation secondaire ou supérieure se retrouve dans le secteur public. Sur les 9 % de la population ayant un niveau d'éducation secondaire ou plus, 30 % d'entre eux (soit, 117 000) travaillent dans le secteur public. La concentration dans le secteur public est encore plus forte pour ceux qui ont reçu une formation universitaire et professionnelle avec plus de 50% et 90% respectivement. Même les compétences élémentaires font défaut aux secteurs porteurs de croissance. Moins de 50% des travailleurs de ces secteurs savent lire. Ces proportions sont de l'ordre de 29% pour l'agriculture et 36% pour les mines-industries. La situation est meilleure dans les secteurs du transport, des services et des constructions. La comparaison entre le secteur privé et public montre que le secteur privé est nettement moins bien doté en compétences puisque la quasi-totalité de ceux qui travaillent dans le secteur public savent lire alors que moins de 50% des travailleurs du privé ont cette aptitude élémentaire.

**Graphique 5 : Distribution de la population active par branches professionnelles et niveaux d'éducation/formation**



Source : EPAM, 2007

### **Besoins en compétences du secteur agricole et pastoral**

**31. L'agriculture est le secteur qui manque le plus de compétences.** Selon les données de l'EPAM 2007, la majorité de la population active dans ce secteur n'a pas de qualifications, tant pour les compétences de base que pour les qualifications de niveau supérieur. En effet, plus de 80% de la population active employée dans l'agriculture (au sens large du terme) a un niveau d'éducation inférieur à l'école primaire, 60% d'entre-eux sont sans éducation. Seulement 13% ont un niveau d'éducation primaire et 5% ont fréquenté le système général d'enseignement secondaire. Il faut noter que pour ces deux dernières catégories, il s'agit de connaissances générales. Les compétences techniques spécifiques telles que celles dispensées par l'ETFP ou l'enseignement supérieur sont pratiquement inexistantes. Dans l'échantillon considéré par l'EPAM 2007, les proportions de travailleurs justifiant d'une formation technique professionnelle ou d'un niveau d'enseignement supérieur sont quasiment nulles. Ce constat peut refléter l'insuffisance quantitative de techniciens formés pour le secteur. Mais, elle peut également traduire une orientation des formations dans le secteur qui est davantage tournée vers des emplois dans le secteur public.

**32. Les besoins en qualification pour le secteur agricole et pastoral sont exprimés dans la Stratégie de Développement Rural (SDR) adoptée en 2003.** La SDR souligne la nécessité de renforcer les

compétences pour toutes les catégories (paysans, vulgarisateurs, techniciens moyens et supérieurs) pour améliorer la productivité du secteur. Ce document de stratégie préconise que le système de formation technique et professionnel du secteur soit redynamisé par la réorientation des structures et institutions de formation et la création d'autres structures adaptées. Mais il reste insuffisant par rapport aux types de compétences à développer.

- **Les agriculteurs et éleveurs engagés dans l'économie de subsistance ont besoin de compétences élémentaires** pour améliorer la production de subsistance et passer à une production commerciale rentable. Savoir lire, écrire et calculer améliore les performances de ces producteurs. L'expérience montre en effet que la possession de compétences élémentaires favorise l'adoption de nouvelles techniques culturales. L'aptitude à lire permet de comprendre les consignes et facilite les nouveaux apprentissages. Les paysans ont besoin de compétences élémentaires complémentaires qui leur permettent entre autres de pouvoir assurer le suivi de la santé des animaux et des plantes, de maîtriser les techniques élémentaires de compostage, de stockage, de commercialisation, etc.
- **Les compétences moyennes sont requises pour les cadres intermédiaires, notamment les encadreurs et autres producteurs qui servent de relais entre les producteurs de base et le niveau supérieur.** Pour cette catégorie de personnes, les besoins en compétences comprennent les techniques de vulgarisation. Ces acteurs doivent être à même de comprendre les techniques et savoirs pointus, les rendre accessibles à la base et /ou les traduire en actions pour accroître la productivité de leur propre entreprise. Les autres compétences nécessaires sont relatives aux capacités d'organisation, de gestion, de transformation et de commercialisation des diverses productions. La satisfaction de ces besoins en compétences est un pré-requis pour le développement de l'agro-business.
- **Les besoins en compétences de niveau supérieur concernent les capacités de recherche, de conception et d'élaboration des politiques et stratégies de mise en œuvre.** Les besoins de compétences s'articulent autour des capacités qui vont contribuer à améliorer la rentabilité du secteur. Il s'agit de compétences dans les domaines suivants: (i) recherche de semences à haut rendement ; (ii) recherche sur les techniques de production adaptée au contexte, (iii) protection de l'environnement ; et (iv) conception des techniques de stockages adaptées et développement des stratégies d'écoulement de la production.

### **Besoins en compétences du secteur des mines et des industries extractives**

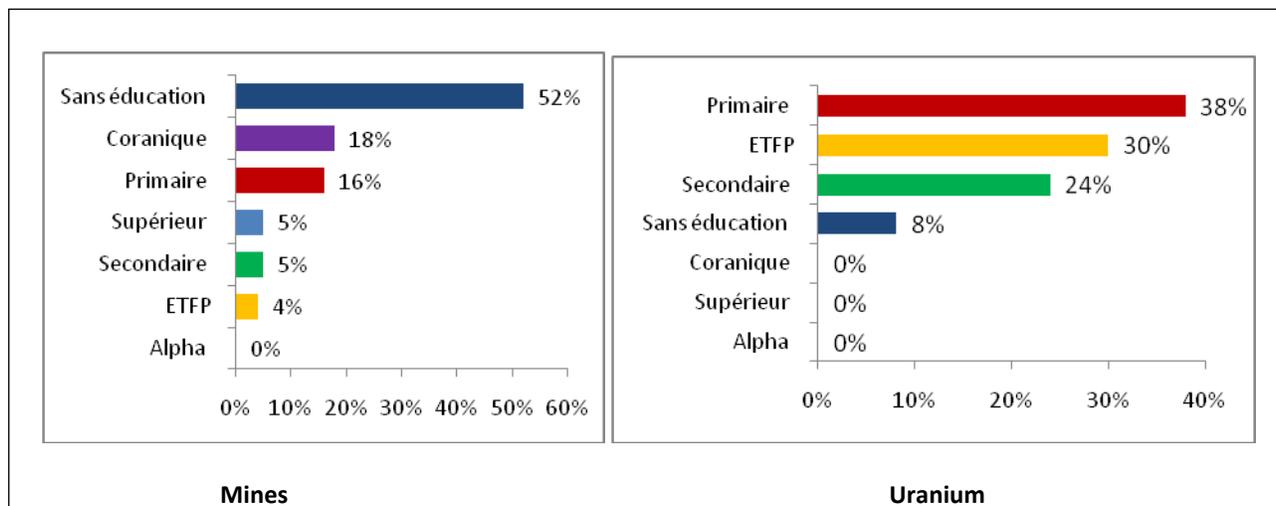
**33. Tout comme les autres secteurs, les industries minières et extractives manquent de ressources humaines qualifiées.** Plus de 70% des employés travaillant dans le secteur des mines ont un niveau inférieur à l'école primaire, 14% des travailleurs du secteur ont fréquenté un enseignement post-primaire. De ce dernier groupe, 4% ont reçu un enseignement technique ou une formation professionnelle, 5% un enseignement secondaire et 5% un niveau supérieur. En plus de la faiblesse numérique des compétences, des études mettent en évidence que le niveau de qualification des agents de maîtrise et ouvriers formés au Niger est faible surtout dans des domaines comme l'électronique, la mécanique et l'électronique de puissance, de l'automatisme et de la maintenance industrielle<sup>7</sup>. La situation se présente différemment dans le secteur spécifique de l'Uranium où 92% des employés dispose d'un minimum d'éducation. C'est dans ce sous secteur que la proportion de travailleurs ayant

---

<sup>7</sup> P. MARGUERES - Prospection et identification des besoins pour le soutien au développement de l'enseignement supérieur, de la recherche, et de la formation professionnelle et technique au Niger, IUT Midi Pyrénées, Université de Toulouse, 2009.

suivi une formation technique et professionnelle est la plus forte (30%). Cela s'explique par la stratégie de formation mise en place par AREVA. Il faut toutefois noter que les compétences de niveau supérieur sont quasiment inexistantes dans ce sous secteur particulier de l'Uranium (Graphique 7).

**Graphique 7 : Distribution de la population active de l'industrie selon le niveau d'éducation / formation**



Source : EPAM, 2007

**34. Ce secteur requiert des qualifications importantes.** Il ne s'agit pas seulement de compétences propres aux activités extractives, mais également celles liées aux emplois se situant à la périphérie telles que l'entretien et la maintenance des équipements de stockage ou de transport, le planning et la gestion des flux et stocks de production, etc. Au-delà de ces emplois requérant des niveaux différents de qualifications, d'autres domaines de compétences sont nécessaires au pays pour avoir une maîtrise des contours du secteur et assurer un pilotage stratégique de cette richesse nationale.

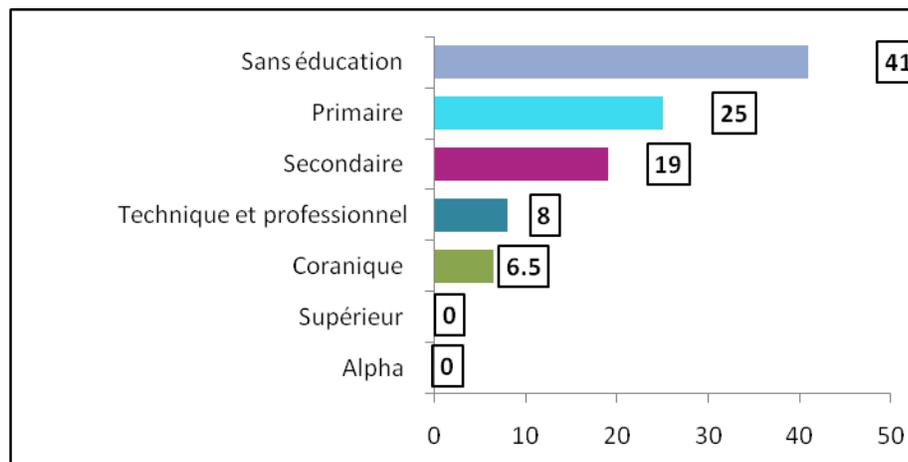
- **Les compétences élémentaires**, de niveau CAP essentiellement sont nécessaires sur l'ensemble des activités extractives pour les ouvriers. Ils doivent être capables de maîtriser des équipements de plus en plus complexes que sont les excavateurs, les équipements de forage et plus généralement les différents équipements nécessaires à l'extraction des matières premières, à leur traitement, leur stockage et leur acheminement. A cela s'ajoute les fonctions de maintenance et de réparation des matériels et les différents emplois de service. Il s'agit par exemple des compétences requises pour assurer la conduite d'engins de terrassement et de carrières, ou de conduite de grue ou pour réaliser des soudures manuelles ou automatisées.
- **Les compétences moyennes nécessaires dans ce secteur** sont celles attendues de la part d'un technicien ou agent de maîtrise. Elles se rapportent à la construction de pipe-lines, la maîtrise des techniques propres à la vérification des matériels et au réglage des paramètres de soudage (intensité, débit, etc.). Elles concernent également d'autres qualifications telles que la capacité d'évaluer les soudures réalisées, les défauts ainsi que celles de suivre les interventions et de transmettre les informations pertinentes aux différents services concernés.

- **Les qualifications de niveau supérieur** (BTS, DUT, voire d'ingénieurs) sont requises pour la maîtrise et la gestion des différentes techniques et de l'environnement au sein duquel l'exploitation minière va se développer. Elles concernent par exemple la définition des flux de production et du dispositif de suivi et de gestion, la planification et la répartition de la charge de production entre les sites, la supervision et le suivi des stocks et l'approvisionnement des ateliers, lignes de production et machines, ainsi que l'utilisation de logiciels de GPAO (Gestion de production assistée par ordinateur) et de PGI (progiciels de gestion intégrée).

### Besoins en compétences du secteur du tourisme et de l'hôtellerie

**35. Dans le secteur du tourisme, la situation des compétences est tout aussi préoccupante.** Le gros du personnel travaillant dans le secteur est faiblement qualifié puisque la formation dont il bénéficie au plan technique est essentiellement acquise sur le tas. Selon les données de l'EPAM 2007 (Graphique 8), 41% des travailleurs dans ce secteur n'ont aucun niveau d'instruction, 25% ont un niveau primaire et 19% ont un niveau de formation secondaire général. Seulement 8% ont une formation professionnelle, pourcentage faible au regard des exigences du métier qui demande des connaissances pratiques sur une large gamme d'activités allant de l'accueil à l'hébergement en passant par la restauration, l'organisation des voyages, les services de guides, etc.

**Graphique 8 : Distribution de la population active dans le secteur du tourisme selon le niveau d'éducation et de formation**



**36. Les métiers du tourisme requièrent des compétences techniques spécifiques dont le niveau peut varier en fonction des emplois occupés.** Dans la perspective d'un développement du secteur, il serait mieux indiqué de disposer des qualifications correspondant aux besoins des différents niveaux de métiers.

- **Les qualifications élémentaires** sont requises pour les acteurs des différents sous-secteurs de l'hôtellerie-restauration. Avec une clientèle touristique de plus en plus exigeante, on s'attend à ce que le simple employé chargé du nettoyage et de l'entretien des chambres soit capable d'interpréter des consignes orales et écrites, de respecter les planigrammes (plannings) d'occupation des chambres et des feuilles de service, d'identifier les travaux à exécuter et repérer les anomalies dans une chambre et d'effectuer de petits dépannages d'appareils électroménagers courants.
- **Les qualifications de niveau moyen sont celles attendues du personnel exerçant au niveau de l'accueil, de la comptabilité, etc.** Par exemple pour la personne responsable du planning et des réservations – les compétences moyennes attendues par l'entreprise sont celles d'être à mesure d'accomplir les formalités à l'arrivée et au départ des clients (enregistrement, clôture des notes, etc.) et leur fournir toute information sur les conditions de séjour, traiter la correspondance hôtelière (renseignements relatifs aux locations de chambres, réservations, tarifs, services annexes etc.), d'assurer le secrétariat de la réception, d'effectuer la planification des réservations et de l'occupation des chambres, de tenir la comptabilité journalière, la facturation des prestations, l'encaissement des notes et le contrôle des paiements différés, etc. Les services de l'accueil exigent également des compétences linguistiques et de communication pour la réception des clients provenant de divers horizons culturels.
- **Les compétences de niveau supérieur utiles pour ce secteur** sont celles de cadres (managers, directeur et sous-directeur d'hôtels) capables de définir et de mettre en œuvre la politique commerciale et promotionnelle de l'établissement, d'élaborer le budget annuel de celui-ci et de contrôler les résultats d'exploitation, de veiller à l'application des normes et procédures de qualité, d'hygiène et de sécurité ou encore d'appliquer des techniques de « yield management » - sans oublier le recrutement et la supervision du personnel.

### **Besoins en compétences pour l'artisanat de production et de services**

**37. Le manque de données ne permet pas d'établir un profil des compétences pour l'artisanat, secteur peu structuré et organisé de façon informelle.** Il est toutefois établi qu'environ la moitié des travailleurs du secteur informel ne savent pas lire, aptitude élémentaire pour tous les métiers. Selon les données de l'EPAM 2007, plus de 70% des travailleurs dans le domaine des services qui inclut l'artisanat ont un niveau d'éducation inférieur à l'école primaire et 17% ont un niveau primaire. Seulement 1% justifie d'un niveau d'enseignement professionnel. Sans être suffisamment précises, ces données indiquent la faiblesse des compétences dans le domaine de l'artisanat.

**38. Les besoins en compétences dans le secteur de l'artisanat sont essentiellement des compétences élémentaires et moyennes.** Le terme « compétences élémentaires » ne doit pas cependant prêter à confusion : pour « élémentaires » qu'elles puissent être, il s'agit pour le travailleur de maîtriser les compétences requises pour exécuter des travaux ou des services de qualité, répondant le mieux possible aux exigences de qualité et intégrant le développement de techniques (nouveaux matériaux, nouvelles technologies, etc.) de façon à assurer une meilleure productivité. C'est ainsi qu' :

- *un artisan-électricien* qui, pour répondre aux attentes d'une clientèle, elle-même de plus en plus exigeante quant aux prestations fournies, doit être à mesure de réaliser les travaux d'installations électriques destinés à l'éclairage, de mettre en place les appareils (air conditionné), d'assurer leur mise en service et effectuer les travaux de dépannage et de maintenance, etc. Il doit aussi être capable de lire et d'interpréter les schémas de montage, de se repérer sur un plan d'exécution, de prévoir et réaliser la répartition, le tracé des circuits et les tableaux de commandes, d'assurer la pose et le raccordement de l'appareillage, etc. Cela va de pair avec certaines compétences associées telles que posséder un permis de conduire et être capable de conduire un engin de levage.
- *un plombier-sanitaire* doit être en mesure de comprendre les plans, les schémas et notices techniques, de tracer les emplacements des appareils et cheminements des tuyauteries, de procéder à l'équipement, à la pose des appareils et des raccords à l'aide des tuyauteries, d'effectuer des soudures ou encore d'assurer l'étanchéité des canalisations et des organes accessoires, en particulier des dispositifs d'assainissement.
- *un artisan « machines agricole »* doit posséder des compétences techniques de base qui deviennent de plus en plus complexes au fur et à mesure de l'introduction, en zone rurale, de matériels plus avancés : il doit être capable de procéder aux révisions, de diagnostiquer une panne ou une anomalie, et de remettre en état par des réglages, à partir de schéma constructeur, par échange ou par réparation de pièces, d'organes, d'équipements ou éléments défectueux, etc.

### III. Les compétences transversales

**39. Au delà des besoins spécifiques en qualifications, il est nécessaire que soient développées certaines compétences transversales pour soutenir les différents secteurs.** Le fait de privilégier les quatre secteurs identifiés dans la SDARP ne signifie nullement que le développement des compétences dans les autres secteurs de l'économie ne revêt pas une grande importance. Des secteurs comme le transport et la logistique ou celui, en pleine expansion, des services aux entreprises ou aux personnes devraient être également pris en compte dans le cadre d'une stratégie générale de développement des compétences en réponse et en appui aux besoins de l'économie. Des compétences techniques, mais aussi comportementales, sont nécessaires pour les tâches administratives et de gestion, de commercialisation/distribution. Cela implique, à différents niveaux de qualification, la connaissance et la maîtrise de l'informatique et plus généralement des nouvelles technologies de l'information et de la communication. De plus en plus de métiers requièrent des compétences transversales qui ne s'appliquent pas au seul emploi exercé, mais sont d'application potentielle à d'autres métiers. C'est ainsi que la gestion des stocks et des flux, exemple typique de compétences transversales, requiert la maîtrise de l'informatique et de la bureautique, et ce, quel que soit le bien ou le service concerné. Le même raisonnement peut s'appliquer à d'autres compétences transversales comme celles relatives aux activités de communication. Pour stimuler l'auto-emploi, la création d'entreprises et l'expansion des activités génératrices de revenus, la stratégie de développement des compétences devrait promouvoir le développement de capacités entrepreneuriales.

### Conclusion partielle

**40.** Les compétences nécessaires au développement des différents secteurs de l'économie sont insuffisantes. Les aptitudes fondamentales (savoir lire, écrire, compter, mesurer) font défaut à la majorité de la population active, surtout aux femmes qui constituent pourtant la majorité de la main-

d'œuvre active occupée dans des secteurs aussi importants que l'agriculture. Tous les secteurs de l'économie sont contraints par ce manque de compétences fondamentales dans la population active, y compris les secteurs reconnus comme porteurs de croissance. A cela s'ajoute l'insuffisance des qualifications techniques requises pour les différents secteurs. En plus d'être insuffisantes, les ressources humaines qualifiées sont concentrées dans le secteur public de l'administration au détriment des secteurs de production. Cette situation met en évidence le déséquilibre réel entre la disponibilité actuelle des compétences et les ressources humaines nécessaires pour les secteurs productifs qui connaissent, à des degrés divers certes, des déficits de compétences. La question qui se pose devient donc celle de savoir qu'est ce qui est fait pour satisfaire ces besoins ? En d'autres termes, quelle est la capacité actuelle du dispositif d'éducation/formation à produire les compétences nécessaires ?

## Chapitre III

### L'OFFRE DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES AU NIGER

41. Ce chapitre fait l'état des lieux du dispositif actuel d'éducation et de formation au Niger. Il examine les performances des différents niveaux du système éducatif du point de vue de leurs capacités à offrir une formation des ressources humaines en quantité et en qualité suffisantes pour soutenir la croissance économique. Il fait également une analyse par niveau des facteurs qui entravent le développement des compétences.

#### I. Examen des performances quantitatives et qualitatives de l'offre d'éducation et de formation

##### I.1. L'éducation de base formelle

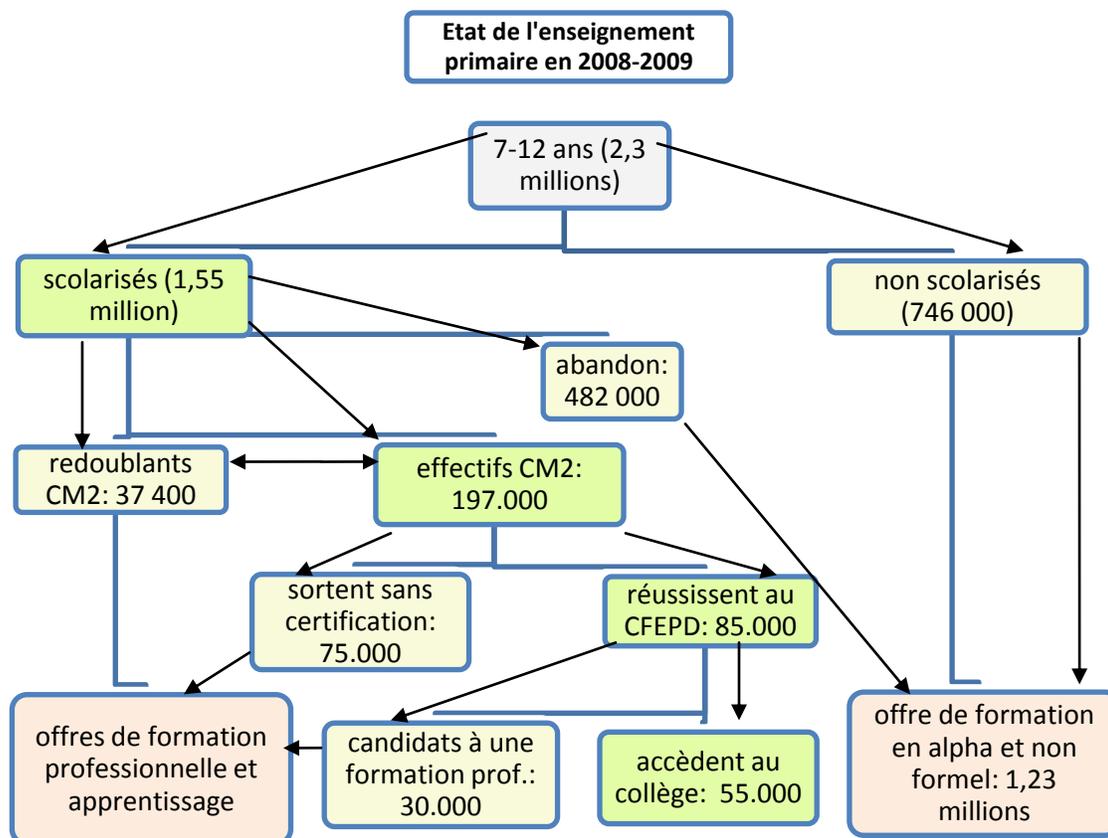
42. **L'accès à l'enseignement primaire a plus que doublé de 2000 à 2008** (Annexe 2). Le taux d'admission au primaire dans la période considérée a progressé de presque 10% en moyenne par an, passant de 49,8% à 90,4%, ce qui a entraîné une forte augmentation des effectifs qui sont passés de 656.589 en 2001 à 1.554.102 en 2008, soit une augmentation de 237% en 8 ans. Parallèlement, le taux brut de scolarisation (TBS) a considérablement augmenté passant de 41,7% à 67,8%, soit une progression de plus de 3 points de pourcentage en moyenne par an.

43. **L'expansion de l'enseignement primaire a été possible grâce aux réformes introduites dans le cadre du PDDE**, plus particulièrement la mise en œuvre de la politique de contractualisation des enseignants qui a permis de recruter une moyenne de 3000 enseignants par an contre un peu plus de 200 enseignants les années précédentes. Ce recrutement est allé de pair avec l'ouverture d'un grand nombre d'écoles dont le nombre a été multiplié par 2.5, passant de 4.904 écoles en 2000-2001 à 11.609 en 2008. Avec l'ouverture en moyenne de 810 nouvelles écoles publiques par an, le secteur public est le principal moteur de cet accroissement. Bien que le Niger ait réalisé des progrès quantitatifs importants, il reste éloigné de l'objectif d'Éducation Primaire Universelle. Pour l'année scolaire 2008/2009, quelques 746 000 enfants de 7 à 12 ans étaient en marge du système scolaire formel, soit environ 1 enfant sur 3.

44. **Les performances quantitatives et qualitatives de l'éducation de base formelle sont faibles.** Pour l'année scolaire 2008/2009, le niveau actuel d'achèvement de l'enseignement primaire est de 48,2% seulement. Un tiers des enfants qui accèdent au primaire ne termine pas le cycle. Comparé aux autres pays de l'Afrique au Sud du Sahara, le Niger se classe en dessous de la moyenne africaine, seule la République Centre Africaine, dernier de la liste sur le plan de l'accès et de la couverture éducative, avait un pourcentage plus important d'enfants qui n'ont pas accès à la scolarisation primaire en 2007. Dans l'état actuel de la performance du système où seulement 7 enfants sur 10 qui entrent à l'école primaire la terminent (voir graphique 9), quelques 482.000 enfants sur 1,55 million qui sont à l'école risquent d'abandonner avant la fin du cycle primaire. Enfin, un peu plus de 75.000 jeunes de 12 ans arrivent en fin de cycle primaire mais sortent sans diplôme et, du fait d'une transition contrôlée, 30.000 enfants parmi les 85.000 enfants ayant obtenu le CFEPD ne peuvent pas poursuivre leur scolarité dans l'enseignement public. C'est donc potentiellement plus de 1,32 million d'enfants de 7-12 ans sur les 2,3 millions (soit plus de 57%) qui sont laissés hors de toute forme d'éducation et de formation de type publique. Sur le plan des performances qualitatives, les résultats d'une évaluation conduite au plan national en 2007 montrent que les aptitudes minimales de lecture, écriture et calcul ne sont pas

acquises par la majorité des élèves qui terminent le cycle primaire. Seulement 2% des élèves acquièrent la maîtrise des connaissances fondamentales que sont le français et les mathématiques qui constituent les rudiments d'aptitudes nécessaires pour les activités du secteur informel et de l'agriculture. Mais elles servent également de base pour le développement de compétences plus élaborées. Cette situation suggère que la priorité accordée à la scolarisation primaire universelle (SPU) doit être maintenue et les efforts engagés jusqu'ici poursuivis.

**Graphique 9 : Etat de l'enseignement primaire en 2008-2009 (ce schéma a été conçu à partir des données des annuaires statistiques)**



## I.2. L'éducation de base non formelle

45. Le secteur de l'éducation non formelle accueille, au-delà de ceux qui n'ont jamais bénéficié de scolarisation, des individus ayant précocement abandonné les études pour les doter de compétences de base en alphabétisation et en pré-professionnalisation. Bien que l'offre d'alphabétisation et d'éducation non formelle ait progressé ces dernières années, elle demeure insignifiante par rapport à l'ampleur de la demande. Le taux d'alphabétisme de la population de plus de 24 ans était de 28% en 2007-2008 alors que les moyennes africaine et mondiale sont de 60% et 82% respectivement. L'offre d'éducation non formelle au Niger provient principalement des centres d'alphabétisation concentrés essentiellement en zone rurale avec 2.356 centres soit 82% de l'ensemble des centres existants dont

l'action est complétée par quelques initiatives, d'ampleur limitée certes parce qu'elles sont encore au stade quasi-expérimental. On peut citer parmi ces initiatives: les «écoles de la seconde chance», les Centres de Formation en Développement Communautaire (CFDC) et les Foyers d'Éducation Permanente (FEP). Les actions d'alphabétisation ont progressé en moyenne de 22% entre 2001 et 2006, le nombre de centres d'alphabétisation passant de 1.287 en 2001 à 2.871 en 2006/2007. Après une baisse des effectifs d'environ 30% entre 2006 et 2007, l'accroissement a repris en 2008 pour dépasser le chiffre de 54.200 apprenants. Six (6) apprenants sur dix (10) dans les centres d'alphabétisation sont des femmes.

**46. Dans leur configuration actuelle, les alternatives d'éducation/formation non formelles souffrent de lacunes qui les rendent moins efficaces pour produire les compétences.** Les actions d'alphabétisation sont caractérisées par une déperdition élevée qui s'explique en partie par la faible pertinence des programmes au regard des besoins et des caractéristiques des groupes cibles<sup>8</sup>. Environ 20% des inscrits abandonnent avant l'évaluation qui marque la fin de la formation. La majorité de ceux qui restent jusqu'en fin de campagne n'atteignent pas le seuil désiré pour être déclarés alphabétisés. En 2007-08, le taux de réussite au test final pour l'ensemble des centres d'alphabétisation a été de 49% (un apprenant sur deux). Le taux de réussite des femmes (45%) est inférieur à celui des hommes (57%), ce qui réduit l'effet de leur supériorité numérique. Il reste que ces alternatives gardent toute leur importance pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux de tous ceux qui ont été exclus du système formel d'enseignement. Elles constituent ainsi une réponse au double plan des droits de l'homme et de la lutte effective contre la pauvreté.

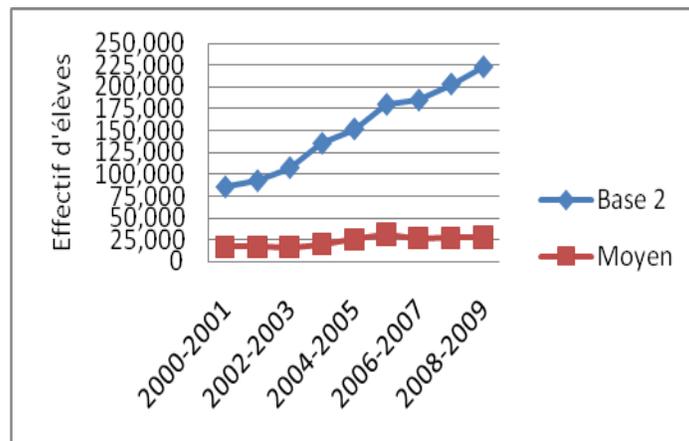
### **I.3. L'enseignement secondaire**

**47. Comme conséquence de l'expansion de l'éducation primaire, l'enseignement secondaire général connaît une progression importante.** De 2001 à 2007-08, les effectifs totaux des deux cycles de l'enseignement secondaire sont passés de 109 297 à 230 108 élèves soit une progression de 110%. C'est surtout au niveau du premier cycle que le rythme de croissance a été soutenu et continu. Les effectifs sont passés de 85 328 élèves en 2001 à 222 500 en 2008, soit 2,6 fois plus d'élèves sur une période de 8 ans, ce qui représente un accroissement annuel moyen de 12,7 %. Le taux brut de scolarisation (TBS) est passé de 10,3% en 2000 à 16,6% en 2008/2009, tandis que le taux d'achèvement a également progressé, passant de 6,5% à 9,3% sur la même période.

#### **Graphique 10 : Effectifs des élèves de l'enseignement secondaire général, 2000-2008**

---

<sup>8</sup> Cf. « Tendances récentes et situation actuelle de l'éducation et de la formation des adultes », Rapport national du Niger, Ministère de l'éducation, Niamey, octobre 2008.



**48. Malgré l'accroissement des effectifs, l'accès au secondaire reste largement insuffisant.** Bien que le taux d'accès en classe de sixième soit passé de 17% en 2000 à 23,9% en 2008-09, seulement un enfant de 12 ans sur quatre accède au premier cycle du secondaire. Avec un taux brut de scolarisation (TBS) de 16,6%, les effectifs de l'enseignement secondaire sont inférieurs à ce qu'ils devraient être compte tenu du niveau de revenu actuel au Niger qui est parmi les pays les plus faiblement scolarisés, la moyenne de TBS pour l'Afrique étant de 33% pour le premier cycle secondaire.

**49. Le second cycle de l'enseignement secondaire a progressé plus lentement.** Moins d'un jeune de 17 ans sur 25 accède à la classe de 2nde. Les effectifs du second cycle du secondaire sont passés de 17.000 en 2001 à 30.000 en 2005 avant de rechuter à 28.000 élèves en 2008. La baisse des effectifs entre 2005 et 2008 est la conséquence de la décision du gouvernement de limiter de façon drastique la transition entre le premier et deuxième cycles de l'enseignement secondaire public, réduisant le nombre de nouveaux entrants au second cycle du secondaire de plus de la moitié, en passant de 14.000 élèves en 2005 à seulement 6.600 en 2006. Le TBS du secondaire a donc faiblement progressé, passant de 2,6% en 2000 à 4,4% en 2005 et 3,4% en 2008. De 2000 à 2008, le rythme d'accroissement annuel moyen des effectifs du second cycle du secondaire s'élève à 6,4 %, une progression modeste par rapport aux 12,7% du premier cycle. Le rôle joué par l'enseignement secondaire privé dans les progrès enregistrés à ce niveau d'éducation a été plus important que dans le premier cycle du secondaire. En effet, la proportion des effectifs inscrits dans le privé est passée de 24% des effectifs en 2000 à 39% en 2008. Comparé à la moyenne des pays de l'Afrique sub-saharienne qui ont un TBS moyen de 13,7 % au second cycle du secondaire, le Niger est classé parmi les pays qui offrent le moins d'accès à ce niveau d'enseignement.

**50. Le taux d'efficacité interne de 49.5% pour le premier cycle du secondaire est faible.** Cela s'explique par la fréquence des redoublements, mais surtout par une rétention en cours de cycle particulièrement faible (34%). Par ailleurs, l'évaluation des niveaux d'apprentissage confirme la faiblesse des acquis pour les élèves du premier cycle du secondaire. Les tests MLA2<sup>9</sup> administrés par l'UNICEF dans de nombreux pays, montrent qu'au Niger moins de 1% des élèves obtiennent une note équivalente au seuil désiré. Au second cycle de l'enseignement secondaire, l'efficacité interne est meilleure avec un coefficient estimé à

<sup>9</sup> MLA2 (Monitoring Learning Assessment): UNESCO/MEBA, 2002.

73% pour l'année 2008-09. Néanmoins, la combinaison du taux élevé de redoublements de la classe de terminale (59,7%) et du faible taux de réussite au baccalauréat réduit les effets de cette efficacité relative.

#### 51. La contribution de l'enseignement secondaire à la production des compétences reste limitée.

Dans ses contenus, le premier cycle sert plutôt à consolider les acquis de l'enseignement primaire. Il n'intègre pas l'acquisition de compétences techniques spécifiques pour le marché du travail. Les seules compétences que possèdent la majorité des élèves sont les aptitudes de savoir lire, écrire et compter. Les compétences produites au niveau du second cycle sont peu conformes aux besoins du marché du travail. Dans sa conception initiale, le second cycle du secondaire a une double vocation: préparer les élèves à la poursuite des études de l'enseignement supérieur et leur offrir les compétences pour s'insérer sur le marché du travail. Dans la pratique, le système privilégie la formation pour la poursuite des études supérieures auxquelles accède une petite minorité compte tenu des faibles taux de réussite au baccalauréat et les conditions d'accessibilité. Ceux qui n'intègrent pas l'enseignement supérieur n'ont pas de compétences spécifiques pour s'insérer sur le marché du travail. Etant donné qu'une proportion importante des jeunes n'a pas l'opportunité de poursuivre les études au-delà du secondaire, l'offre d'éducation gagnerait à être davantage diversifiée pour prendre en compte les demandes en compétences des activités économiques dominantes telles que l'agriculture, l'élevage et la livraison de certains services de proximité. L'orientation d'une proportion plus importante d'élèves dans des filières ciblées de l'ETFP serait donc bien indiquée.

#### I.4. L'enseignement supérieur

**Tableau 6 : Effectif des étudiants de l'enseignement supérieur public par structure, 2000- 2008.**

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	% 2008-09
FSEJ	2 370	1 766	1 613	1 837	1 982	2 769	2 164	2 038	2 580	<b>26.3%</b>
FLSH	2 858	2 755	2 709	2 632	2 972	3 086	3 012	3 338	3 554	<b>36.2%</b>
FS	1 195	958	663	560	618	719	440	1 060	1 282	<b>13.1%</b>
FSS	1 119	1 153	1 118	1 095	1 225	1 523	1 551	1 747	1 744	<b>17.8%</b>
FA	250	291	299	355	326	359	328	259	316	<b>3.2%</b>
ENS	156	144	183	167	221	254	223	214	246	<b>2.5%</b>
IUT	-	-	-	-	-	-	-	-	86	<b>0.9%</b>
UVA*	-	-	-	-	-	-	18	16	9	<b>0.1%</b>
<b>Total Public</b>	<b>7 948</b>	<b>7 067</b>	<b>6 585</b>	<b>6 646</b>	<b>7 344</b>	<b>8 710</b>	<b>7 736</b>	<b>8 672</b>	<b>9 817</b>	<b>100%</b>

Source : Rectorat de l'Université Abdou Moumouni. \* Université Virtuelle

**52. L'enseignement supérieur est peu développé au Niger.** Au cours des dix dernières années, les effectifs ont progressé de façon modérée et discontinue, passant de 7.900 étudiants en 2.000 à 12900

étudiants en 2008, soit une croissance annuelle moyenne de 7 %. Avec ses 9.817 étudiants inscrits pour l'année académique 2008/2009, l'Université Abdou Moumouni de Niamey couvre la grande majorité des formations offertes par l'enseignement supérieur public au Niger. Trois Instituts Universitaires de Technologie aux effectifs encore insignifiants (87 étudiants) sont venus compléter le dispositif d'enseignement supérieur public en 2008. L'offre publique d'enseignement supérieur reste caractérisée par une concentration des étudiants dans les branches littéraires et des sciences humaines et sociales avec 62,50% des étudiants inscrits en 2008 contre seulement 13% à la faculté des sciences, 18% à la faculté d'agronomie et 3% à l'Ecole Normale Supérieure (ENS).

**53. La contribution du secteur privé à l'offre de formations supérieures reste importante, mais ne comble pas le déficit constaté au niveau de l'offre publique.** Le nombre d'étudiants inscrits dans les établissements privés d'enseignement supérieur a presque doublé, passant de 2 000 étudiants en 2004 à 4 250 en 2008. Du point de vue des filières de formation développées, l'offre de formation du secteur privé est principalement orientée vers le secteur des services, elles ne complètent donc pas les déficits du secteur public. L'enseignement supérieur nigérien bénéficie également de la contribution des grandes écoles qui offrent des programmes dans un certain nombre de branches d'activités avec un effectif estimé à 1500 étudiants, auxquelles s'ajoutent d'autres institutions d'enseignement supérieur qui sont essentiellement à vocation régionale. On peut citer au nombre de ces établissements, l'Université islamique de Say<sup>10</sup> qui accueille 1091 étudiants en 2008, l'EAMAC et l'AGRHYMET. Ces écoles et institutions forment dans les domaines professionnels suivants: administration et finances, magistrature, informatique, statistique, technique de santé, recherche agronomique, culture/communication et média, jeunesse et sport, météo, recherche minière, armée, police.

**54. L'efficacité interne de l'enseignement supérieur est faible.** Selon les statistiques de l'UAM, le parcours universitaire d'un grand nombre d'étudiants termine dans l'échec, surtout dans les filières longues de littérature et de sciences humaines et sociales. C'est ainsi qu'en 2006 et 2008, 48,41 et 51,38% des effectifs de la faculté des lettres et sciences humaines ont échoué à leurs examens de fin d'année. Les résultats correspondants pour la même période étaient de 26,45% et 45,09% respectivement pour la faculté des sciences économiques et juridiques. La moitié des étudiants inscrits dans ces filières quittent donc l'Université sans obtenir un diplôme de fin d'études. Compte tenu de leur profil (sans diplôme et type formation) ces jeunes ne parviennent pas à s'insérer facilement sur le marché de l'emploi. Mais ceux qui obtiennent leur diplôme ne sont pas nécessairement plus avantagés compte tenu des types de formation suivis qui ne correspondent pas aux demandes du marché du travail.

## **I.5. L'enseignement technique et la formation professionnelle de type formel**

**55. L'ETFP formel comprend deux cycles qui s'adressent aux jeunes de la tranche d'âge de 14 à 24 ans.** A l'image de l'enseignement général, les effectifs du premier cycle de l'ETFP concernent les jeunes de 14 à 18 ans tandis que le second cycle est réservé à la tranche d'âge de 19-24 ans. La durée de formation dans les deux cycles (premier et second cycle) est généralement de deux à trois ans. Le premier cycle de l'ETFP s'adresse aux jeunes qui ont réussi le CFEPD et qui, au terme d'une formation de 2 ans peuvent obtenir le CAP. Le second cycle de l'ETFP s'adresse aux jeunes qui ont réussi le BEPC. Ceux qui entrent dans un Centre (public ou privé) de formation professionnelle et technique ou dans un Lycée

---

<sup>10</sup> L'Université Islamique de Say est financée par l'Organisation de la Conférence Islamique.

technique/Lycée professionnel peuvent obtenir, au terme d'une formation d'une durée de 3 ans le BEP ou, pour ceux qui ont rejoint un lycée, le Baccalauréat technique ou le Baccalauréat professionnel.

**56. L'offre d'ETFP est le fait d'établissements publics ou privés sous tutelle du MFPA<sup>11</sup> et ceux relevant d'autres ministères.** Il existe 31 établissements publics offrant une formation de 1er et 2ème cycle qui couvre les métiers de base dans les domaines du BTP, de la menuiserie, de l'électricité, de la mécanique-auto, de la maintenance informatique, des métiers du cuir, de l'agriculture et de l'élevage, et dans diverses spécialités industrielles et tertiaires. Certaines des formations sont modulaires, les diplômes délivrés vont du BEP au baccalauréat technique. L'enseignement technique et professionnel privé est composé de 10 établissements du cycle de base 2 et 82 établissements du cycle moyen dont 56 implantés à Niamey. Ils proposent dans leur majorité, des formations commerciales au niveau du CAP ou du BEP, voire du Bac technique. Les établissements privés implantés à Niamey sont essentiellement à vocation tertiaire (comptabilité, secrétariat, couture, commerce, assistantat social, jeunesse et sport, culture, communication, informatique, etc.). On dénombreait 62 filières de formation de niveau moyen à Niamey en 2006 dont 45 dans le domaine tertiaire et seulement 17 en technique industrielle. Concernant les formations du niveau supérieur, on comptait 118 filières dont 21 en technique industrielle et 97 dans le domaine tertiaire. A côté des centres publics et privés dispensant des formations diplômantes, il existe plus d'une centaine de structures de formation professionnelle et technique dépendant d'autres ministères ou organisations communautaires et associatives. C'est donc un potentiel numériquement important dont dispose le pays.

**57. L'accès à l'ETFP formel est très limité.** En 2008, seulement 20.519 élèves étaient inscrits dans les établissements d'enseignement technique et professionnel sur une population cible totale à couvrir de 1 320 903, soit un taux de couverture d'environ 1.56%. Par ailleurs les performances du dispositif actuel de l'ETFP formel restent faibles, le taux de réussite au CAP était d'environ 15% en 2007, il s'est amélioré sensiblement en 2008 pour atteindre 64%. Pour le second cycle, le taux de réussite au BEP toutes filières confondues était de 50.5%. Il était de 37.20% pour le Baccalauréat technique et de 35.60% pour le Baccalauréat professionnel.

**58. Le niveau de qualification des sortants du système d'ETFP contraste avec celui recherché par les entreprises, aussi bien du secteur formel qu'informel.** Des entretiens avec divers professionnels et employeurs révèlent que la majorité des sortants des centres et établissements de formation professionnelle et technique au Niger ne sont pas prêts à exercer de manière satisfaisante dans les domaines de leurs compétences tels que le BTP, la comptabilité, la gestion financière et le secrétariat de direction parce qu'il y a une rupture du lien fonctionnel entre la formation et l'emploi. L'amélioration de cette relation est à considérer dans toute politique de réforme du système formation. Les expériences testées au Niger et dans d'autres pays prèchent pour l'adoption de l'approche par les compétences (APC) qui a donné des résultats satisfaisants dans ce domaine.

## **I.6. Les offres de formation professionnelle « hors système éducatif » et l'apprentissage**

**59. L'apprentissage « traditionnel est la forme la plus répandue de formation initiale pour les jeunes non scolarisés ou qui quittent le système formel d'enseignement sans qualification et sans diplôme.** Il est organisé principalement par des entreprises artisanales souvent affiliées à des Organisations

---

<sup>11</sup> Depuis Février 2010, le Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation (MFPA) est devenu le Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Apprentissage (MFPA).

Professionnelles d'Artisans (OPA)<sup>12</sup>. Il n'est pas facile de connaître le nombre total d'entreprises artisanales au Niger (qui relèvent surtout du secteur informel de l'économie), ni d'évaluer le nombre des apprentis qui y travaillent. Une étude réalisée par le Ministère de l'artisanat sur la base du recensement de 2001 estimait à 366 000 le nombre total d'entreprises qui employaient en moyenne deux personnes chacune, soit environ 700 000 emplois. En supposant une moyenne de 1,5 apprentis par entreprise, on obtiendrait un total de 550 000 apprentis. On estime à 70% la proportion d'apprentis analphabètes. Les entreprises artisanales offrent une gamme très étendue de productions et de services que la nomenclature des métiers de l'artisanat du Niger a réparti en 16 branches d'activités et 46 corps de métiers qui totalisent 207 métiers. Toutes ces activités correspondent à autant de spécialités d'apprentissage. L'éventail des activités professionnelles couvertes par l'apprentissage traditionnel est donc considérable. Les facilités d'accès et l'accessibilité financière de l'apprentissage, ainsi que sa flexibilité expliquent en grande partie son succès auprès des populations. Ceci d'autant plus que les formations de type formel (public ou privé), indépendamment du fait qu'elles soient inaccessibles pour le plus grand nombre de jeunes, sont très loin d'offrir une gamme suffisamment variée de spécialités.

**60. L'apprentissage « traditionnel » principalement assuré par le maître artisan se pratique dans l'atelier de ce dernier.** Il est basé sur l'observation, le mimétisme et le fait gestuel. Il consiste à regarder faire pour ensuite procéder exactement de la même façon. L'apprentissage ne comprend pas de cours théoriques et fonde sa pédagogie sur la seule pratique. Les patrons, eux mêmes formés de cette façon, perpétuent cette forme d'apprentissage pour les apprentis qu'ils recrutent. L'absence d'un curriculum précis de formation ne permet pas de fixer clairement la durée d'apprentissage qui varie en fonction des patrons, de l'apprenti ou des parents des apprentis. La durée moyenne de l'apprentissage se situe entre 2 et 5 ans. Quand l'apprenti commence en bas âge, son temps d'apprentissage peut être plus long. Une analyse de la pratique de l'apprentissage en Afrique de l'Ouest a identifié 4 phases distinctives du rythme d'acquisition du métier par les apprentis<sup>13</sup> : une phase d'introduction (consistant essentiellement pour le jeune à regarder les gestes et attitudes du maître et à les intégrer dans son propre comportement), une phase d'initiation à l'utilisation des instruments et à l'apprentissage des usages de chacun, avec la possibilité de réaliser des tâches techniques simples et répétitives, une phase de participation à l'exécution de tâches plus complexes, dont la réalisation d'objets finis (l'apprenti devient sous-patron ou « compagnon »), et enfin une phase de fin d'apprentissage qui, quelle qu'en soit la forme, est toujours la reconnaissance par le maître artisan de la capacité de l'apprenti à exercer le métier pour lequel il a été formé.

**61. Si l'apprentissage de type traditionnel demeure le principal pourvoyeur de compétences pour les différents secteurs de production, surtout l'informel, la qualité des compétences qu'il met sur le marché de l'emploi n'est pas toujours établie.** Il n'existe pas d'évaluation formelle qui donne une bonne mesure de la qualité des compétences transmises dans le système d'apprentissage. Mais plusieurs indices et pratiques du système permettent de retenir que les standards de qualité sont relativement faibles. Il n'existe pas de référentiel de compétences à partir duquel un apprenant est jugé apte à exercer un métier. Par ailleurs, l'accélération de l'évolution technologique a introduit de nouvelles exigences en termes de nouvelles compétences non maîtrisées par les maîtres-artisans qui assurent la formation des apprentis. Malgré la vitalité du système et sa capacité d'adaptation, les

---

<sup>12</sup> Le Répertoire des organisations professionnelles d'artisans préparé par la FNAN en 2006 dénombre 740 OPA dont 527 affiliées à la FNAN.

<sup>13</sup> R. WALTHER et al, Nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'Ouest. Vers une meilleure insertion professionnelle, des jeunes, AFD 2008.

apprenants issus du secteur informel d'apprentissage sont confrontés au fossé technologique entre les compétences acquises auprès du maître artisan qui étaient appropriées pour les anciens modèles technologiques et celles requises pour réparer les nouveaux appareils. C'est en particulier le cas dans le secteur de la réparation automobile où il y a de plus en plus de composants électroniques auxquels les artisans n'ont pas été exposés. Le même décalage de compétences s'observe dans d'autres secteurs tels que la réparation dans la téléphonie mobile, le secteur du froid, etc. L'Annexe 7 donne un aperçu de la qualité et de l'impact de l'apprentissage selon les résultats d'une enquête conduite en 2006 par le programme FAFPCA14 pour le compte du MFPA.

**62. Dans le cadre de la modernisation de l'apprentissage « traditionnel », le Niger expérimente depuis 2007 l'apprentissage par alternance ou de type « dual ».** L'objectif fixé à l'apprentissage de type dual en cours d'expérimentation est de dispenser une formation centrée sur l'acquisition de compétences en combinant une période de formation théorique adaptée aux nouvelles exigences technologiques et de gestion et une phase de formation pratique. Le choix des métiers tient compte de l'existence d'entreprises et de structures de formation dans un rayon de dix kilomètres autour des entreprises potentielles concernées. On peut envisager ce type d'apprentissage sous certaines conditions, pour les formations techniques et professionnelles assurées dans le cadre formel d'établissements dépendants du MFPA ou sa tutelle. Il est par conséquent clair que l'apprentissage « traditionnel » restera encore longtemps le vecteur principal de la formation.

### **I.7. Projets d'appui à la politique sectorielle de l'ETFP**

**63.** Six grandes initiatives participent actuellement à la mise en œuvre de la politique sectorielle de l'ETFP. Il s'agit du FAFPCA, du Projet de formation par apprentissage/alternance, des Projets NIGETECH et LUX DEVELOPPEMENT, de l'appui de l'ONG Swisscontact Niger et du Fonds d'Investissement des Collectivités Décentralisées. Ces initiatives sont présentées brièvement ci-dessous.

**64. Le FAFPCA (Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle Continue et à l'Apprentissage)** est le principal soutien financier des initiatives en cours dans le domaine de l'apprentissage aussi bien traditionnel que de type dual. Il est principalement financé par l'Union Européenne et une contribution de l'Etat issue de la taxe d'apprentissage. Une présentation plus détaillée du Fonds est en Annexe 7.

**65. L'expérience de formation par apprentissage / alternance** est actuellement dans sa deuxième année avec un total de 182 apprentis. Ce programme, d'une durée de 3 ans correspondant à 3 niveaux différents, est conduit dans plusieurs régions (Niamey, Tillabéry, Dosso, Maradi, Zinder, Agadez, Diffa et Tahoua), et couvre plusieurs familles de métiers (plomberie sanitaire, maintenance poids lourds, maroquinerie, forge, électricité bâtiment, électricité équipement, maintenance audio-visuel, bijouterie moderne, réparation moteurs et maçonnerie). Le volume de formation est de 500h/an, dont 300h d'alphabétisation fonctionnelle au niveau 1. Pour les niveaux 2 et 3, le volume de formation comprend 200h d'enseignement général qui inclut le français fonctionnel, le calcul professionnel, la législation du travail, la santé et la sécurité au travail, l'entrepreneuriat et la gestion et 300 heures de travaux pratiques et matières théoriques professionnelles. L'alternance se déroule sur le mode de 2 semaines au centre de formation et 2 semaines en atelier. Il est envisagé de modifier cette répartition pour aboutir à la fréquence de 1 mois au centre de formation suivi de 2 mois en atelier. Compte tenu de son coût, il n'est pas envisageable de généraliser cette expérience à tout le système d'apprentissage.

---

<sup>14</sup>

Etat des lieux de l'apprentissage au Niger FAFPCA, Salaou Nouhou (2006).

**66. Une autre initiative en matière d'apprentissage est celle du projet NIGETECH.** Initié en 1995 sur financement du FED, le projet NIGETECH présentement dans sa troisième phase a pour objectif spécifique la formation et le perfectionnement des entrepreneurs et ouvriers qualifiés et spécialisés des secteurs formels et informels. La troisième phase du projet cherche à: (i) étendre au niveau national les activités du projet initialement concentrées sur trois villes. C'est ainsi que cinq antennes ont été mises en place à Niamey, Zinder, Maradi, Tahoua et Agadez avec leurs centres de documentation; (ii) introduire le principe d'une participation des bénéficiaires au financement de la formation à hauteur de 5% du coût des modules; (iii) améliorer le contenu des modules de formation avec en appui, la création de quatre centres de documentation technique; (iv) prendre en compte les jeunes chômeurs déscolarisés à travers les formations professionnelles initiales; (v) introduire des modules de spécialisation et en particulier, la formation en gestion en direction des chefs d'entreprise; et (vi) constituer un corps de formateurs sur le plan national. Plus de 12000 personnes ont bénéficié d'une formation dans le cadre du projet NIGETECH qui couvre un champ de 21 spécialités de l'artisanat.

**67. Le programme LUX DÉVELOPPEMENT,** projet d'appui au Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation financé par la Coopération Luxembourgeoise dont l'exécution sera échelonnée sur la période 2009-2011 a 4 objectifs principaux: (i) donner une plus grande autonomie aux centres de formation professionnelle sous la tutelle du MFPA ; (ii) améliorer la qualité et la pertinence de la formation professionnelle ; (iii) développer progressivement un dispositif d'apprentissage couvrant l'ensemble du territoire national ; (iv) définir et mettre en place une stratégie pour améliorer l'insertion des jeunes dans la vie active au terme de leur formation.

**68. L'Appui de l'ONG Swisscontact Niger** est en cours depuis 2005. Cet ONG a acquis une expérience importante au Niger dans le domaine de l'ingénierie de la formation et a établi des Conventions de coopération technique avec le MFPA et le MEFP. Le projet a contribué : (i) à la formation des acteurs nationaux (services centraux et déconcentrés du MFPA), personnels des CFPT et de l'Agence nationale de la promotion de l'emploi, (ii) au développement de près de 60 modules de formation de courte durée selon l'APC, (iii) au renforcement des capacités d'ingénierie de la formation dans les CFDC. Depuis 2006, l'ONG entreprend des activités d'orientation professionnelle et d'insertion des jeunes et développe des outils méthodologiques à cet effet. 1 485 jeunes ont bénéficié en 2008 d'un appui en orientation réalisé en collaboration avec l'ONG Afrique Fondation Jeune à Niamey.

**69. Le Fonds d'Investissement des Collectivités Décentralisées** développe actuellement des formations dans le domaine du BTP. Il a réalisé 23 chartes de compétences selon l'approche par compétences. Il travaille également à une approche inspirée des programmes à haute intensité de main d'œuvre.

## **I.8. Les offres de formation techniques spécifiques aux secteurs porteurs de croissance**

**70.** En plus des offres de formations décrites plus haut, le tableau ci-dessous présente une synthèse des offres de formations techniques disponibles pour répondre de façon spécifique aux besoins des secteurs identifiés comme porteurs de croissance.

**Tableau 7: Offres de formations techniques répondant aux besoins des secteurs porteurs de croissance.**

Secteur Economique	Niveau de compétence développée	Offres disponibles	Public Formé	Domaines et Observations
	Elémentaire	8 centres régionaux	Formation « qualifiante »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agriculture et élevage</li> <li>• Jeunes certifiés</li> </ul>
		Service National de Participation (SNP)	Formation « qualifiante »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• formation en agro-sylvo pastoralisme</li> <li>• jeunes déscolarisés</li> </ul>
		11 CFDC	Formation « qualifiante »	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agro-sylvo-pastorale, sanctionnées par des « Attestations »</li> <li>• jeunes déscolarisés ou non scolarisés</li> </ul>
	Moyen	Institut Pratique de Développement Rural (IPDR) de Kollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadres moyens</li> <li>- A la demande des services utilisateurs</li> <li>- Agents de maîtrise</li> </ul> (niveaux Baccalauréat professionnel, DUT, BTS, BEP)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• formation initiale et continue</li> <li>• Formation initiale en deux cycles : cycle Agent Technique (BEPC + 2ans), et cycle Technicien de développement Rural (BEPC + 4ans).</li> <li>• Agriculture, Génie – Rural, Eaux et Forêt, Elevage, Socio – économie.</li> <li>• Personnels chargés de l’encadrement des producteurs ruraux ;</li> <li>• Non existence de lycée professionnel agricole/élevage.</li> <li>• 1477 formés de 2000 à 2008</li> </ul>
		2 (CFPT) <sup>16</sup> (Niamey, Agadez)	Titulaires du BEPC Elèves Professionnels ; élèves inscrits à titre privé.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agriculture et Elevage</li> <li>• Une cinquantaine de diplômés par an</li> </ul>
		Faculté Agronomie (UAM)	Niveau Bac+2, forme Cadres moyens	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agronomie (DUES/Agronomie)</li> </ul>
		Centre régional AGRHYMET	- Techniciens <u>supérieurs</u> (BAC + 2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agro météorologie, hydrologie, protection des végétaux</li> </ul>
		Offres ponctuelles de formations par bailleurs de fonds	Structures chargées d’organisation du secteur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• renforcement de capacités</li> </ul>
		Faculté d’Agronomie et Faculté des Sciences (FS) (UAM)	- Agronomes et Ingénieurs de Techniques Agricoles	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agronomie : (i) productions végétales; (ii) productions animales; (iii) eaux et forêts et génie rural ; (iv) sciences du sol ; (v) sociologie et économie rurale ; (vi) sciences fondamentales ; (vii) formation pratique</li> </ul>
		Centre Régional Agrhymet (CRA) et CILSS	-Techniciens Supérieurs et Ingénieurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Météorologie et hydrologie</li> <li>• Sécurité alimentaire et gestion des ressources naturelles ;</li> <li>• Renforcement capacités des organisations des producteurs et des éleveurs, etc.)</li> </ul>

<sup>16</sup>

CFPT : Centres de formation professionnelle et technique

<b>Agriculture/ Elevage<sup>15</sup></b>	<b>Supérieur</b>	Centre Régional d'Etudes Spécialisées en Agriculture/CRESA	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ingénieurs</li> <li>- Agronomes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agronomie</li> </ul>
<b>Artisanat</b>	<b>Elémentaire</b>	<b>L'apprentissage « traditionnel » ou de type « dual »</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maîtres - Artisans</li> <li>- Ouvriers</li> <li>- Travailleurs manuels</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presque tous les corps de métiers</li> <li>• Absence de données fiables</li> <li>• Public majorité analphabète</li> </ul>
<b>Tourisme et hôtellerie</b>	<b>Moyen</b>	IUT de Tahoua	Cadres moyens (BTS, DUT)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tourisme et hôtellerie ouvert en 2008-2009</li> <li>• Faibles effectifs</li> </ul>
<b>Industries minières et extractives</b>	<b>Moyen</b>	<b>L'EMAIR<sup>17</sup> (Ecole des Mines de l'Air)</b>	techniciens (Bac +1)  cadres de maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formation initiale et continue ;</li> <li>• formations de courtes durées ;</li> <li>• Domaines : (i) Mines et carrières, (ii) prospection minière, (iii) forage de l'eau, (iv) travaux publics, (v) maintenance (électromécanique, mécanique engins, mécanique auto-diesel)</li> <li>• 675 cadres de maîtrise depuis 1979.</li> </ul>
		<b>EMIG<sup>18</sup> (Ecole des Mines, de l'Industrie et de la Géologie)</b>	Techniciens supérieurs et Ingénieurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domaines industriels et techniques</li> <li>• Formation initiale et continue;</li> <li>• Recherche</li> <li>• Prestation services</li> <li>• Capacité accueil 400 étudiants</li> </ul>
	<b>Moyen et supérieur</b>	Formation continue soutenue par AREVA, COMINAK, SOMAÏR	Cadres moyens et supérieurs	Formation continue

<sup>15</sup> Aux offres mentionnées dans tableau s'ajoutent les actions de formation des vulgarisateurs de techniques et pratiques culturelles. Elles constituent une dimension importante de la formation professionnelle et du développement des compétences en milieu rural au Niger. Elles sont assurées par l'Etat et des ONGs. Au Niger, un vulgarisateur couvre 20-60 villages voire plus alors que la FAO préconise 10 villages pour un vulgarisateur.

<sup>17</sup> Placée sous la tutelle du ministère des Mines et de l'Energie.

<sup>18</sup> Etablissement public placé sous la tutelle du Ministère des Mines et de l'Energie et reconnue par le CAMES

**71. Les différentes offres de formations ne sont pas suffisantes.** Au plan quantitatif, les opportunités d'accéder à des formations spécifiques initiales ou continues sont réduites pour la majorité des acteurs, avec de légères variantes suivant les secteurs. Pour le secteur agricole et pastoral, l'offre de formation n'est pas en mesure de satisfaire les besoins en compétences spécifiques du secteur, tant pour les aptitudes élémentaires, moyennes que supérieures. Au plan de la qualité et de la diversité des formations, les principaux acteurs du secteur sont d'avis qu'elles sont davantage orientées vers la formation des administrateurs de l'agriculture. Dans le secteur du tourisme/hôtellerie, presque tout est à faire en matière de formation qualifiante et diplômante et aucune offre de formation n'existe pour les qualifications de niveau élémentaire qui sont acquises « sur le tas ». Dans le secteur de l'industrie minière et extractive, les données disponibles indiquent que l'offre de formation actuelle nécessite des adaptations pour répondre aux ambitions du pays. Une analyse de l'insertion des jeunes diplômés dans le secteur minier<sup>19</sup> montre que le marché commence à saturer dans le recrutement en interne des sociétés minières opérant dans le pays, ce qui rend nécessaire une réorientation des formations existantes pour considérer de nouvelles formations liées aux besoins de sous-traitance et de compétences transversales qui vont au-delà des domaines professionnels en question pour intégrer, à titre d'exemple, des aptitudes de savoirs être, de communication, de management, etc.

### **I.9. Des disparités inhérentes au système d'éducation /formation**

**72. Le système d'éducation / formation est caractérisé par de grandes inégalités.** Les filles, les enfants issus de familles pauvres et des zones rurales sont en général défavorisés dans le système d'éducation. Déjà défavorisées au départ pour accéder à l'école, les filles voient leur nombre se réduire considérablement au fur et à mesure de l'avancement vers les niveaux d'éducation plus élevés pour ne représenter qu'un quart des effectifs de l'enseignement supérieur. Quant aux jeunes issus des zones rurales, leur représentation passe de 75% des effectifs du primaire à 30 % des élèves du second cycle du secondaire et 11 % des étudiants de l'enseignement supérieur. Les enfants issus du quintile le plus pauvre de la population sont maintenus majoritairement en dehors du système éducatif, et ceux qui y entrent ne restent pas longtemps. En effet, alors que les enfants issus du quintile le plus pauvre de la population représentent 28,5 % des effectifs du primaire, leur proportion baisse à 16 % au premier cycle du secondaire et à 9 % au second cycle. On ne recense aucun individu de ce groupe dans l'enseignement supérieur où 69 % des étudiants proviennent du quintile le plus riche de la population nigérienne. Pour l'ETFP, la disparité est beaucoup plus notable envers les enfants issus du milieu rural et des 40 % de familles les plus pauvres, en raison surtout d'une offre très faible sur certaines parties du territoire. Face à ces disparités, les politiques à venir devraient renforcer les actions de stimulation de la demande d'éducation et étendre l'offre surtout dans les zones rurales. Elles doivent être accompagnées par des mesures ciblées favorisant l'entrée et le maintien dans le système des groupes vulnérables ci-dessus cités.

---

<sup>19</sup> Citée par F. MARGUERES, Op. cit, p. 93.

**Tableau 8 : Distribution sociale de la population 5-24 ans selon le statut éducatif, 2005**

Groupe de Population	% dans la population	Alphabétisation	Primaire	1er cycle secondaire	2 <sup>nd</sup> cycle secondaire	ETFP	Supérieur (%)
<b>Genre</b>							
Garçons	49,3	38,9	57,9	60,8	72,8	52,0	74,4
Filles	50,7	61,1	42,1	39,2	27,2	48,0	25,6
<b>Localisation</b>							
Urbains	17,3	0,0	24,4	56,6	69,6	86,8	88,7
Ruraux	82,7	100,0	75,6	43,4	30,4	13,2	11,3
<b>Quintile de revenu</b>							
Q1, le + pauvre	31,3	11,3	28,5	15,6	9,4	0,0	0,0
Q2	24,7	35,4	25,5	13,9	11,8	17,7	9,4
Q3	20,0	17,1	19,9	20,4	15,0	7,3	6,8
Q4	14,6	21,3	15,7	25,8	34,4	20,8	14,8
Q5, le + riche	9,4	14,8	10,4	24,3	29,5	54,3	69,0

Source : RESEN 2009 sur la base de données QUIBB 2005

**73. Ces disparités affectent négativement le niveau d'adéquation du système d'éducation /formation aux besoins de l'économie.** La mise à l'écart des femmes, des personnes vivant en milieu rural et des pauvres prive de compétences un pourcentage important de la population qui de surcroît est au premier plan de la production. Les femmes constituent en effet la population active la plus importante employée dans les activités du secteur rural qui contribuent plus de 40% du PIB. Par conséquent, la sous éducation et le manque de compétences techniques professionnelles des femmes affectent inéluctablement la productivité dans les secteurs de production telles que l'agriculture où elles constituent la principale main-d'œuvre. Il en est de même des personnes vivant en zone rurale et des pauvres qui constituent la principale force de travail dans de nombreux secteurs de l'artisanat et de l'informel. La discrimination à l'égard des ces catégories sociales constitue un handicap majeur dans la lutte contre la pauvreté.

**74. Ces constats mettent en évidence l'existence d'un problème de pertinence dans le ciblage des populations par le dispositif de formation/éducation.** Ils appellent des mesures vigoureuses de stimulation de la demande d'éducation et une extension de l'offre surtout dans les zones rurales et en faveur des catégories défavorisées. L'accès et le maintien de ces catégories défavorisées à l'école occasionneront des coûts supplémentaires qui devront être intégrés dans les allocations budgétaires. Dans cette logique, la politique d'allocation des bourses, surtout dans l'enseignement supérieur, devrait viser en priorité les enfants issus des quintiles les plus pauvres et des zones rurales.

## II. Analyse des facteurs qui entravent le développement des compétences

75. Les paragraphes précédents ont mis en exergue la faible performance du système d'éducation/formation formel et non formel qui n'est pas en mesure de produire les compétences nécessaires aux secteurs de l'économie à commencer par celles des secteurs porteurs de croissance. La faible performance pourrait s'expliquer par plusieurs facteurs qu'il faudra identifier en vue de définir une stratégie permettant de desserrer les principales contraintes au développement des compétences.

**76. La réduction du temps d'apprentissage affecte les résultats à tous les niveaux du système d'éducation/ formation.** La mauvaise performance du système éducatif est le résultat d'une combinaison de facteurs parmi lesquels: la disponibilité et la gestion des ressources humaines, matérielles et financières, la qualité des moyens mis en œuvre et les choix de politiques éducatives. La réduction souvent drastique, ces dernières années, du temps d'apprentissage suite aux grèves à répétition des enseignants, plus particulièrement des enseignants contractuels et ASCN qui constituent la majorité du corps enseignant au primaire, au premier et second cycles du secondaire (ils représentaient respectivement 79%, 86.5% et 73% du corps enseignant) a été une des causes majeures de la mauvaise performance du système éducatif. Une analyse des charges horaires réelles pour l'année scolaire 2006/2007 révèle que 39% du volume horaire d'enseignement a été perdu à cause des grèves. Les absences, justifiées ou non, des enseignants et des élèves, ainsi que l'inadaptation du calendrier scolaire aux réalités saisonnières des régions qui entraîne une rentrée tardive et une fermeture prématurée des classes aggravent la situation.

Au delà de ce facteur qui est transversal, il existe d'autres éléments spécifiques à chaque niveau d'éducation qui expliquent les faibles niveaux de performance constatés.

### Au niveau de l'éducation de base

**77. La faible qualité de l'environnement pédagogique.** Des efforts significatifs ont été accomplis en vue d'améliorer l'environnement de l'apprentissage. L'encadrement pédagogique des enseignants s'est sensiblement amélioré, mais demeure insuffisant. Le ratio d'encadrement est de 281 enseignants pour un inspecteur et 114 enseignants pour un conseiller pédagogique. 98% des enseignants ont été formés dans des Ecoles Normales d'Instituteurs/ENI. Cependant, la faible qualité de l'environnement pédagogique des ENI, ainsi que le faible niveau des élèves- maîtres à l'entrée ont réduit les effets positifs escomptés des formations sur les performances des enseignants<sup>20</sup>. Du point de vue de la dotation en manuels scolaires dans les disciplines fondamentales telle que la langue, les mathématiques et les sciences, la situation s'est sensiblement améliorée depuis 2005. Néanmoins, le système d'approvisionnement est irrégulier et provoque souvent des ruptures compte tenu de la croissance rapide des effectifs et de la durée de vie relativement courte des manuels scolaires.

**78. La gestion administrative des ressources humaines, matérielles et financières reste encore centralisée.** Seuls 500 Comités de Gestion des Etablissements Scolaires (COGES) ont reçu, et ce à titre expérimental, des transferts de ressources de l'administration centrale. Les communautés ne sont pas impliquées dans la gestion des enseignants et continuent de recevoir du matériel pédagogique du niveau central. Il n'est pas rare que du matériel ou des fournitures scolaires acquis au niveau central

---

<sup>20</sup> Le concours annuel organisé pour recruter environ 3 000 enseignants sortis des Ecoles Normales admet régulièrement des candidats avec moins de 5 points sur 20. En généralement, environ 20% seulement des candidats ont une moyenne supérieure ou égale à 10.

avant la rentrée des classes parviennent aux écoles seulement en fin d'année scolaire. Cette faiblesse dans la gestion des ressources, en particulier au niveau de l'école, a réduit l'impact des intrants pédagogiques sur les apprentissages scolaires<sup>21</sup>. La décentralisation progressive et l'implication des parents dans l'animation et la gestion de l'école à travers les COGES constituent des facteurs prometteurs dans la transformation des ressources investies en résultats scolaires<sup>22</sup>, pour autant toutefois que les transferts budgétaires de l'administration centrale vers les niveaux décentralisés soient assurés et maintenus.

### **Au niveau post primaire**

**79. Des effectifs en croissance et des ressources en diminution.** La priorité accordée à l'enseignement primaire pour répondre aux objectifs de l'EPT et des OMD a focalisé les financements publics sur ce sous secteur au détriment des niveaux d'enseignement post-primaires. Au fur et à mesure que la part de l'enseignement primaire dans le budget général de l'éducation augmentait, celle de l'enseignement post-primaire baissait. De 2002 à 2008 la part des dépenses courantes de l'enseignement secondaire et supérieur est passée respectivement de 22.5% à 20.2% et de 13,1% à 10,3% des dépenses courantes d'éducation. Quant à l'ETFP, sa part se situe à 3.4%. Sur la même période, la part l'enseignement primaire a augmenté en passant de 57.3% à 62.7%. Tout comme le budget national, le financement extérieur est allé, dans sa quasi totalité, à l'enseignement de base.

**80. Une répartition des dépenses courantes qui n'est pas favorable à l'amélioration de la qualité de l'enseignement secondaire.** Moins de 12% des dépenses courantes concernent les activités visant à améliorer la qualité de l'éducation. De ces dépenses de fonctionnement, moins de 6% sont affectées à l'achat de biens et services au niveau de l'établissement d'enseignement. Ces proportions sont faibles et insuffisantes pour améliorer la qualité des services éducatifs offerts, notamment en ce qui concerne le financement de manuels scolaires et guides du maître, l'équipement, le matériel et produits de laboratoires, les activités de formation continue, d'appui pédagogique régulier, ainsi que celles relatives à l'évaluation des élèves en vue d'assurer un contrôle de la qualité et le pilotage du système par ses résultats.

**81. L'insuffisance du nombre d'enseignants.** Il arrive que des classes et parfois des établissements entiers manquent d'enseignants dans certaines matières durant toute l'année académique ou pour des périodes assez longues. A cela s'ajoute une concentration des enseignants dans les villes (Niamey et Maradi) qui se fait au détriment des zones rurales. Par exemple, des 161 professeurs de physique-chimie que compte le pays, 95 sont à Niamey, alors que des régions comme Diffa et Agadez n'en ont pas. Pour pallier ce manque d'enseignants, le Ministère a eu recours à des enseignants considérés comme polyvalents, en particulier des appelés du service civique national (ASCN) et des enseignants contractuels. En 2007-08, la proportion d'ASCN et d'enseignants contractuels atteignait 83% du nombre total d'enseignants.

**82. Une proportion importante des enseignants n'ont pas une maîtrise suffisante des disciplines enseignées.** Une enquête sur les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'exercice de leur métier révèle que bon nombre d'entre eux ne se sentent pas suffisamment qualifiés pour dispenser les différentes disciplines. Le tableau 8 ci-dessous synthétise les résultats de cette enquête menée par le MESSRT. Un nombre important d'enseignants éprouve des difficultés avec le contenu de la matière

---

<sup>21</sup> Cf. Chapitre sur l'analyse de la gestion administrative et pédagogique du RESEN, 2009.

<sup>22</sup> Des COGES ont été mis en place dans toutes les écoles et ont reçu diverses formations pour stimuler la demande d'éducation, pour participer à la gestion des ressources de l'école, au suivi de l'assiduité des enseignants.

qu'ils enseignent, mais également avec les méthodes de communication pour transmettre les connaissances aux élèves.

**Tableau 9 : Les difficultés rencontrées par les enseignants du secondaire, par discipline**

Difficultés rencontrées	Matières						
	Anglais	Français	Histoire/ Géographie	Maths	Sciences Naturelles	Physique	Total
Contenu	54,8	73,7	65,4	91,7	88,9	56,3	70,8
Méthode	80,7	94,7	100,0	95,8	88,9	87,5	91,5
Isolement	22,6	42,1	30,8	54,2	44,4	50,0	36,9
Communication	54,8	73,7	30,8	87,5	66,7	75,0	60,0

Source : L'enseignement post-primaire, Contraintes, défis et Options de Politique, Banque Mondiale ; Juin 2005.

**83. L'enseignement supérieur est aussi confronté à des problèmes de ressources humaines.** La majorité du corps professoral est constituée d'enseignants non permanents (vacataires et contractuels). Mais l'essentiel de ces enseignants sont des enseignants-chercheurs. Le problème ne réside pas tant dans le grand nombre d'enseignants contractuels et non permanents. Il provient de leur manque de formation professionnelle. La majorité d'entre eux n'ont pas reçu de formation initiale et ne bénéficient pas de formation continue ou d'autre forme d'appui pédagogique. La mobilité des enseignants-chercheurs et les échanges interuniversitaires qui auraient permis de pallier les limitations des ressources humaines existantes est faiblement développée.

**84. L'insuffisance du matériel pédagogique en quantité et en qualité.** Que ce soit dans l'enseignement secondaire ou supérieur public et privé, les élèves et étudiants n'ont pas de manuels scolaires, tandis les enseignants ne disposent pas d'ouvrage de référence. Les quelques bibliothèques et laboratoires qui existent sont inadaptés et mal équipés. Seuls 90 établissements du 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> cycles du secondaire disposaient de bibliothèques en 2008-09, leur fonds documentaire était très limité et souvent doté d'ouvrages sans relation avec le programme d'enseignement. S'agissant du degré d'équipement, les étudiants et enseignants chercheurs faisaient remarquer, pour illustrer le degré de dénuement des laboratoires, que les étudiants terminent l'enseignement supérieur sans savoir utiliser un ordinateur parce qu'ils n'y ont pas eu accès. Seuls quelques instituts et établissements d'enseignement supérieur à vocation sous-régionale ou internationale disposent de quelques équipements de laboratoires. Cet équipement rarement remplacé est souvent désuet par rapport à l'évolution rapide des connaissances scientifiques, techniques et d'organisation du travail. La conséquence de ce sous-équipement des laboratoires est que des expériences y sont rarement conduites du fait que le matériel nécessaire et les produits ne sont pas souvent disponibles.

**85. Les programmes d'enseignement sont souvent théoriques et inadaptés aux réalités nationales.** Bien que les programmes d'enseignement pour le secondaire ont été révisés en 1995 et en 2009, il est trop tôt pour juger de la pertinence de ces programmes « allégés ». A la faveur de l'adoption du système LMD, l'enseignement supérieur est aussi engagé dans la dynamique de professionnalisation. La quasi-totalité des facultés, à l'exception de la faculté de médecine, ont entamé la mise en œuvre de cette réforme.

#### **Au niveau de L'ETFP**

**86. La faiblesse des allocations budgétaires au sous secteur de l'ETFP réduit les capacités d'équipement, de formation et d'encadrement du personnel enseignant, ainsi que le perfectionnement du personnel non enseignants.** La part du budget de l'éducation allouée à l'ETFP

s'élevait à 2% en 2008. De cette allocation, le budget de fonctionnement (hors salaires) qui est susceptible de soutenir les dépenses destinées à améliorer la qualité ne représente que 29% du budget de fonctionnement du sous secteur (ETFP). Ceci explique en partie la prédominance des enseignements théoriques au détriment des exercices pratiques.

**87. Les ateliers sont sous équipés avec des ratios élèves/ateliers élevés.** Le nombre moyen d'élèves par atelier est très élevé, comme l'indique le tableau 10 ci-dessous. Même s'il existe des grandes variations entre régions, ces données révèlent une grande difficulté d'accès aux travaux pratiques en atelier avec un ratio moyen de 85 élèves par atelier. Ces ratios sont élevés, surtout pour des filières techniques et professionnelles qui requièrent une grande maîtrise gestuelle et une expérience concrète de situations réelles (par exemple pour le diagnostic de pannes ou l'installation de systèmes de refroidissement ou d'assainissement). Une telle situation ne peut que conduire à des formations tronquées ne préparant pas à une véritable insertion professionnelle au regard des compétences demandées par les entreprises.

**Tableau 10 : Ratios élèves/atelier**

Région	Elèves /Atelier
Agadez	37,57
Diffa	63
Dosso	103,82
Maradi	66,86
Niamey	69,63
Tahoua	74
Tillabéry	129,78
Zinder	246,2
<b>Total national</b>	<b>85,22</b>

**88. La capacité totale d'accueil des ateliers est un indicateur important pour évaluer le degré d'adéquation de l'EFPT aux exigences professionnelles d'un métier.** La capacité d'accueil des ateliers était seulement de 1057 places/élèves en 2006-2007 contre un effectif de plus de 13 500 élèves. L'examen des infrastructures et des équipements des Centres d'ETFP du MFPA montre que la plupart des établissements sont dans un état bien en-dessous de ce qu'on peut attendre de structures chargées de former en deux ou trois années, des ouvriers qualifiés (CAP) et hautement qualifiés (BEP). Seulement 2 Centres sur 8 (les CFPT de Niamey et de Maradi) disposent d'une bibliothèque et d'une salle informatique. Ces éléments montrent que le temps passé par les élèves dans les ateliers était largement insuffisant, confirmant le caractère très théorique de l'enseignement technique et professionnel au Niger.

**89. Le système de certification et de validation des acquis professionnels est inadapté.** Pour la formation professionnelle, les seules certifications reconnues actuellement sont les CAP et les BEP. Dans la réalité du contexte des formations au Niger, ces titres ne sont pas suffisants comme repères pour rendre compte de la diversité des qualifications issues des formations, de l'expérience professionnelle des acteurs économiques et de la variété des profils recherchés par les employeurs. Afin de créer le nécessaire lien entre l'emploi et les milieux de formation, une réforme du cadre général des certifications s'impose pour prendre en compte la réalité des qualifications par rapport aux besoins de l'économie. A cet effet, il conviendrait de définir des répertoires de compétences basés sur l'exercice

effectif des métiers reconnus officiellement par l'Etat sur la base de la nomenclature des métiers qui en retient 206 actuellement répartis dans 16 branches d'activité et 46 corps de métier. Le diagnostic établi par la Coopération luxembourgeoise est suffisamment explicite à ce propos lorsqu'il dit: « *A défaut de répertoire de compétences, le Niger ne peut disposer de référentiels de certification pour chaque métier et ne peut donc délivrer des titres de qualification. Par ailleurs, sans échelle de référence, les apprenants comme les patrons ne peuvent prétendre à la reconnaissance des acquis d'une formation ou de l'expérience professionnelle* ».

**90. Les programmes de formation sont généralement obsolètes et inadéquats.** Bien que certains programmes aient été révisés en 2002, la majorité des programmes de formation datent d'avant 1990, leurs contenus techniques ne sont donc plus d'actualité. Au delà de leur obsolescence sur le plan technique, les programmes de formation ne sont pas conçus pour transférer des compétences transversales telles que les capacités de communication, le savoir-être, l'esprit de rigueur et l'aptitude de travail en équipe qui sont des gages pour une insertion réussie en milieu professionnel. Les cursus enseignés sont longs et sanctionnés par le CAP ou le BEP. Les solutions généralement proposées pour surmonter ce type de problèmes consistent à privilégier des formations plus courtes de type modulaire qui peuvent être, initiales ou continues. Ces formations peuvent cibler une spécialisation ou un perfectionnement et leur durée, très variable, peut être adaptée au niveau de qualification recherché. D'où l'intérêt de formules alternatives aux diplômes d'Etat, comme les Certificats de Qualification Professionnelle (CQP), tels qu'ils existent au Bénin notamment, sanctionnant des formations modulaires courtes et la nécessité de définir des passerelles entre les CQP et les diplômes d'Etat (CAP, BEP, etc.).

**91. La majorité des formateurs n'ont pas le profil adéquat pour assurer une formation professionnelle de qualité.** Le manque de formateurs qualifiés en nombre suffisant est le plus grand obstacle à la mise en place d'un système de formation professionnelle et technique de qualité au Niger. L'ETFP est aujourd'hui assuré essentiellement par des contractuels recrutés sans formation pédagogique préalable: seuls 25% des enseignants sont titulaires d'un diplôme d'enseignant technique ou professionnel, 35% seulement des enseignants, tous statuts confondus, ont un diplôme du niveau de Technicien supérieur, niveau insuffisant de qualification pour enseigner dans les filières techniques et scientifiques. Le système n'est pas organisé pour permettre aux professionnels reconnus dans les différents métiers de dispenser des formations dans des centres de formation publics.

**92. Le secteur privé de l'ETFP souffre de problèmes de gouvernance, d'encadrement pédagogique et d'accès à l'équipement.** Les établissements privés d'enseignement professionnel et technique sont confrontés aux mêmes problèmes que ceux des établissements d'enseignement public: pas de système de contrôle de qualité, pas de labellisation des produits éducatifs pour informer et orienter les familles, prédominance des enseignants vacataires sans qualifications pour enseigner dans le sous secteur de la formation professionnelle et technique, n'ayant pas reçu de formation pédagogique et manquant de familiarité avec le monde de l'entreprise. De surcroît, le taux de rotation élevé des vacataires rend difficile la fidélisation des enseignants et leur familiarité avec les programmes. Les établissements privés de formation technique et professionnelle offrent surtout des programmes orientés vers le secteur tertiaire parce qu'ils ne requièrent pas d'équipements coûteux. Tout comme les établissements publics, ils ont peu ou pas d'ouvrages de référence, de guides des enseignants et de manuels pour les élèves. Même l'outil informatique des écoles qui ont des programmes de formation en technologies de l'information est souvent dépassé.

## Dans le système d'apprentissage traditionnel

**93. Les faiblesses de la qualité de l'apprentissage s'articulent autour des facteurs liés à l'environnement économique, technologique, et au dispositif de formation<sup>23</sup>.** Il s'agit essentiellement: (i) de l'absence de curriculum (pas de Programme de formation, ni de calendrier ou d'horaire) ; (ii) du retard technologique qui caractérise les unités de production artisanale, dommageable pour la rentabilité de leurs activités ainsi que pour la bonne formation des apprentis ; (iii) de l'absence d'une véritable politique de formation continue des professionnels qui renforce le retard technologique ; (iv) de la précarité dans laquelle travaillent et vivent la plupart des maîtres-artisans et les apprentis, précarité qui constitue un handicap pour une production ou un apprentissage de bonne qualité ; (v) de l'informalité excessive du dispositif d'apprentissage qui ne permet pas souvent d'établir une relation de nature contractuelle entre le maître d'apprentissage et l'apprenti; (vi) de l'absence d'un minimum de formation théorique qui confine les patrons, tout comme les apprentis, dans la continuation d'une pédagogie de la reproduction et de la pérennisation des acquis ; et enfin (vii) de l'inexistence d'un système de validation des acquis.

**94. L'apprentissage en tant que tel n'est pas souvent un objectif de premier plan dans cette filière de formation :** il reste largement tributaire du rythme et de la nature de la demande des clients, étant donné que la matière nécessaire à la formation n'est pas disponible en dehors de celle utilisée pour la production réelle. Les apprentis peuvent se trouver par conséquent sans occupation en raison d'une rupture du rythme de production de l'atelier. De même, certains d'entre eux peuvent être réduits à exécuter toujours le même type de commande sans avoir l'occasion de passer par toutes les phases du métier qu'ils sont censés apprendre.

**95. La majorité des maîtres d'apprentissage manquent de connaissances théoriques nécessaires pour bien transmettre leurs connaissances aux apprentis.** La majorité des « patrons » ou maîtres-artisans étant des analphabètes ou déscolarisés précoces, le système d'apprentissage est basé sur l'observation et la répétition des actes du maître-artisan, démarche pédagogique contraire aux exigences d'adaptation aux métiers et professions en évolution constante, que ce soit du point de vue technologique ou des nouvelles exigences et normes du marché.

## Pour les Secteurs porteurs de croissance

**96. Absence d'une stratégie cohérente et intégrée de développement des compétences dans les politiques sectorielles des secteurs porteurs de croissance.** Un examen des différents documents de politiques d'orientation sectorielle révèle que le développement des compétences requises pour atteindre les objectifs sectoriels n'est pas suffisamment pris en compte. Non seulement les besoins en compétences ne sont pas identifiés, mais les stratégies à mettre en œuvre pour développer des compétences pertinentes permettant d'atteindre les objectifs de croissance du secteur ne sont pas définis. Les différentes institutions de formation manquent par conséquent de références pour prendre en compte les besoins de formation des différents secteurs. Il est important que les documents de politiques sectorielles intègrent les demandes de formation des compétences sur la base desquelles les structures de formation pourront proposer des offres de formations pour y répondre.

---

<sup>23</sup> Le diagnostic s'inspire du document ci-après qui fait le point de l'apprentissage dans quatre pays de l'Afrique de l'Ouest : AFD (2008), Richard W. *Nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'Ouest : vers une meilleure insertion professionnelle des jeunes*, 192 pages.

## **Conclusion partielle**

97. La faible performance du système d'éducation/formation résulte d'une combinaison de facteurs parmi lesquels: la disponibilité et la gestion des ressources humaines, matérielles et financières, la qualité des moyens mis en œuvre, et les choix de politiques éducatives. Le chapitre suivant analyse le dispositif institutionnel à mettre en place pour améliorer les performances du système d'éducation formation.

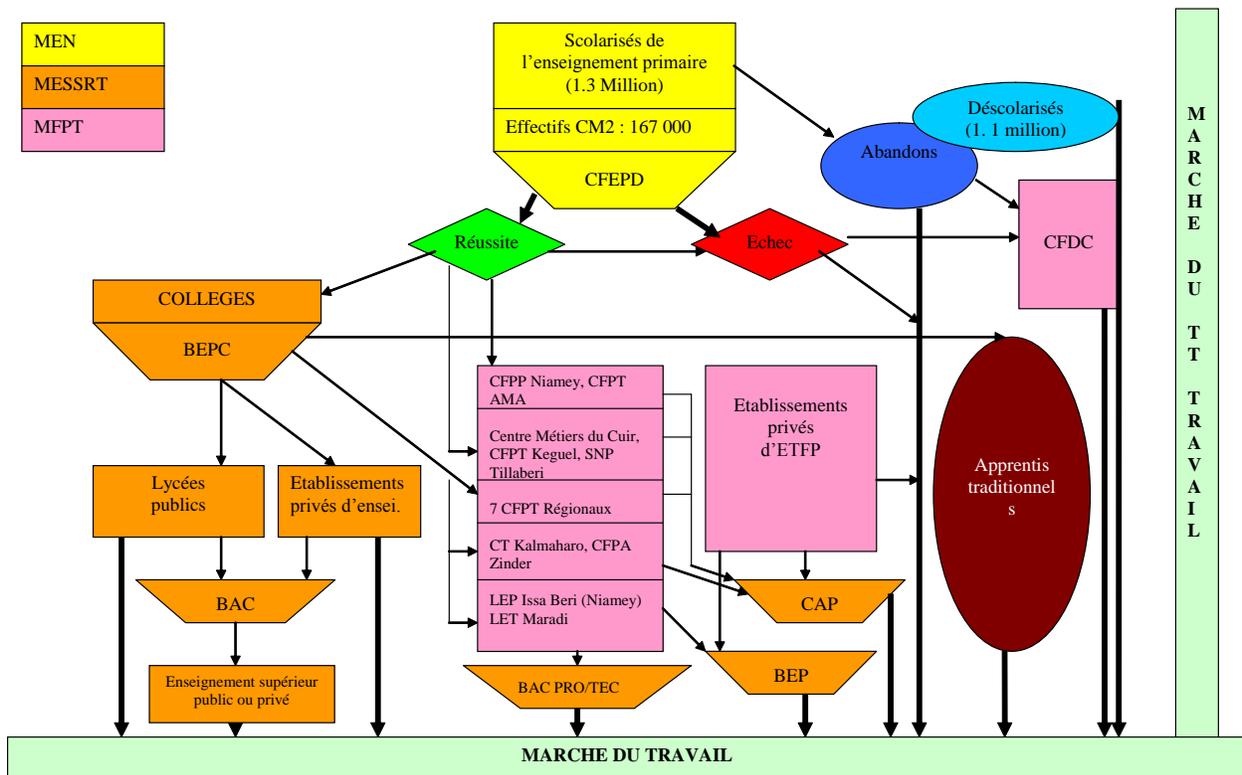
## Chapitre IV

### APERÇU CRITIQUE DE L'ORGANISATION ET DU FINANCEMENT DU DISPOSITIF DE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES

#### I. L'organisation institutionnelle et la gestion du système

98. Du point de vue administratif, le système d'éducation et de formation est principalement piloté par trois ministères, même si certaines formations spécialisées sont sous la tutelle d'autres ministères. Le schéma ci-dessous résume la responsabilité des trois ministères aux différents niveaux du système. Le système éducatif formel est structuré autour de quatre niveaux que sont l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et supérieur. L'annexe 5 présente la structure du système éducatif formel ainsi que les diplômes par niveau et les âges correspondants.

Graphique 11 : Responsabilité des trois ministères en charge de l'Education



99. Le Ministère de l'éducation Nationale (MEN) gère le préscolaire jusqu'à la fin de l'enseignement primaire. Le Ministère des Enseignements Secondaire et Supérieur, de la Recherche et de la Technologie (MESSRT) a sous sa responsabilité le premier et second cycles du secondaire ainsi que l'enseignement supérieur et la recherche scientifique. Le Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Apprentissage (MFPA) gère l'enseignement professionnel et technique et l'éducation de base non formelle.

**100. La multiplicité des ministères en charge de l'éducation et de la formation ne favorise pas un développement harmonieux et cohérent du secteur.** Les problèmes d'accès et de qualité de l'éducation ne peuvent pas être abordés au niveau d'un seul cycle ou ordre d'enseignement. C'est tout le système éducatif qui doit être repensé: d'abord parce que les bases essentielles et en particulier l'aptitude à apprendre, sont acquises avant l'âge adulte; ensuite parce que le bagage intellectuel et l'apprentissage sont une construction; et enfin parce que dans un système éducatif bien structuré, les ordres d'enseignement ne sont pas cloisonnés, un système de vases communicants sert de passerelles entre les différents ordres d'enseignement, tandis que des connaissances de base solides facilitent l'apprentissage en milieu professionnel. Ces passerelles n'existent pas aujourd'hui au Niger, en partie à cause d'une gestion cloisonnée des différents niveaux et ordres d'enseignement dont la responsabilité est répartie entre 3 ministères différents. Cette situation a des conséquences qui sont particulièrement ressenties au niveau de la gestion des flux et de l'allocation des budgets aux différents niveaux et ordres d'enseignement.

**101. Le manque d'autonomie des institutions de formation handicape leurs performances.** Les programmes de formation professionnelle et technique des écoles publiques sont, à peu d'exception près, toujours en retard par rapport à l'évolution des techniques, modes d'organisation et nouvelles pratiques du monde des affaires. Les écoles publiques de formation professionnelles et techniques peuvent difficilement s'adapter à une demande qui change rapidement à cause des rigidités liées au manque d'autonomie pédagogique des établissements d'enseignement en matière de confection du curriculum, au personnel enseignant qui souvent ne connaît pas le monde de l'entreprise avec lequel il a peu d'interaction et dont les décisions relatives à leur affectation ne sont pas toujours déterminées par la demande, mais par une logique administrative. Le corps enseignant ne met pas régulièrement à jour ses connaissances en raison du manque de possibilités de formation continue et au coût des équipements. Une des conséquences de la centralisation excessive est que le personnel enseignant et le peu d'équipement disponible fonctionnent parfois en sous utilisation de capacité. Les structures centrales chargées du contrôle et de la régulation du dispositif de formation manquent de ressources financières et humaines pour s'acquitter de leurs tâches.

**102. Le faible contrôle de l'autorité publique sur les structures privées de formation affecte la qualité de leurs services.** Les décisions de création et d'ouverture d'établissements privés de formation font l'objet d'une procédure formelle qui implique les autorités en charge de l'éducation et de la formation professionnelle. Cependant, l'absence quasi-totale de moyens d'inspection, de suivi et de contrôle ne permet pas d'assurer le respect des réglementations en vigueur. C'est ainsi que jusqu'à une période récente, il n'y avait qu'un seul inspecteur qui, de surcroît, ne disposait d'aucun moyen de locomotion, pour superviser tous les établissements publics et privés d'ETFP de Niamey. Le fait que l'Etat ne participe pas, ne serait-ce que partiellement, aux coûts élevés des formations industrielles qui sont relativement hors de portée des capacités de financement de la plupart des établissements privés, enlève à l'autorité publique toute influence sur le développement des filières de formation dans ces domaines.

**103. La contractualisation du partenariat public-privé n'est pas encore une réalité au Niger.** La faible implication du secteur privé dans le système de formation a pour corolaire que la formation professionnelle est pilotée par l'offre (supply-driven) et non par la demande des employeurs et des entreprises (demand-driven). Une tentative de réponse à ce besoin d'ouverture du dispositif et de sa décentralisation a amené le gouvernement à créer, en octobre 2008, un Conseil Supérieur de l'ETFP (COSEPFPT) comme organe consultatif du Ministère. Il est composé d'instances régionales et départementales et implique des représentants de l'Etat, du secteur privé, des organisations syndicales et professionnelles et de la société civile (ONG et associations).

**104. Le potentiel des structures de formation mises en place par les entreprises du secteur moderne est sous-utilisé**, chaque structure organisant des programmes de formation pour des effectifs réduits, même lorsqu'il s'agit de formations ayant pour objectif de conférer des compétences transversales pour lesquelles une formation commune à plusieurs entreprises représenterait une utilisation plus optimale des ressources. La constitution par les entreprises ayant des centres de formation, de réseaux de formation pour partager les ressources constituerait une première étape dans une démarche de mise en place des capacités d'offres de formation professionnelle de qualité. Cette démarche pourrait déboucher sur la création de centres de formation autonomes financés par les entreprises mais ouverts au public suivant des modalités de recrutement et de paiement propre à chaque centre, la demande des entreprises fondatrices constituant un garant de stabilité financière et d'exigence de qualité pour les dits centres.

**105. Inciter les entreprises à mettre les ressources de formation en commun et ouvrir leurs centres de formation aux tiers.** Les entreprises implantées au Niger en vertu du code d'investissement sont exonérées de la taxe d'apprentissage mais s'engagent à organiser la formation pour le personnel. Il n'existe toutefois pas de mécanisme pour vérifier s'il y a effectivement des programmes de formation conséquents. Une politique nationale de développement des compétences bien conçue devrait mettre l'accent sur cet aspect et inciter les entreprises s'implantant au Niger à mettre en place des programmes de formation dans les différents domaines de compétences pour améliorer la valeur ajoutée locale. Le gouvernement pourrait également mettre en place un dispositif qui incite les entreprises bénéficiant du code d'investissement à investir dans la formation qui serait éventuellement ouverte au personnel extérieur à l'entreprise et à collaborer avec les structures de formation nigériennes existantes pour qu'elles développent leurs capacités. L'admission d'étudiants nigériens pour des stages en entreprise serait un des éléments de cette politique.

## **II. Le financement du dispositif**

**106. Le système d'éducation et de formation au Niger est financé à hauteur de 89% par le Budget national<sup>24</sup>**, les 11% restants proviennent des appuis extérieurs sous forme de projets. La contribution des partenaires au développement sous forme de projets varie dans le temps, elle est passée de 25% en 2004 à 15% en 2005. Entre 2003 et 2007, le niveau d'allocation des ressources au secteur de l'éducation a représenté en moyenne 3.5% du PIB, elle a augmenté en 2008 pour atteindre 4.1%. La contribution des Ménages, des Collectivités territoriales, des ONG, et l'autofinancement des établissements complètent le financement de l'Etat et des partenaires au développement.

**107. La contribution des ménages aux dépenses d'éducation est relativement faible par rapport à la moyenne régionale.** Selon le QUIBB 2005, les dépenses d'éducation au Niger représentent seulement 0,6% des dépenses totales des ménages comparé à une moyenne régionale d'environ 3,8 %. L'essentiel des dépenses des ménages pour l'éducation est le fait de ménages qui ont des enfants inscrits dans l'enseignement privé, l'enseignement public étant théoriquement dispensé de frais de scolarité. Mais, même dans l'enseignement public, une partie des frais liés à la scolarisation des enfants reste à la

---

<sup>24</sup> Le niveau élevé de ce pourcentage provient du fait qu'il inclut les appuis budgétaires et les ressources issues du PPTE (rétrocessions au titre de l'annulation de la dette dont la contrepartie est versée au budget de l'Etat pour le financement des secteurs prioritaires, dont l'Education). 40% de ces ressources sont destinées à l'Education.

charge des familles. L'importance de la contribution de ménages est fonction du niveau d'éducation, et du statut de l'établissement fréquenté. Un ménage qui a un enfant inscrit dans le premier ou second cycle du secondaire privé dépense en moyenne 15 et 8 fois plus qu'un ménage ayant un enfant dans l'enseignement public. Le coût supporté par le ménage pour un enfant poursuivant des études dans l'enseignement technique et professionnel et le supérieur privé est 3 fois plus élevé que celui de la scolarisation dans l'enseignement public.

**108. Les collectivités territoriales inscrivent dans leurs budgets plusieurs catégories de dépenses en faveur de l'éducation et de la formation, mais peu de communes participent réellement au financement de l'éducation** en raison de la précarité de leur situation économique. Le financement alloué aux établissements scolaires par les entités administratives décentralisées concourt à l'achat de fournitures de bureau, au paiement des frais d'inscription, à la construction et entretien des salles de classes et logements des enseignants, à la confection des table bancs, au transport, etc. Il n'y a pas d'information fiable sur le volume de ces allocations, la décentralisation au Niger étant encore au stade quasi expérimental.

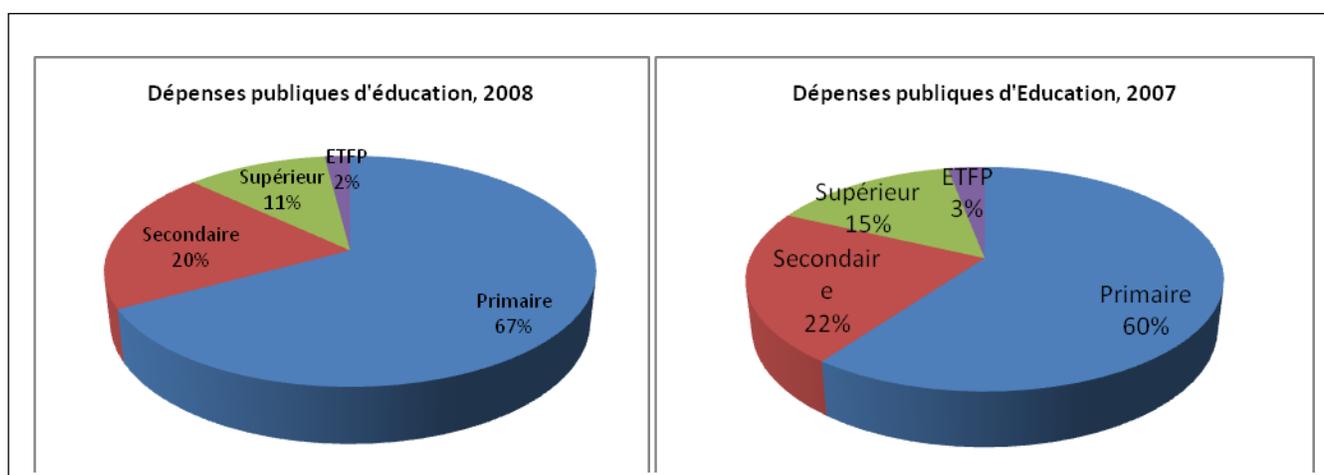
**109. La contribution des ONG est difficile à évaluer en raison de l'absence d'un mécanisme de coordination de leurs interventions.** Leur financement qui reste relativement faible va en priorité vers l'entretien des bâtiments, des infrastructures scolaires, des appuis techniques, des dons de matériels pédagogiques et fournitures scolaires, etc.

**110. Le potentiel d'autofinancement pour les différents niveaux et ordres d'enseignement est insuffisamment exploité.** L'autofinancement du sous secteur de la formation professionnelle provient essentiellement des prestations de services de toutes sortes par les centres de formation: réparations, activités de maintenance, formations à la carte, ventes de produits et articles fabriqués par les élèves dans les séances de travaux pratiques. Les centres de formation ont pu ainsi mobiliser 68.408.291 F CFA en 2006-2007, contribution non négligeable au regard de la faiblesse de financement du sous secteur. Dans l'enseignement secondaire, l'autofinancement provenant des frais de scolarité est la principale source de financement des écoles secondaires privées. Il en est de même de l'enseignement supérieur privé. L'UAM a initié des actions d'ouverture en direction des entreprises.

**111. Pour soutenir la formation continue et l'apprentissage, le gouvernement a créé le FAFPCA en Juillet 2007.** Placé sous la double tutelle du MFPA et du Ministère de l'Economie et des Finances (MEF), le FAFPCA finance des formations de perfectionnement, de spécialisation ou de renforcement de l'apprentissage pour le secteur artisanal, les salariés des entreprises du secteur formel, les groupements féminins, les jeunes chômeurs, etc. 47% des structures de formation qui assurent les programmes soutenus par le FAFPCA interviennent dans le secteur tertiaire (comptabilité, gestion, etc.). La quasi-totalité des structures de formation exécutant des programmes de formation financés par le FAFPCA sont privées, plus des 2/3 de ces structures sont à Niamey. Près de 5000 personnes ont bénéficié d'une formation financée par le FAFPCA. Les ressources du FAFPCA proviennent principalement du financement de l'Union Européenne et de la taxe d'apprentissage prélevée auprès des entreprises. La viabilité financière du FAFPCA demeure fragile en raison de la faiblesse de l'assiette fiscale, tant le nombre d'entreprises du secteur formel est limité, le secteur informel et les entreprises bénéficiant du code d'investissement échappant totalement à la taxe d'apprentissage. Le manque d'autonomie du FAFPCA en matière de gestion de la taxe d'apprentissage limite ses prises d'initiatives. Le FAFPCA diffère en cela des Fonds similaires des pays de la région qui eux ont l'autonomie de gestion de la taxe d'apprentissage.

**112. La répartition des ressources entre les sous secteurs de l'éducation est inéquitable et engendre un déséquilibre dans le développement du secteur.** L'éducation de base absorbe la plus grande part du budget alloué au secteur de l'éducation. La part de l'éducation de base dans le budget du secteur était de 60% en 2007, alors que les parts respectives de l'enseignement secondaire, supérieur et de l'ETFP étaient de 22, 15 et 3%. La part relative de l'éducation de base a augmenté en 2008 pour atteindre 67% tandis que les parts respectives des autres niveaux régressaient à 20, 11 et 2%. Cette répartition des ressources sectorielles reflète la priorité accordée à l'éducation de base. Le financement extérieur est lui aussi allé à l'enseignement de base, confirmant la priorité accordée à ce sous secteur dans le cadre du Programme décennal de développement de l'éducation (2003-2010). Il n'y a pas eu de projet d'envergure destiné à l'enseignement post-primaire depuis une vingtaine d'années. Le déséquilibre actuel créé par la priorité accordée au primaire, sans doute essentiel pour que le pays progresse vers l'objectif du millénaire d'achèvement universel du primaire, pourrait compromettre l'avenir du système dans son ensemble ainsi que la disponibilité de ressources humaines qualifiées que requièrent les différents secteurs de l'économie. Une répartition plus équitable des ressources est devenue nécessaire pour faire face aux pressions qu'exerce l'enseignement primaire sur les niveaux d'éducation post-primaires.

**Graphique 12: Dépenses Publique du secteur Education par niveau (En pourcentage du budget total Education)**



Source: PEMFAR II, 2009

**113. Les salaires constituent le plus grand chapitre du budget consacré à l'éducation.** Ils ont représenté 47% du budget durant la période 2003-2008. La part des dépenses salariales dans le budget sectoriel a connu une croissance régulière, atteignant 54% en 2007 et 62% en 2008. Cette croissance est liée à l'augmentation du nombre d'enseignants contractuels qui est passé de 24,000 à 28,000 et au relèvement substantiel de leurs salaires entre 2007 et 2008. Compte tenu du poids de la masse salariale dans les dépenses de l'éducation, leur utilisation efficace est essentielle. Un problème qui mérite une attention urgente dans ce cadre est celui de la rationalisation de la charge horaire des enseignants contractuels du secondaire. Non seulement la charge horaire contractuelle de 21 heures d'enseignement par semaine pour le premier cycle et de 18 heures d'enseignement pour le second cycle est inférieure à celle des pays de la région, mais nombreux sont les enseignants qui dispensent moins d'heures que le nombre prescrit contractuellement. D'après une enquête menée par l'Inspection pédagogique nationale, 70% des enseignants dispensent moins de 18 heures de cours par semaine.

**114. Les coûts unitaires de l'éducation sont plus élevés que ceux des autres pays de la région** (Annexe 1). Au niveau de l'enseignement primaire, le coût unitaire moyen (22% du PIB par habitant) est deux fois plus élevé que celui observé dans les pays de la région (10,6 % du PIB par habitant), le coût unitaire du préscolaire représente le double de celui du primaire. Le coût élevé du préscolaire suggère que son extension requerra la recherche d'alternatives plus économiques telles que les initiatives communautaires ou privées. Le coût unitaire du premier cycle du secondaire (45% du PIB par habitant) excède la moyenne régionale de près de 60%, tandis que celui du second cycle (117% du PIB par habitant) est deux fois supérieur à la moyenne régionale correspondante. Compte tenu de la configuration de la population nigérienne, caractérisée par sa dispersion dans des hameaux distants les uns des autres, les coûts unitaires du secondaire devraient augmenter de façon substantielle si la forme actuelle de l'enseignement secondaire, surtout du premier cycle, devait être maintenue pour répondre à la demande de scolarisation de ceux qui achèvent le primaire. Quant à l'ETFP (612% du PIB par habitant), le niveau du coût unitaire dépasse de 4 fois la moyenne régionale. Pour l'enseignement supérieur, le coût unitaire (402% du PIB par habitant) est 1,6 fois plus élevé que la moyenne régionale. Le niveau élevé des coûts d'éducation et de formation suggère que soit initiée la recherche d'approches permettant de les réduire, surtout dans la perspective d'une expansion conséquente de l'enseignement secondaire en réponse aux pressions de la demande de scolarisation post-primaire dans les années à venir.

**Tableau 11 : Coûts unitaires publics aux différents niveaux d'enseignement dans le public, 2008**

Niveau d'études	Coût unitaire		
	FCFA	Indice	PIB / habitant
Préscolaire	79 737	2,1	0,45
Enseignement primaire	38 159	1,0	0,22
Premier Cycle secondaire	78 655	2,1	0,45
Second Cycle secondaire	205 733	5,4	1,17
EFTP	1 077 813	28,2	6,12
Enseignement Supérieur	707 052	18,6	4,02

Source : RESEN, 2009

**115. Les données disponibles montrent que malgré une augmentation significative d'allocation des ressources publiques et les contributions multifformes au secteur de l'éducation/formation, les moyens restent insuffisants pour atteindre les objectifs de développement des ressources humaines.** Le volume et la configuration actuelle du budget de l'éducation dans lequel seul l'enseignement primaire est plus ou moins correctement financé constituent des obstacles réels au développement du pays. Il est donc important que l'enveloppe budgétaire allouée à l'éducation nationale soit substantiellement augmentée pour financer de façon conséquente les autres niveaux et ordres d'enseignement. L'objectif à poursuivre dans les années à venir devrait être de: (i) maintenir l'expansion de l'éducation de base tout en améliorant sa qualité; (ii) promouvoir l'accès et la qualité du premier cycle de l'enseignement secondaire en tant que segment de l'éducation de base; (iii) développer l'expansion, avec un standard de qualité élevé, du second cycle du secondaire, de l'enseignement supérieur et de l'ETFP.

## Chapitre V

### EN GUISE DE CONCLUSION : DES PROPOSITIONS POUR LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES

116. Le Niger a réalisé des progrès considérables au cours des dix dernières années en matière d'éducation de base à la suite de l'exécution de son programme décennal de développement de l'éducation. Ces réalisations ont été possibles grâce à des allocations budgétaires substantielles au sous secteur ainsi qu'à la mise en œuvre de réformes importantes telle que la contractualisation des enseignants. Les progrès enregistrés sont toutefois limités essentiellement à l'accroissement de la couverture et l'accès, les problèmes de qualité insuffisante constituant toujours de sérieux handicaps pour ce niveau d'enseignement. Les autres niveaux et ordres d'enseignement souffrent de déficits de qualité et d'accès.

117. Le système d'éducation et de formation reste confronté à d'importants défis, malgré cette décennie exceptionnelle de progrès. Le Niger est encore de loin de l'objectif de l'éducation primaire universelle et le dispositif de formation n'est pas en mesure de produire en quantité et en qualité les ressources humaines qualifiées répondant aux besoins de l'économie. Des mesures de politique d'orientation visant à définir les priorités et les options stratégiques du secteur ainsi que des mesures concrètes d'application plus immédiates seront nécessaires pour lever les défis.

#### **I. Nécessité de définir des orientations stratégiques : l'importance d'avoir une vision et un leadership**

**118. La faiblesse structurelle de l'économie Nigérienne met en évidence les insuffisances de son système éducatif qui ne produit pas la ressource humaine nécessaire pour sa diversification et adaptation aux grandes mutations économiques intervenues au cours du dernier quart du XXe siècle et accélérées dans la première décennie du XXIe siècle que d'aucuns ont qualifié comme celui de l'économie du savoir.** La nouvelle économie est mondiale et intégrée, l'avantage compétitif est conféré par les compétences constituées par le savoir, le savoir-faire et le comportement. Ce sont ces compétences qui permettent de tirer profit des avancées de la science, de la technique et des logiques économiques d'entreprise. L'avantage compétitif basé sur le savoir a pris la place de l'avantage comparatif qui était basé sur les ressources naturelles, l'environnement et la position géographique. Une insuffisante appréciation du lien entre l'éducation et la diversification de l'économie est l'hypothèse la plus plausible pour expliquer le retard du Niger, sur le plan de l'accès et de la qualité de l'éducation par rapport aux autres pays africains à revenu comparable. Ce comportement indique surtout que le changement de paradigme dans lequel la décision d'investir n'est plus basée sur la seule géographie et les ressources naturelles, mais avant tout sur la qualité de la ressource humaine, n'est pas encore appréhendé. Pour que la diversification de l'économie et le développement d'une éducation de qualité accessible à tous deviennent une priorité véritablement nationale, le leadership politique doit clairement établir la relation entre la diversification de l'économie et la qualité des hommes, laquelle dépend de la qualité du système éducatif dans sa définition élargie.

**119. Les insuffisances du système éducatif Nigérien ne sont pas à imputer aux Ministères en charge de l'Education, elles sont la conséquence d'un déficit de vision et de leadership au niveau national.** Un système d'éducation nationale performant tire sa légitimité de la définition des missions qui découlent d'une vision clairement exprimée par le leadership national et autour de laquelle la

communauté nationale est mobilisée. Dans ce schéma, les stratégies et mécanismes de réalisation sont conçus comme conséquence de la vision. Jusqu'à présent, le Niger n'a pas formulé de vision articulée de l'avenir dans laquelle le système d'éducation nationale serait un instrument de maîtrise du destin. Cette vision doit établir la relation entre le développement de l'éducation et donc la qualité des ressources humaines et la croissance économique. L'articulation de cette vision consisterait à fixer des objectifs de transformation de l'économie Nigérienne pour éliminer, ou tout au moins réduire, sur un horizon de temps donné, les risques systémiques liés à: (i) la dépendance d'une agriculture de subsistance qui n'a pas évolué ni dans les techniques de production, ni dans l'organisation de l'exploitation agricole pour pouvoir répondre aux changements climatiques; et (ii) une économie de rente sur laquelle le pays n'a d'emprise ni sur la fixation des prix, ni sur les structures de production.

**120. Trois exemples de pays (Finlande, Tunisie et Ile Maurice) illustrent bien l'importance d'intégrer le développement du système éducatif dans l'articulation et l'exécution d'une stratégie de transformation structurelle de l'économie.** Ils mettent en évidence l'importance d'une vision à long terme émanant d'un leadership politique ayant comme ambition clairement exprimée de transformer durablement le paysage économique du pays. Un leadership qui met en place une économie basée sur l'homme, l'existence de ressources naturelles pouvant constituer un plus. Dans cette démarche, le seul avantage compétitif durable est la qualité des hommes. Les stratégies sectorielles de développement du système éducatif trouvent leur sens dans le cadre d'une vision nationale clairement articulée. S'il y avait une autre leçon à retenir de ces exemples, elle serait qu'une politique d'éducation/formation bien conçue doit prendre comme précepte qu'on ne forme pas pour le marché d'aujourd'hui, mais qu'on développe des aptitudes pour anticiper et s'adapter aux évolutions et contribuer à leur émergence.

#### ***Encadré 1 : Expérience de la TUNISIE***

A l'indépendance, l'économie tunisienne était essentiellement agricole. Dès son accession à la souveraineté, le pays s'est lancé dans le développement du tourisme pour exploiter sa proximité avec l'Europe. L'exploitation du potentiel agricole et touristique a permis au pays d'investir massivement et de façon soutenue dans l'éducation. Ainsi, le nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur est passé de 11,000 étudiants en 1970/71 à 340,392 en 2006/2007, soit un taux de scolarisation universitaire, pour la tranche d'âge entre 19 et 24 ans, de 34.6% en 2006/2007. Grâce à cet investissement dans l'éducation et à une stratégie de diversification volontariste mise en place depuis les années 80 et approfondie au fil du temps, la Tunisie fait partie désormais du groupe des économies émergentes intégrant de nouvelles branches et secteurs d'activité à plus grande valeur ajoutée. La Tunisie est ainsi passée, en moins de 30 ans, de la situation d'une économie dominée par le tourisme et l'agriculture à une économie comprenant des exportations diversifiées en direction de l'Europe et de l'Afrique où elle affronte valablement la concurrence asiatique. Les produits phares à l'exportation sont issus de l'industrie mécanique et électrique (fils et câbles conducteurs isolants pour l'électricité, interrupteurs, disjoncteurs, électroménager, pièces de rechange automobiles ...), de l'agroalimentaire (margarine, pâtes alimentaires, couscous, huile d'olive, biscuits, farine boulangère, dattes, conserves...), des matériaux de construction (peinture à eau et à huile, sanitaires, céramiques, carreaux, plâtre, ciment blanc, fer, articles d'étanchéité, aluminium, serrures, tubes...), de l'industrie chimique (engrais, détergents...) et des industries diverses (fournitures scolaires, papier...). A ces produits phares il faut ajouter les bâtiments et travaux publics -soumission aux grands marchés internationaux d'infrastructures-, les bureaux d'études-conseils et maintenant les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dont la contribution aux revenus à l'exportation est en forte croissance depuis quelques années. La Tunisie récolte donc les fruits de son investissement dans l'éducation.

### ***Encadré 2 : Expérience de La FINLANDE***

Ce pays vivait de l'exploitation de ses forêts et de la pêche avant l'émergence de NOKIA, le géant mondial des télécommunications. Pour réduire la dépendance de son économie de ces deux ressources naturelles, la Finlande décida, il y a 40 ans, d'investir massivement dans l'éducation. Résultats: le pourcentage d'employés ayant un niveau d'éducation supérieur ou égal au diplôme d'enseignement secondaire était de 70% en 2008, alors que 88% des employés avait un niveau d'éducation inférieur ou égal au certificat d'études primaires 4 décennies plus tôt. Ce que révèle l'exemple finlandais à travers son leadership mondial dans le domaine des télécommunications, c'est qu'un pays peut devenir leader dans un domaine particulier sans qu'il dispose a priori de ressources particulières qui le mettraient en meilleure position pour réussir plus que les autres. Dans la logique préconisée par les adeptes du paradigme «formation par rapport aux réalités nationales», la Finlande n'aurait pas mis en place des formations pour les différents métiers associés au secteur des télécommunications. Et au nom de cette logique, il n'y aurait pas eu de formation par anticipation pour les nouveaux métiers rendus nécessaires par l'arrivée sur le marché de nouvelles technologies de l'information. Le succès de NOKIA sur le marché mondial a permis au système d'éducation nationale de mieux appréhender les aptitudes essentielles pour réussir dans un environnement où l'innovation est une exigence non seulement pour progresser mais pour survivre. Cette prise de conscience a conduit le gouvernement finlandais à ajuster le système éducatif en conséquence. Un accent particulier a été mis sur l'enseignement des sciences et des mathématiques, le développement des filières de l'ingénieur et une ouverture sur le monde que NOKIA et les entreprises associées ont pour mission de conquérir. Le besoin d'ouverture au monde est reflété dans les programmes d'enseignement qui accordent une place particulière à l'enseignement des langues étrangères, de l'histoire des civilisations et de la géopolitique.

### ***Encadré 3 : Expérience de l'ILE MAURICE***

Cette petite île de l'Océan Indien dont l'économie était dominée, il y a encore 25 ans, par la culture de la canne à sucre, avec les problèmes récurrents liés aux fluctuations des cours du sucre sur le marché mondial, et où la seule voie de sortie était l'émigration, est devenue, depuis la fin des années quatre vingt, un grand exportateur de textile. Le succès dans le secteur textile a été tel qu'assez rapidement, le pays a été confronté à un déficit de main d'œuvre, obligeant les grandes compagnies mauriciennes à délocaliser certaines de leurs activités textiles à Madagascar où une main d'œuvre abondante et bon marché est toujours disponible. Confrontée à la concurrence de pays à main d'œuvre moins chère tels que le Bangladesh, l'Indonésie ou les Philippines, l'île Maurice a décidé d'approfondir la diversification de son économie en se lançant dans le secteur des services, activités à plus forte valeur ajoutée qui requièrent une main d'œuvre moins abondante mais plus éduquée que celle de l'industrie textile. Parmi les créneaux dans lesquels l'île Maurice s'est implantée récemment dans le cadre de sa stratégie de diversification, il faudrait citer celui des études et conseils; les bureaux d'études mauriciens soumissionnent sur la plupart des marchés d'études et conseil en Afrique anglophone et francophone, exploitant pleinement leur bilinguisme anglais-français. L'île Maurice met en place, depuis quelques années, une infrastructure lui permettant d'avoir sa place dans l'offre de services financiers, ambition dont la réalisation est facilitée par les TIC dans lesquelles l'île Maurice a investi et continue à investir massivement en mettant en place une infrastructure de qualité avec en particulier un réseau internet haut débit sur tout le territoire national, en investissant massivement dans une formation haut de gamme dans tous les domaines de la connaissance: filières scientifiques et technologiques (ingénieurs et techniciens) et sciences humaines et en généralisant l'usage de l'internet dans la vie quotidienne des citoyens. Dans le domaine de l'éducation, le nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur mauricien est passé de 15,000 en 2000 à 40,000 en 2009, auxquels il faut ajouter 12,000 étudiants mauriciens à l'étranger, ce qui représente une augmentation significative du taux brut d'accès à l'enseignement supérieur qui est passé de 15% en 2000 à 43% en 2009.

121. Les solutions techniques ne sont viables que si elles sont sous-tendues par une vision claire. Ces exemples montrent clairement que si les réformes du système éducatif qui ont été introduites jusqu'à présent au Niger n'ont pas eu les résultats escomptés -et ne pouvaient pas en avoir-, c'est parce qu'elles n'étaient pas sous-tendues par une vision volontariste de l'évolution de l'économie et de la société Nigérienne sur un horizon temporel suffisamment long pour servir de base à la définition des objectifs. Par conséquent, les différentes réformes ont réglé des problèmes de dysfonctionnements constatés ici et là mais sans influencer réellement sur le devenir du système éducatif. Il n'est pas exagéré de dire que certaines des réformes introduites équivalaient à soigner le symptôme plutôt que la maladie. Il serait donc opportun que le Niger initie le processus d'émergence de cette vision.

## II. Les innovations suggérées

122. **Aborder le système éducatif dans sa globalité.** Les problèmes d'accès et de qualité de l'éducation ne peuvent pas être abordés au niveau d'un seul cycle ou ordre d'enseignement. C'est tout le système éducatif qui doit être repensé: d'abord parce que les bases essentielles et en particulier l'aptitude à apprendre, sont acquises avant l'âge adulte; ensuite parce que le bagage intellectuel et l'apprentissage sont une construction; et enfin parce que dans un système éducatif bien structuré, les ordres d'enseignement ne sont pas cloisonnés, un système de vases communicants sert de passerelles entre les différents ordres d'enseignement, tandis que des connaissances de base solides facilitent l'apprentissage en milieu professionnel. Ces passerelles n'existent pas aujourd'hui au Niger. Il serait important qu'un système soit pensé pour permettre leur mise en place.

123. **Mieux agencer les priorités.** L'éducation de base demeure la priorité du secteur de l'éducation au Niger. Les simulations montrent en effet que malgré les progrès récents réalisés, pratiquement quatre enfants sur dix ne termineront pas le cycle primaire d'enseignement en 2013. L'enseignement primaire et plus largement l'éducation de base restera donc une priorité du secteur pour les années à venir. Mais cela devrait aller de pair avec une amélioration de l'offre d'enseignement des niveaux post-primaires d'éducation, y compris l'ETFP, le Niger étant parmi les pays Africains au système d'enseignement post-primaire le moins développé. Le développement quantitatif et qualitatif de ces ordres d'enseignements est nécessaire pour combler les déficits de ressources humaines qualifiées qui entravent les performances de plusieurs secteurs de l'économie. Une augmentation des ressources allouées au secteur sera donc nécessaire, elle devrait s'accompagner d'une meilleure répartition intra-sectorielle pour développer à la fois l'éducation de base et les niveaux d'éducation post-primaire. Un cadre de répartition intra-sectoriel s'inspirant de la pratique de plusieurs pays est indiqué en annexe 6.

124. **Apporter des réponses crédibles à la faible qualité de l'éducation et de la formation.** Divers facteurs d'ordre organisationnel, de formation des enseignants, de gestion et d'allocation de ressources humaines et financières expliquent ces faibles performances. L'amélioration de la qualité passe par une action combinée sur différents aspects incluant: la décentralisation de la gestion du système, la gestion du temps scolaire, l'autonomie des établissements de formation, la gestion des programmes de formation, l'amélioration de la qualité des formateurs, la définition de référentiels de compétences, l'allocation budgétaire conséquente pour les dépenses de fonctionnement (hors salaires), etc. L'amélioration de la qualité du système de formation professionnelle « hors système formel » passe par des actions de rénovation du système d'apprentissage. Elle devrait inclure des actions de formation et de mise à niveau des « Maîtres artisans » en association avec les organisations socioprofessionnelles de l'artisanat.

**125. Initier une réflexion sur la réforme et réorientation du curriculum.** Relever le défi de la pertinence et de la qualité de l'éducation implique un réexamen du curriculum. La réforme du curriculum dont il est question ici devrait chercher à doter les jeunes Nigériens d'aptitudes à continuellement apprendre et s'adapter dans un environnement national et international qui est par essence changeant. Réformer un curriculum est par définition un exercice difficile et périlleux. Rares sont en effet les réformes dont les prémisses ne sont pas ambiguës ou rétrogrades, elles sont souvent pensées pour régler les problèmes d'aujourd'hui, donc bâties sur l'idée d'un univers dans lequel l'économie et les occupations ne changeraient pas. C'est ainsi que dans les années soixante-dix, certains pays changèrent le curriculum de l'école primaire avec l'appui des partenaires au développement. Ils transformèrent le curriculum conçu pour donner les fondements nécessaires à la poursuite des études secondaires et supérieures, en un programme de formation communautaire pour le développement rural intégré. Ce concept qui était alors à la mode a été abandonné depuis après avoir englouti des milliards dans les projets de développement rural intégré. La mauvaise prémisse résidait dans le statisme de la logique sous-jacente, à savoir, que l'économie des pays africains devait rester essentiellement rurale, l'exode rural étant à éviter à tout prix, les jeunes étaient formés pour rester à la campagne. Etant donné que les progrès dans le secteur agricole associés à la mécanisation engendrent inévitablement une réduction de la quantité de main-d'œuvre nécessaire, le chômage et/ou le sous-emploi en milieu rural était donc ce qui attendait logiquement les sortants de l'école communautaire. Il est donc à craindre que dans la réforme du curriculum, tout comme les prémisses de l'école rurale étaient fausses, le slogan «adapter le dispositif d'éducation / formation aux besoins réels de l'économie» qui émaille les différents rapports sur l'éducation et la formation professionnelle et technique ne conduisent à ignorer les exigences d'une économie globalisée et du savoir. Compte tenu de la complexité du sujet et des contraintes de capacités pour entreprendre un tel travail, la priorité devrait être donnée à l'amélioration des pratiques pédagogiques, mais l'objectif de réformer le curriculum devrait être maintenu et conduit à son terme dans des délais raisonnables. D'où l'importance de mettre la réflexion sur ce thème au menu des travaux à entreprendre dans un horizon pas trop éloigné.

**126. L'amélioration de la qualité de l'éducation est une urgence.** Dans un papier de recherche paru en Février 2007 sur le rôle de l'éducation dans la croissance économique<sup>25</sup>, Eric A. Hanushek et Ludger Wößmann mettent un bémol sur la théorie selon laquelle le nombre d'années d'études «educational attainment» est une variable explicative de la croissance économique. D'après ces 2 auteurs, il faut pousser l'analyse plus loin que le nombre d'années d'études et s'intéresser aux acquis cognitifs qui eux ont un impact direct sur la croissance économique, tout en reconnaissant bien entendu que le nombre d'années d'études est important puisque le processus d'apprentissage est cumulatif et que l'acquisition et consolidation des acquis est une affaire de temps. Les capacités cognitives qui sont importantes pour la croissance économique sont individuelles, leur évaluation ne peut donc se faire qu'au cas par cas, en examinant ce qui se passe à l'intérieur de la salle de classe, c-à-d, le contenu des programmes d'enseignement dispensés et la façon dont il est enseigné. Pour appuyer leur thèse, Eric A. Hanushek et Ludger Wößmann citent, en guise d'argumentation, les difficultés que rencontrent certains pays sous-développés à combler leur retard par rapport aux pays développés malgré les progrès significatifs enregistrés dans l'expansion de tous les niveaux du système éducatif qui se reflètent dans des taux bruts et nets de scolarisation qui se rapprochent de ceux des pays développés. Hanushek et

---

<sup>25</sup> Eric A. Hanushek and Ludger Wößmann, 2007. « The Role of Education in Economic Growth ». World Bank Policy Research Working Paper 4122, February 2007

Wößmann soulignent que les différences entre pays en ce qui concerne l'acquisition des capacités cognitives sont liées aux différences dans les pratiques pédagogiques. A curriculum identique, les différences dans les performances entre pays ou à l'intérieur d'un même pays, entre établissements d'enseignement, trouvent leur origine dans la façon dont l'enseignement est dispensé.

**127. Innover la pratique pédagogique en reconsidérant la place de l'enseignant.** Aborder la question des pratiques pédagogiques revient à poser le problème du comportement de ceux qui ont la charge de dispenser l'enseignement, à savoir les enseignants et leurs qualifications dont les 2 principaux paramètres sont la maîtrise du sujet et les compétences pédagogiques. Le comportement et la culture du corps enseignant, ses qualifications, motivation et professionnalisme sont les principaux paramètres qui, à curriculum et matériel pédagogique donnés et des cohortes d'élèves au profil semblable, différencient les performances entre établissements. La motivation des enseignants dépend entre autres des conditions de travail, du profil de carrière et des pratiques de gestion au niveau local qui dépendent de la personnalité des directeurs d'établissement et du degré d'autonomie dont ils disposent. Dans la situation qui prévaut aujourd'hui, le chef d'établissement a peu d'influence sur le corps enseignant; il n'intervient ni dans le recrutement, ni dans les décisions d'avancement auxquelles les enseignants accorderaient peu d'importance au demeurant parce que le plan de carrière ne serait pas suffisamment incitatif. Ce serait pour cette raison que le corps enseignant axe ses revendications sur les revalorisations salariales et l'attribution de primes et avantages en nature qui ne sont pas liées aux performances, mais sont plutôt calquées sur les avantages dont bénéficient certains corps de la fonction publique.

**128. Prendre des mesures appropriées visant à corriger les disparités du système.** Les politiques à venir devraient prendre des mesures vigoureuses de stimulation de la demande d'éducation et une extension de l'offre surtout dans les zones rurales et en faveur des catégories défavorisées. L'accès et le maintien de ces catégories défavorisées à l'école généreront des coûts supplémentaires qui devront être intégrés dans les financements au nom de l'équité. Une des actions à considérer dans ce registre est la politique d'allocation des bourses, surtout au niveau supérieur, qui devrait viser en priorité les enfants issus des quintiles les plus pauvres et des zones rurales.

### **III. Les réformes nécessaires pour les différents niveaux du système éducatif**

**129. Améliorer l'efficacité de l'enseignement secondaire pour accommoder les flux sortants de l'enseignement de base.** La politique d'expansion du secteur devrait prêter une attention particulière à l'amélioration de l'efficacité des dépenses publiques et la gestion des ressources humaines et rechercher des formules alternatives d'offre d'enseignement secondaire pour un flux croissant d'élèves qui achèvent le primaire. Dans sa configuration actuelle, ce segment de l'éducation post-primaire dont l'ambition pour les années à venir est sa généralisation pourrait difficilement répondre de manière appropriée à l'ampleur de la demande de scolarisation et à la caractéristique d'une population nigérienne rurale et dispersée. Des formes d'organisation plus efficaces devraient être recherchées à l'image du modèle appliqué au Ghana qui consiste à constituer un cycle d'éducation de base qui prolonge le primaire de deux ou trois ans, et qui intègre l'ensemble ou une partie du premier cycle du secondaire.

**130. Promouvoir l'enseignement secondaire privé.** A l'instar des évolutions constatées dans d'autres pays et que l'on retrouve également au Niger, mais à une échelle plus petite, le gros des effectifs de l'enseignement secondaire en milieu urbain devrait être inscrit dans les écoles privées, ou des écoles financées partiellement par l'Etat mais à gestion privée. Cette formule serait moins coûteuse pour le budget de l'Etat parce qu'elle impliquerait une participation des familles et une optimisation, par les écoles privées, de l'utilisation des infrastructures et du personnel. Une politique qui encourage le développement de l'enseignement secondaire privé est donc à définir. Un système de subventions pourrait être mis en place pour encourager une implantation de l'enseignement secondaire privé en dehors des grandes villes, à l'instar de ce qui se fait pour l'enseignement professionnel. De même, dans le cadre de la promotion de l'enseignement secondaire privé, il faudrait initier une politique de promotion de l'image du Niger comme terre d'accueil des investissements extérieurs dans le domaine de l'éducation en direction des pays qui ont des systèmes éducatifs qui fonctionnent relativement bien pour que les écoles privées de ces pays viennent s'installer au Niger. Des pays comme l'Ile Maurice, le Nigeria, la Tunisie ou le Maroc pourraient être des axes particuliers en direction desquelles cette action de promotion serait engagée.

**131. Mettre en place un cadre incitatif pour le développement de l'enseignement privé.** La définition d'un cadre réglementaire pour l'épanouissement d'un secteur d'enseignement privé de qualité et une campagne de mobilisation des investisseurs potentiels dans le secteur de l'éducation devraient figurer au menu des priorités du gouvernement. Le type d'incitations à mettre en place peut prendre plusieurs formes. En plus de l'aspect réglementaire et de la facilitation, il y a la possibilité d'octroi de subventions sous forme de mise à disposition de bâtiments et de prêts bonifiés qui pourraient être des rétrocessions par le gouvernement, de prêts et dons obtenus des partenaires techniques et financiers du Niger. Cette campagne de promotion du Niger comme terre de destination des investissements dans l'enseignement privé doit s'adresser aussi bien aux investisseurs nationaux qu'internationaux. Il existe sur le continent des exemples d'écoles créées en partenariat avec des institutions étrangères à l'expertise reconnue dans une discipline donnée d'études. Ces institutions assurent la mise en place et la gestion de l'établissement nouvellement créé pendant un certain nombre d'années. Cette formule pourrait permettre de combler le déficit de compétences locales dans la gestion des établissements d'enseignement et dans certaines filières, surtout au niveau de l'enseignement technique et supérieur. Le levier financement public, que ce soit sous forme de bourses aux étudiants, subventions directes ou indirectes aux établissements d'enseignement, a souvent été utilisé pour attirer les investisseurs dans le secteur de l'éducation. Tout comme pour les autres secteurs d'activités, les décisions d'implantation des écoles privées internationales ont été consécutives à des campagnes de marketing direct et de promotion du pays en direction des structures de formation de réputation internationale. Le gouvernement devrait également inciter les grandes entreprises (installées et en cours d'installation) à développer des programmes de formation pour leur personnel auxquels pourraient s'inscrire des candidats externes à l'entreprise. L'expérience de l'initiative «Mega Projects» au Mozambique qui a mis en place des centres de formation ouverts au public extérieur pourrait être utile.

**132. Définir un cadre réglementaire pour l'épanouissement d'un secteur d'enseignement technique et professionnel privé de qualité et réaliser une campagne de mobilisation des investisseurs potentiels dans le secteur de l'éducation devraient figurer au menu des priorités du gouvernement.** Le type d'incitations à mettre en place peut prendre plusieurs formes. En plus de l'aspect réglementaire et de la facilitation, il y a la possibilité de mise en place de subventions sous forme de mise à disposition de bâtiments et de prêts bonifiés qui pourraient être des rétrocessions par le gouvernement, de prêts et dons obtenus des partenaires techniques et financiers du Niger. L'Etat pourrait également mettre en place une forme de soutien sous forme de subventions et/ou de financement de la demande en

accordant des bourses ou des prêts pour que les étudiants financent leur formation.

**133. Clarifier le positionnement stratégique du FAFPCA vis-à-vis des priorités de la politique de développement des compétences.** Le FAFPCA devrait être stabilisé, ses ressources budgétaires devraient être prévisibles, le circuit des dépenses devrait être simplifié. Il devrait surtout être un partenaire actif dans l'élaboration de la stratégie générale de développement des compétences. Il conviendrait également que le FAFPCA approfondisse sa relation avec le monde des entreprises.

**134. Intégrer les demandes de services du milieu urbain et des nouveaux métiers dans la stratégie sectorielle de l'ETFP.** Le choix qui a été fait dans la stratégie sectorielle de l'enseignement technique et professionnelle adoptée par le gouvernement en 2006 de privilégier les programmes d'enseignement professionnel en direction du milieu rural en raison de la taille de ce secteur dans l'économie mériterait d'être complété par d'autres programmes qui sont orientés vers les demandes de service du milieu urbain et en particulier les nouveaux métiers pour tenir compte de la nécessaire diversification de l'économie et de l'émergence de nouveaux systèmes associés à l'introduction de nouvelles technologies. En effet, si aujourd'hui le plus grand nombre d'emplois provient d'activités en milieu rural en raison de la prédominance d'une agriculture extensive requérant une main d'œuvre abondante, les possibilités de création d'emplois supplémentaires dans ce secteur sont plutôt faibles.

**135. Intégrer la formation continue dans l'offre de l'enseignement supérieur.** Les établissements d'enseignement supérieur devraient être encouragés à organiser des programmes de formation continue en direction de l'administration et des entreprises pour combler un vide d'offre de formation et améliorer par la même occasion, leur situation financière. Il existe un marché potentiel de formation inexploité aujourd'hui par manque d'offre : demande individuelle de formation ou besoins de formation des entreprises et de l'administration. Les établissements d'enseignement supérieur qui ont mis en place des cours du soir permettant aux personnes en service de s'inscrire dans des programmes diplômants connaissent un grand succès dans de nombreux pays africains. Les composantes « formation » des différents projets de développement sont difficilement exécutées par manque d'offre de formation adéquate.

**136. Trouver des solutions innovantes pour améliorer la qualité de l'enseignement supérieur en apportant des réponses structurelles aux échecs.** Confrontés à des problèmes de qualité et de pertinence de leurs systèmes éducatifs, certains pays ont expérimenté avec succès des formules innovantes dont pourrait s'inspirer le Niger. Les Community Colleges (collèges communautaires) aux États-Unis et au Canada et les Polytechnics en Angleterre et en Australie ont été mis en place pour permettre aux étudiants d'acquérir le niveau requis avant d'aborder l'enseignement universitaire. On rencontre dans ces Community Colleges et Polytechnics aussi bien des étudiants détenteurs d'un diplôme d'enseignement secondaire que ceux qui n'ont pas suivi le cursus régulier. Ces Community Colleges ont évolué pour ne plus être de simples viviers pour les universités, ils offrent de nombreuses formations diplômantes et des programmes complets de premier et deuxième cycle. Compte tenu de leur coût plus faible<sup>26</sup>, et de leur meilleur taux d'encadrement, il y a de fortes chances qu'ils deviennent à terme, des concurrents sérieux des universités pour le premier et deuxième cycle universitaire. Du fait que le curriculum des community colleges est organisé pour permettre à chaque étudiant d'évoluer à son rythme et de prendre les cours du niveau à sa portée, nombreux sont les étudiants qui rentrent par ce biais dans l'enseignement supérieur alors qu'ils n'auraient jamais osé ou pu intégrer des filières

---

<sup>26</sup> Ce qui explique la différence de coût entre les universités et les collèges communautaires, c'est que ces derniers ne font pas de recherche.

scientifiques et technologiques. Le Niger devrait considérer la mise en place de programmes de rattrapage scolaire et universitaire afin de réduire sensiblement les taux de déperditions et de redoublements. Ce sont ces formules qui permettraient de réduire le déséquilibre entre les filières scientifiques et littéraires et améliorer l'efficacité interne et externe. La majorité des étudiants s'inscrivant dans des filières générales longues sans perspectives professionnelles apparentes dans le court et moyen terme, l'accent devrait être mis sur le développement de filières professionnalisantes, comme cela commence à se faire avec les IUT, démarche qui renforcerait la pertinence et l'efficacité externe des formations. Cette professionnalisation pourrait inclure des formations modulaires de techniciens dans un certain nombre de secteurs considérés comme porteurs de croissance.

**137. Le développement de la collaboration inter-universitaire pourrait agir comme catalyseur pour améliorer les services offerts à l'enseignement supérieur.** Les formules auxquelles certains pays ont eu recours ont été un encouragement des différents établissements d'enseignement supérieur à collaborer pour partager les ressources: laboratoires, bibliothèques, validation réciproque des cours pour permettre des passerelles entre établissements, cours communs pour optimiser l'utilisation du corps enseignant, etc. Au-delà de ce cadre d'échange à l'intérieur du pays, une collaboration avec d'autres universités au plan international peut créer de nouvelles dynamiques par l'échange de pratiques et apporter une réponse, ne serait-ce que partielle, au déficit d'encadrement, surtout du point de vue de la qualité. Elle permettrait de disposer d'un personnel enseignant spécialisé pour des missions de courte durée pour compléter l'enseignement dispensé par le personnel permanent.

**138. Une bonne communication permettra de mobiliser la population autour de ces options stratégiques. L'histoire du Niger est empreinte de mobilisation de cette nature autour de thèmes importants pour la vie de la nation.** C'est ainsi que l'avènement du multipartisme au début des années quatre vingt dix fut précédé par un large débat interne. La même démarche pourrait être adoptée pour formuler des choix fondamentaux d'avenir pour le pays, l'éducation étant un des thèmes les plus importants dans toute vision de l'avenir.

**139.** En attendant que soient adoptées ces options stratégiques, des actions spécifiques peuvent/devraient être entreprises dans le court terme pour pallier les lacunes les plus évidentes dans les différents niveaux et ordres d'enseignement.

#### **IV. Actions spécifiques et ciblées.**

**140.** Les mesures ci-après sont proposées et illustrées, pour chacune d'entre elles, par un exemple de « bonne pratique » dans un autre pays de la Région confronté à un problème similaire.

**141. Encourager le développement de modules de pré-professionnalisation en milieu scolaire sur les deux dernières années de chacun des deux cycles de l'enseignement secondaire.** Une majorité des jeunes sont déscolarisés ou abandonnent précocement leurs études. L'arrêt des études à la fin du cycle d'enseignement de base et même en fin de second cycle du secondaire est généralement vécu comme un échec du fait qu'il n'y a aucune préparation des jeunes à la vie professionnelle. L'introduction de modules de pré-professionnalisation à la fin de ces cycles comblerait cette lacune tout en rapprochant davantage l'institution scolaire du milieu du travail. Cette démarche est en cours d'expérimentation en Afrique du Sud avec des résultats préliminaires prometteurs.

**Encadré 4 : Afrique du Sud - Le développement de modules de pré-professionnalisation dans le cadre du système scolaire**

L'expérience menée par la Commission sectorielle pour l'éducation et la formation (SETA) est intitulée SPLP (School Pre-learnership Projet, ou projet de pré-professionnalisation en milieu scolaire). Lancée dans le courant de l'année 2006, cette initiative offre aux élèves des deux dernières années de l'enseignement secondaire la possibilité d'être formés aux fonctions génériques du travail en entreprises. La formation ainsi dispensée permet aux jeunes d'acquérir les compétences clés qui constituent la base de la qualification en situation de travail. Ce programme de pré-professionnalisation constitué de 39 modules intègre des domaines tels que le contrat de travail, le fonctionnement et l'organisation d'une entreprise, la préparation d'un CV, la gestion du temps professionnel, etc. Son principal intérêt est d'établir une passerelle entre l'apprentissage théorique dans l'enseignement formel et l'apprentissage pratique en entreprise. Il permet aux formés, aux formateurs et aux employeurs de constater la valeur ajoutée que représente une formation duale. Cette expérience est entrain d'être conduite dans plus de 50 établissements des 9 Provinces d'Afrique du Sud, elle touche près de 5000 jeunes.

*Source : La formation professionnelle en Afrique, BIT, 2007*

**142. Développer l'alphabétisation et l'éducation non formelle en articulation avec des activités de développement social et économique.** Le développement de l'éducation non formelle peut offrir une éducation de base alternative efficace dans un contexte où le dispositif formel d'enseignement est limité et s'avère peu efficace, notamment en milieu rural. Un développement conséquent de cette offre d'éducation requiert la conception d'une stratégie opérationnelle de mobilisation de ressources et d'exécution basée sur un partenariat multiforme qui implique l'Etat, les associations et ONG, le secteur privé et des partenaires techniques et financiers intéressés. Le Burkina Faso a mis en place un tel dispositif organisé autour d'une Association dénommée FONAENF (Fonds D'Alphabétisation et d'Education Non Formelle). Ce dispositif a permis d'accroître la mobilisation de ressources pour le sous secteur et de donner un élan particulier au développement de l'Alphabétisation et de l'éducation non formelle. Le Niger s'achemine vers un dispositif similaire.

**143. Renforcer l'autonomie, la flexibilité et la gouvernance des établissements publics d'enseignement et de formation techniques et professionnels.** Dans un souci d'efficacité et de pertinence, il faudrait responsabiliser les centres de formation, leur donner davantage d'autonomie administrative, pédagogique et financière avec, en perspective, leur transformation en Etablissement Public d'Enseignement et de Formation (comme EPIC ou EPS), avec un Conseil d'administration présidé par une personne qualifiée de l'extérieur (par exemple, un chef d'entreprise) et une Direction ayant les marges de manœuvre nécessaires pour gérer l'établissement et être plus réactif par rapport aux demandes en qualifications et compétences de leur environnement<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup>

Cette approche a été mise en œuvre en Tunisie.

**Encadré 5 : Tunisie – Les centres sectoriels de formation professionnelle et technique**

Dans le cadre du programme MANFORME de modernisation de la formation professionnelle et de la politique d'emploi, financé par plusieurs bailleurs de fonds internationaux et nationaux –dont la Banque Mondiale –, il a été décidé au début des années 2000 de donner une véritable « autonomie » aux centres sectoriels de formation, jusqu'alors simples antennes du Ministère du Travail et de la Formation Professionnelle, directement rattachées à l'Agence Tunisienne de Formation Professionnelle (ATFP). Dans le cadre de cette approche expérimentale, les Centres de formation ont été transformés en EPIC ; leur Conseil d'administration (CA) est présidé par un chef d'entreprise. Si le Directeur du centre est nommé par le CA (sur la base d'une liste proposée par le Ministère), il revient à ce dernier d'engager le personnel nécessaire, dont les horaires de présence dans l'établissement sont largement supérieurs aux heures d'enseignement. Le budget de fonctionnement annuel du centre est voté par le CA : il comporte une subvention du Ministère, mais celle-ci ne couvre pas toutes les dépenses. Il revient donc au Centre de trouver les recettes additionnelles nécessaires, par exemple en effectuant des prestations de formation continue au bénéfice d'entreprises ou de collectivités territoriales, étant bien entendu que les Centres peuvent être mis en concurrence les uns avec les autres dans de tels cas.

*Source : différents documents de la Banque mondiale concernant le projet MANFORME*

**144. Développer un partenariat public-privé. Cette action permettra de contractualiser et de promouvoir le lien entre les organismes publics et ceux du secteur privé.** Accompagnée d'une plus grande autonomie de gestion des centres, cette option améliorerait la décentralisation et donnerait plus de marge de réactivité aux établissements de formation. Elle créerait les conditions pour améliorer la pertinence et la qualité des formations. Le Conseil Supérieur de l'ETFPT (COSEPFPT), créé récemment pourrait faciliter la mise en place de ce partenariat public-privé.

**145. Améliorer la pertinence et la qualité du dispositif privé d'éducation et d'ETFP.** Inspirés de propositions faites pour le Mali<sup>28</sup>, trois types de mesures sont recommandés pour améliorer la qualité et la pertinence des enseignements et des formations assurés par des prestataires privés :

- **Mettre en place des mesures incitatives pour les prestataires privés de formation** dans des créneaux porteurs avec la signature entre eux et le MPFT de conventions pluriannuelles basées sur des critères de performance. Ces accords seraient accompagnés d'un soutien financier direct (subventions) ou indirect (allègement fiscal), permettant aux prestataires privés d'engager des investissements en vue d'améliorer le niveau et la qualité des formations assurées. Parallèlement, des mesures incitatives devraient être prises pour inciter le secteur bancaire à appuyer les prestataires privés de formation par le biais de prêts/crédits à moyen terme avec, le cas échéant, une prise en charge partielle des taux d'intérêt.
- **Renforcer les moyens humains et budgétaires des services d'inspection, de suivi et de conseil auprès des prestataires privés de formation** pour s'assurer que le « cahier des charges » défini dans le dossier de demande de mise en place et d'ouverture d'un établissement privé est effectivement respecté.

---

<sup>28</sup> Le développement des compétences pour la croissance économique et la compétitivité au Mali, Banque mondiale, Washington, Novembre 2009.

- **Clarifier le contenu et la portée juridique des « attestations » délivrées par les Chefs d'établissements privés de formation** avec l'objectif, dans le cas de formations à caractère modulaires de les valider dans le cadre plus général du dispositif de reconnaissance et de certification des compétences.

**Encadré 6 : Mali - Coopération entre le secteur bancaire et les prestataires privés de formation**

Avec le soutien de l'AFD, un nouveau dispositif de garantie est en train d'être mis en place, destiné aux banques disposant d'une expertise reconnue dans le domaine du crédit, qui souhaitent développer leurs activités en matière de micro-crédits et leur portefeuille de prêts en faveur des PME. Cette garantie est formalisée dans une « convention de garantie ADS ». L'enveloppe de garantie couvre automatiquement 50% du risque des prêts individuels à consentir par une banque, d'un montant unitaire compris entre 10 et 300 000 euros (ou sa contrevaletur). La relation de confiance entre l'AFD et son partenaire bancaire se traduit par une délégation de la décision et la gestion de la garantie à imputer sur l'enveloppe. Une récente étude de l'AFD, non encore publiée, propose à cet égard la mise en place de différents produits financiers en coopération avec le secteur bancaire (BMDA, BMS, BRS notamment déjà impliquées dans ce type de soutien aux prestataires privés de formation) : « Crédit équipement » permettant aux promoteurs d'équiper leurs établissements avec des crédits à moyen terme ; « Crédit infrastructures », permettant aux promoteurs de construire des locaux de formation ou d'en terminer la construction avec des crédits à long terme ; « Prêt développement », permettant aux promoteurs d'obtenir des crédits à court terme pour financer le développement de leurs établissements. A cet égard, il convient ici de souligner, comme le fait le rapport précité, qu'il est important, pour le produit « Crédit infrastructures » de « négocier avec les autorités du Ministère des finances la possibilité d'exonérer les équipements importés au Mali. En effet sans cette exonération, environ 45% des montants des crédits mis à la disposition des promoteurs risquent d'être utilisés pour couvrir les taxes et frais de douanes en cas d'importation d'équipements».

Source, AFD, Septembre 2009

**Encadré 7 : Bénin - Les Certificats de qualification professionnelle et l'artisanat**

Les CQP s'adressent avant tout aux apprentis de plus de 14 ans ayant au moins le niveau de cours moyen 1ère année. Il conjugue une formation auprès d'un artisan et au sein d'un centre de formation (qui peut être une « Maison des métiers » ou une « Maison de l'outil ») géré par la Chambre des métiers et/ou par une organisation professionnelle. Il s'agit de formations de base, voire de mise à niveau (3 niveaux de 200 heures chacun). L'apprenti se rend 1 fois par semaine au centre et reste les 5 autres jours auprès de son « maître d'apprentissage ». La formation dure de 2 à 3 ans et est cogérée par l'association professionnelle dont est issu le patron et le centre. Au terme des trois cycles de formation, l'apprenant est inscrit aux examens nationaux de CQP qui attesteront d'un niveau de qualification d'ouvrier qualifié. Ce qui fait l'intérêt et l'originalité de cette démarche est moins le CQP en tant que tel (qui trouve son origine dans une formule similaire mise en œuvre en France par l'UIMM) que l'ingénierie pédagogique centrée à la fois sur les compétences et les savoir faire ainsi que sur une nomenclature des métiers de l'artisanat. Il y a actuellement 1 500 apprentis en cours de formation et le défi est d'arriver à former 3000 apprentis par an avec une vingtaine de CQP, allant de la coupe-couture au froid-climatisation. D'autres CQP sont en cours d'examen dans des domaines comme la mécanique automobile ou la réparation TV/radio, secteurs dans lesquels l'emploi informel est très développé.

Source : La formation dans la région Afrique, BIT, 2007

**146. Renforcer la connaissance des métiers et en définir le contenu opérationnel en termes de connaissances techniques de base et spécifiques à acquérir, et transposer ces référentiels dans le programme d'ETFP.** Renforcer l'élaboration de nouveaux curricula en privilégiant l'Approche par Compétences (APC) et finaliser en concertation avec l'ANPE et les organisations professionnelles un « répertoire » des métiers pour les différentes branches d'activités, avec un accent particulier sur ceux exercés dans les secteurs porteurs de croissance– tant en ce qui concerne les compétences techniques spécifiques que les compétences transversales transposables dans plusieurs métiers. Compte tenu du fait que ces compétences techniques et transversales sont communes à plusieurs pays de la Région, le Niger devrait s'efforcer de tirer profit des travaux déjà engagés ailleurs, par exemple au Mali.

***Encadré 8 : Mali – Un Dictionnaire Opérationnel des Métiers et des Emplois (DOME)***

Le processus d'élaboration du DOME qui est conduit par l'ANPE en étroite coopération avec le Direction Nationale de la Formation professionnelle du Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle ainsi qu'avec la Direction de l'enseignement technique et professionnel au Ministère des enseignements secondaires et supérieurs se déroule en 3 phases :

- établir une nomenclature des métiers et secteurs d'activité du Mali compatible avec les nomenclatures existantes (nomenclature d'AFRISTAT, nomenclature des diplômes professionnels, nomenclature des métiers élaborée notamment par la Chambre des métiers), validée par les pouvoirs publics et les partenaires économiques,
- établir à l'aide de cette nomenclature le panorama des emplois par métier et secteur d'activité ainsi que par région, et les mettre à la disposition des décideurs et du public sous une forme adaptée,
- définir pour chaque métier de la nomenclature, le contenu du métier, les compétences mises en œuvre, le profil nécessaire en termes de diplômes, d'expérience professionnelle antérieure, les métiers connexes et les autres éléments nécessaires pour le repérage des offres d'emploi et pour le rapprochement avec les demandeurs d'emploi.

Le Dictionnaire opérationnel des métiers et des emplois en cours d'élaboration au Mali est une première étape dans ce processus qui, à terme, devrait aussi inclure des dispositions relatives à la valorisation des acquis professionnels (VAP), c'est à dire au processus permettant à tout travailleur, sous certaines conditions, de faire reconnaître son expérience notamment professionnelle ou liée à l'exercice de responsabilités associatives<sup>29</sup>, afin d'obtenir un diplôme, un titre ou un certificat de qualification professionnelle. Diplômes, titres et certificats sont ainsi accessibles grâce à l'expérience et non uniquement par le biais de la formation initiale ou continue, avec l'examen comme seul méthode d'évaluation des compétences. D'une certaine façon, la VAP établit une passerelle entre les formations diplômantes et les formations qualifiantes. Elle introduit de la souplesse dans un système de formation qui, au Mali comme dans beaucoup de pays reste encore très rigide.

*Sources : Banque mondiale, ANPE (Mali), Octobre 2009*

<sup>29</sup>

Ce qui est déjà le cas en France dans le cadre de la VAE ou Validation des Acquis Expérientiels.

**147. Mettre en place un dispositif de formation professionnelle et technique pour les jeunes ruraux adapté aux réalités du Niger.** Pour pallier le manque de qualifications dans les différents métiers du secteur de l'agriculture et de l'élevage, le MFPA, en étroite coopération avec les autres Ministères tels que ceux chargés de l'Agriculture et du Développement rural, de l'Education, de la Promotion des Femmes, engage des actions de formation orientées principalement vers les jeunes en milieu rural en prenant appui, sur les organisations professionnelles du secteur et les collectivités locales (communes). Ces formations devraient être centrées sur l'acquisition des connaissances techniques de base et accompagnées par la formation de formateurs polyvalents dans les métiers agricoles et pastoraux.

***Encadré 9 : Mali - L'exemple des formateurs polyvalents du MEFP.***

Le Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle tente d'assurer une plus grande professionnalisation des acteurs du monde rural surtout de sa composante « jeune ». Cette initiative vise à renforcer les dispositifs traditionnels d'apprentissage en formulant une offre de formation de proximité répondant aux besoins des jeunes ruraux. Selon les informations recueillies, il s'agirait de mettre en place un réseau de formateurs polyvalents dans les métiers agricoles (un formateur dans chacun des dix mille villages et fractions de village du Mali). A terme, ce réseau pourrait comprendre dix mille (10 000) formateurs polyvalents dans les métiers ruraux. Ce réseau devrait améliorer les apprentissages familiaux, permettant à chaque bénéficiaire d'acquérir des savoirs de base nécessaires à l'exercice de métiers agricoles afin de faire face aux profondes mutations en cours dans le milieu rural.

Ainsi chaque formateur retenu serait formé, équipé et accompagné en vue d'en faire d'abord des producteurs modèles, ce qui constituerait un facteur de confiance et de motivation pour les parents afin qu'ils envoient leurs enfants en formation. Les formateurs seraient recrutés sur la base de critères consensuels définis par l'ensemble des partenaires (collectivités locales, communautés locales, autorités politiques, organisations professionnelles paysannes et les services publics concernés des ministères de l'emploi et de la formation professionnelle, de l'agriculture, de l'élevage et de la pêche, de l'environnement). Des modules et des outils pédagogiques seront élaborés et traduits dans les différentes langues et mis à leur disposition. Les formateurs ainsi formés assureraient à leur tour la formation des jeunes de leurs communautés et pour cela bénéficieront de contrats de prestations avec les services du ministère en charge de la formation professionnelle. Le programme devrait concerner l'ensemble des villages, soient dix mille repartis sur une période de cinq ans.

*Sources : Rapport banque Mondiale, MFPT/Mali*

### **Encadré 10 : Cameroun - Le développement des compétences et le développement rural**

Au Cameroun, un projet dans le domaine de la problématique centrale du développement des qualifications est, dans le secteur rural, le projet PARI (Professionnalisation Agricole et Renforcement Institutionnel). Lancé et piloté par le Ministère de l'Agriculture (MINAGRI), le projet PARI a pour finalité de contribuer à l'accroissement et à la sécurisation des revenus en milieu rural. Pour assurer ce revenu, le projet a mis au centre de son action le développement de l'organisation professionnelle agricole. Il intervient selon deux composantes : créer un cadre institutionnel opérationnel aux niveaux provincial et national (composante 1) et assurer la mise en place des capacités humaines (composante 2). Dans le cadre de la composante 2, le projet réalise deux types d'interventions : les actions ponctuelles de formation ou d'échange (15 à 20 participants). Les coordinateurs du projet centralisent les besoins en formation des organisations de producteurs et identifient parmi les producteurs d'une région donnée ceux qui ont trouvé des solutions aux besoins formulés. Le projet organise alors une rencontre d'échange entre les producteurs demandeurs de formation et les producteurs susceptibles de pouvoir répondre à la demande formulée. La rencontre, qui donne lieu à des déplacements sur les lieux de ceux qui transfèrent leur savoir faire, est préparée, les deux groupes étant préalablement briefés afin que la rencontre soit la plus utile possible (pédagogie d'échange). Après la rencontre, les participants demandeurs de formation sont invités à tirer des conclusions de l'échange et, par exemple, à changer de méthode de production. Un plan d'action est alors élaboré par eux ; il comprend des formations spécifiques nécessaires à l'accompagnement d'un projet, par exemple des formations à la gestion. Là aussi une préparation préalable est organisée afin d'identifier les problèmes à aborder et les personnes concernées par ces problèmes. Les formations sont contractualisées avec des ONG auxquelles le projet remet un cahier des charges précis. Une évaluation qui porte sur ce que les ONG ont transmis en termes de compétences et sur les transformations que la formation a suscité, a lieu suite à la formation. La formation se déroule dans les villages, ce qui permet un effet de transmission du contenu de la formation, par l'information et la discussion, vers tous les habitants de la localité. Il est nécessaire d'appartenir à un groupement pour bénéficier de l'appui du PARI : le groupement cautionne et porte la demande de l'individu sous la forme d'un « projet individuel d'intérêt collectif ».

*Source : Fida, Entreprises rurales, décembre 2007*

**148. Renforcer l'apprentissage traditionnel, et en clarifier les dispositions juridiques et opérationnelles.** Dans le cadre du Programme du MTFP, en coopération avec les organisations professionnelles du secteur (en particulier, la FNAN), il est nécessaire de clarifier sous une forme juridique, réglementaire et conventionnelle appropriée, les points suivants : l'indemnisation de l'apprenti, les droits, devoirs et responsabilités respectives de l'entreprise d'accueil et de l'apprenti (en particulier au regard des dispositions relevant du Code du travail), la nature des mesures incitatives prises par l'Etat en faveur des entreprises accueillant des apprentis ainsi que leurs modalités d'application, les conditions d'entrée et de sortie d'une formation par l'apprentissage « traditionnel » notamment sa durée, les conditions d'exercice minimales de la responsabilité de maître artisan, les dispositions à mettre en œuvre concernant la sécurité au travail de l'apprenti, la place respective des enseignements théoriques et du travail en atelier, les procédures de qualification et d'examen, la nature et les conditions d'obtention du titre (certificat ou diplôme) en fin de formation ainsi que les équivalences avec les autres titres et certificats.

**Encadré 11 : Maroc - Appuyer et renforcer l'apprentissage « traditionnel »**

Peuvent accéder à une formation par l'apprentissage au Maroc toute personne âgée d'au moins 15 ans révolus à la date de conclusion du contrat d'apprentissage :

- du niveau de la 3ème année de l'enseignement secondaire collégial pour les métiers sanctionnés par un diplôme de qualification professionnelle ;
- du niveau de la 6ème année de l'enseignement primaire ou un certificat de l'éducation non formelle délivré par le Ministère de l'Education Nationale pour les métiers sanctionnés par un diplôme de spécialisation professionnelle ;
- du certificat d'alphabétisation ou d'un minimum de compétences en matière de lecture et d'écriture pour les formations qualifiantes.

L'apprentissage est régi par un contrat conclu entre le chef de l'entreprise d'accueil et l'apprenti ou son tuteur légal et agréé par un Centre de Formation par Apprentissage (CFA). Ce contrat définit les droits et obligations des deux parties.

Des mesures d'incitations ont été prises pour encourager les entreprises à accueillir des jeunes

- Non assujettissement des apprentis au régime de la CNSS ;
- Prise en charge, par le CFA, de l'assurance des apprentis contre les accidents de travail et les maladies professionnelles;
- Exonération de la taxe de formation professionnelle au titre des allocations octroyées aux apprentis ;
- Prise en charge par l'Etat de la formation des maîtres d'apprentissage ;
- Engagement de l'apprenti à travailler pour le compte du chef d'entreprise pour une durée convenue entre les deux parties ;
- Octroi, par l'Etat, d'une contribution financière aux entreprises de l'artisanat qui accueillent des apprentis dans les métiers et qualifications fixés par l'administration et l'exonération de cette contribution de tout impôt, droit et taxe.

*Source : Fondation Européenne pour la Formation, Mai 2009*

**149.** Ces exemples sont donnés à titre illustratif et peuvent inspirer les mesures de politique et les actions à entreprendre. Ils restent cependant pertinents dans la mesure où ils découlent, pour la plupart, de l'analyse faite dans les chapitres précédents. Le tableau ci-après fait une synthèse des principales actions et mesures proposées en liens avec les principaux problèmes qui ont été mis en exergue par l'analyse.

**Tableau 11 : PRECONISATIONS POUR LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES**

Faiblesses du système actuel	Objectifs de politique	Actions concrètes à court-terme (dans les 12 mois à venir)	Actions concrètes à plus long terme (à l'horizon + 5 années)
<p><b>Développer l'accès aux dispositifs formels et non formels d'éducation et de FPT en assurant une plus grande équité (genres, zones rurales, faibles revenus)</b>  <b>Renforcer la qualité et la performance des dispositifs d'éducation et de FPT à tous les niveaux</b>  <b>Mettre en place un dispositif permettant une meilleure interaction entre l'offre et la demande de compétences des entreprises et du marché de l'emploi, les secteurs porteurs de croissance constituant pour ce faire des points d'entrée</b>  <b>Rationaliser le fonctionnement des dispositifs et du système d'éducation et de FPT à tous les niveaux</b></p>			
<p>Relation croissance économique /qualité de l'éducation insuffisamment appréhendée</p>	<p>Susciter une prise de conscience sur la primauté de la qualité de l'éducation dans une économie ouverte</p>	<p>38. Articuler une vision nationale qui établit la relation entre la croissance économique et les compétences à la formation desquelles contribuent les différents niveaux et ordres d'enseignement et le milieu professionnel.</p> <p>39. Préparer et exécuter un plan de communication pour mobiliser la communauté nationale autour de cette vision.</p>	<p>1. Susciter l'émergence de think-tanks, clubs de recherche et de réflexion sur l'économie et le rôle de la science, de la technologie et de l'innovation dans la croissance économique.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promouvoir l'émergence et l'institutionnalisation d'une culture de débat public sur le développement.</li> </ul>
<p>Pratiques pédagogiques qui ne favorisent pas l'apprentissage, ne développent pas la curiosité, et ne confèrent pas les aptitudes nécessaire pour s'adapter et apprendre tout au long de la vie.</p>	<p>Innovier les pratiques pédagogiques en accordant une attention particulière à la place de l'enseignant.</p>	<p>1. Conduire une analyse diagnostic sur les déterminants de la performance et du comportement des enseignants: maîtrise du sujet et compétences pédagogiques, motivation, conditions de travail, profil des carrières et pratiques de gestion au niveau local.</p> <p>2. Développer des programmes de formation des enseignants pour combler les déficits de compétences constatées par l'étude diagnostic décrite en (1) et élaborer une politique de gestion du corps enseignant qui incite à la performance.</p> <p>40. Développer des programmes pilotes de décentralisation qui confèrent une autonomie suffisante aux chefs d'établissements et enseignants pour prendre des initiatives sur le plan pédagogique et dans la gestion des ressources humaines et matérielles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revoir le curriculum utilisé aux différents niveaux et ordres d'éducation et de formation.</li> <li>• Examiner la condition enseignante dans la perspective de concevoir un cadre qui suscite des vocations pour le métier et conférer à l'école et à la fonction éducative leurs lettres de noblesse.</li> <li>• Généraliser la pratique de la décentralisation.</li> </ul>
<p>Un niveau post-primaire insuffisamment développé et peu performant</p>	<p>Améliorer la qualité et accroître l'accès dans l'équité, à un enseignement post-primaire diversifié.</p>	<p>1. Définir des mesures pour améliorer l'efficacité de l'enseignement secondaire et accroître les capacités d'accueil.</p>	<p><b>150.</b> Accroître la capacité d'offre de formation initiale des enseignants du secondaire général, technique et professionnel et organiser des programmes de formation continue pour les enseignants en</p>

		<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Redéfinir l'enseignement de base pour inclure le premier cycle du secondaire.</li> <li>3. Développer des programmes pour améliorer la formation et l'encadrement des enseignants du niveau post-primaire.</li> <li>41. Doter les écoles en intrants pédagogiques.</li> <li>42. Examiner les causes structurelles des taux élevés d'échecs et de redoublements dans l'enseignement supérieur.</li> <li>43. Analyser les causes du déséquilibre quantitatif des flux d'étudiants entre les filières scientifiques et littéraires.</li> <li>44. Promouvoir l'excellence.</li> <li>45. Etudier le système d'incitations à mettre en place pour promouvoir le développement de l'enseignement secondaire et supérieur privé, à commencer par l'organisation de l'offre d'éducation et de formation en milieu urbain où la demande est plus facile à agréger.</li> <li>46. Promouvoir le développement, par les établissements d'enseignement supérieur, des programmes de formation continue pour qu'ils répondent aux besoins des entreprises et du marché du travail, améliorent leur capacité d'autofinancement et dépendent moins du budget de l'Etat.</li> </ol>	<p>service dans le secteur public et privé.</p> <p><b>151.</b> Promouvoir l'émergence d'une offre privée de programmes novateurs et ambitieux de cours de rattrapage et de mise à niveau, programmes pouvant inclure des modules destinés à combler le déséquilibre quantitatif entre les filières scientifiques et littéraires.</p>
<p>Politiques sectorielles fragmentées avec des goulots d'étranglement et des fonctions non assumées. Politiques sectorielles ne répondant pas aux exigences et demandes d'une économie dynamique et ouverte à la compétition internationale.</p>	<p>Revoir les politiques sectorielles, à commencer par celle de l'ETFP publiée en 2006, pour intégrer les demandes de service du milieu urbain et les nouveaux métiers, couvrir le niveau avancé d'éducation et offrir des programmes orientés vers les secteurs modernes et concurrentiels.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Mettre à jour la politique ETPF pour l'ouvrir aux nouveaux métiers, aux demandes du marché urbain et au secteur moderne de l'économie;</li> <li>● Etudier les mécanismes appropriés pour mettre fin aux cloisonnements et goulots d'étranglement entre les différents niveaux et ordres d'enseignement en établissant des passerelles entre le secondaire général et l'enseignement technique et professionnel.</li> <li>● Opérationnaliser l'autonomie des établissements d'enseignement technique et professionnel pour qu'ils puissent anticiper et répondre aux demandes de</li> </ul>	

		<p>compétences.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revoir le cadre juridique du FAFPCA et lui conférer l'autonomie nécessaire pour une exécution efficace de ses missions.</li> </ul>	
<p>Un financement du système d'éducation / formation à élasticité limitée car dépendant dans sa quasi-totalité, du budget de l'Etat. Des coûts unitaires plus élevés que la moyenne des pays de la sous-région. Une allocation des ressources budgétaires qui n'accorde pas la priorité au pédagogique.</p>	<p>Mettre en place des alternatives de financement de l'éducation et de la formation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promouvoir le développement accéléré du secteur privé pour qu'il absorbe un pourcentage plus important des effectifs de l'enseignement secondaire et supérieur.</li> <li>• Introduire progressivement le recouvrement des coûts dans les établissements publics d'enseignement supérieur. Examiner la possibilité d'introduire un système de prêt-bourses.</li> <li>• Accroître la contribution des ménages aux dépenses d'éducation pour qu'ils soient aux niveaux comparables à ceux des pays voisins.</li> <li>• Procéder à une analyse des coûts unitaires pour mieux comprendre les facteurs qui déterminent leur niveau élevé par rapport aux autres pays et proposer les mesures à prendre pour les maîtriser.</li> <li>• Rationaliser l'utilisation des ressources humaines et matérielles, à commencer par une meilleure utilisation du personnel enseignant: augmentation de la charge horaire, redéploiement dans les régions du personnel redondant ou sous-utilisé en milieu urbain pour qu'il n'y ait plus de sureffectifs dans les villes.</li> <li>• Revoir les critères d'allocation des ressources budgétaires pour accorder la priorité au pédagogique, plus particulièrement dans l'enseignement supérieur.</li> </ul>	
<p>Une transition défailante entre le cycle primaire et le premier cycle du secondaire avec des « pertes en ligne » significatives</p>	<p>Encourager le développement de modules de « pré-professionnalisation » en milieu scolaire sur les deux dernières années de chacun des deux premiers cycles d'enseignement (primaire et premier cycle du secondaire)</p>		

<p>Une gestion et une gouvernance du dispositif d'ensemble et des établissements d'éducation et de formation trop rigide.</p> <p>Les instruments de pilotage, de suivi et d'évaluation et d'échanges d'expériences et d'informations, ainsi que le contrôle de la qualité de la formation professionnelle sont insuffisamment développés</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Renforcer la flexibilité budgétaire, administrative et pédagogique dans le fonctionnement des établissements publics d'enseignement technique et professionnel dans le contexte de la mise en œuvre des dispositions relatives à la dynamique de décentralisation et de déconcentration des compétences au niveau territorial.</li> <li>2. Mettre en cohérence les programmes et les ressources allouées à l'éducation et la formation professionnelle et technique (Plan de modernisation de l'ETFP, PPDE Post-primaire), avec les plans d'action et schémas directeurs des Ministères sectoriels (Artisanat et Tourisme, Agriculture et Développement rural, Mines et industries extractives, etc.). Associer les organisations professionnelles (FOP, CCAIAN, FNAN, etc.) à leur préparation.</li> <li>3. Développer des opérations pilotes de démonstration au niveau local impliquant les différentes structures et/ou programmes.</li> <li>4. Assurer une régulation globale du dispositif d'éducation et de FTP dans le cadre du budget de l'Etat, en s'appuyant notamment sur les données établies dans le cadre du RESEN.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Etablir et faire adopter un statut dérogatoire permettant de mettre en place, à titre expérimental, des projets conçus sur un nouveau mode de gestion « logique d'autonomie » des établissements publics d'éducation et de FPT.</li> <li>2. Elaborer, en concertation étroite avec les collectivités territoriales, des conventions de partenariat définissant les droits et obligations des différents intervenants pour le développement de la FPT à tous les niveaux.</li> <li>3. S'assurer que les différentes instances de consultation (Conseil supérieur de l'éducation, Conseil national de la FPT) présentent un rapport annuel à la Primature, aux Départements ministériels concernés et organisations socio-professionnelles sur la mise en œuvre des plans et programmes d'action spécifiques.</li> <li>4. Finaliser l'élaboration d'un CDMT sectoriel couvrant l'éducation et la formation (MEN, MESSR, MFPA).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluer les résultats du projet pilote d'expérimentation d'un nouveau modèle de gestion conférant l'autonomie financière, administrative et pédagogique aux établissements publics de FPT, et définir les conditions et modalités d'aménagement et d'extension de ce modèle à l'ensemble des lycées techniques et professionnels.</li> <li>2. Etablir, en concertation avec les collectivités territoriales, et ce dans le cadre des compétences qui leur sont dévolues par le processus de décentralisation, des schémas régionaux de développement de l'éducation et de la formation.</li> <li>3. Mettre en place une stratégie de diffusion et de mutualisation des résultats et des expériences appuyée par un dispositif de suivi évaluation mis en œuvre par les différents départements ministériels chargés de l'éducation et de la FPT.</li> <li>3. Rééquilibrer les allocations budgétaires intra-sectorielles au bénéfice du post primaire, de l'ETFP et des filières courtes professionnalisantes de l'enseignement supérieur dans le contexte d'une augmentation des dépenses publiques d'éducation et de formation qui reflète une meilleure prise en compte des demandes de compétences d'une économie qui se diversifie.</li> </ol>
<p>Une pertinence et une qualité du dispositif d'éducation et de FPT insuffisante.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Améliorer les dispositifs d'orientation scolaire et professionnelle et mettre en place des procédures d'examen des compétences.</li> <li>2. Clarifier et améliorer les conditions d'accès aux structures privées d'éducation et de FPT et renforcer la</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Développer un dispositif de suivi/évaluation du dispositif public et privé d'éducation et de FTP au Niger.</li> <li>2. Procéder à un inventaire exhaustif des curricula de formation professionnelle relevant de l'Approche Par Compétences en cours d'élaboration ou d'application avec un échéancier de mise en œuvre pour répondre aux demandes du marché du travail.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mettre en place un dispositif d'incitations directes et indirectes en s'inspirant par exemple de ce qui est proposé au Mali (garantie bancaires pour l'accès au crédit, déductions fiscales, etc.) qui encouragent les prestataires privés d'éducation et de FPT à offrir des enseignements et des formations dans les secteurs déficitaires en qualification.</li> </ol>

	<p>qualité et la performance des enseignements et des formations assurées par les prestataires publics et privés d'éducation et de formation.</p>	<p>3. Renforcer les moyens humains et matériels pour la formation des conseillers et des inspecteurs pédagogiques et améliorer le fonctionnement de ces services.</p> <p>4. Identifier les possibilités et les conditions de mise en place de partenariats public-privé (PPP) d'éducation et de formation.</p>	<p>2. Développer dans chaque Région un Centre multimédia de ressources pédagogiques.</p> <p>3. Mettre en place un dispositif transversal d'évaluation des ressources disponibles et des coûts de la FPT par corps de métiers et niveau de qualification, en coopération étroite avec le Réseau RESEN.</p> <p>4. Appuyer le développement des filières « post-bac » courtes et professionnalisantes (BTS, DUT) pour faire face à la demande de compétences des secteurs porteurs de croissance. Mettre en œuvre un dispositif d'orientation et d'incitations directes et indirectes (bourses préférentielles et/ou à taux majorés), pour inciter les bacheliers à s'orienter vers ces filières.</p>
<p>Des programmes d'éducation et de FPT souvent obsolètes, davantage centrés sur l'acquisition de diplômes formels plus que sur les compétences et les savoirs faire propres aux métiers</p>	<p>1. Disposer d'un système fiable et transparent de reconnaissance, de validation et de certification des compétences et des qualifications.</p> <p>2. Etablir des passerelles entre différentes filières de formation, notamment entre les formations diplômantes et les formations qualifiantes</p>	<p>1. Etablir, à l'instar des pays de la région, un dictionnaire opérationnel des Emplois et Métiers en identifiant les compétences requises pour l'exercice des différents métiers et en regroupant en familles les métiers relevant du même domaine.</p> <p>2. Examiner les équivalences éventuelles entre les certificats délivrés par les prestataires privés de formation professionnelle et les diplômes de la FPT validés par les pouvoirs publics.</p> <p>3. Etablir l'équivalence de niveau entre les titres délivrés par l'enseignement technique et professionnel (CAP, BT, etc.) et les qualifications à l'issue de formations par apprentissage reconnues par le MFPA.</p>	<p>1. Permettre aux adultes et déscolarisés de réintégrer le système d'ETFP en tenant compte des connaissances et compétences acquises dans le secteur informel ou/et par l'expérience professionnelle (VAE/VAP voir ci-dessous).</p> <p>2. Elaborer, en tenant compte de l'expérience d'autres pays et en collaboration avec les organisations socioprofessionnelles, un cadre national des qualifications professionnelles (CNQ) pour garantir la transférabilité des qualifications, et donner à ce cadre une valeur juridique.</p>
<p>Un dispositif d'éducation et de formation ne prenant pas assez en compte la nécessité de renforcer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes dans les secteurs porteurs de croissance, en particulier dans celui de l'agriculture</p>	<p>Améliorer et étendre l'offre de formation pour le secteur primaire et le monde rural en vue d'accroître la productivité de ce secteur et dépasser le stade d'une agriculture de subsistance</p>	<p>1. Analyser les forces et faiblesses du dispositif de formation en matière de valorisation des savoirs locaux, d'organisation des agriculteurs, d'élaboration et de diffusion des contenus de formation et de formation des vulgarisateurs agricoles. Définir, sur la base des résultats de cette analyse, un programme d'extension et de renforcement des formations dont la pertinence et efficacité seraient améliorées.</p> <p>2. Opérationnaliser la coopération entre le Ministère chargé du budget, le Ministère chargé de l'Agriculture et du Développement rural, les Collectivités territoriales et les organisations professionnelles, dans la définition des critères et modalités de</p>	<p>Mettre en œuvre les textes régissant le volet formation professionnelle du Ministère de l'Agriculture et du Développement rural en développant les formations agricoles, avec une attention particulière pour les formations de niveau moyen/intermédiaire (CAP, BEP) axées sur les activités de transformation agricole et de commercialisation des intrants.</p>

		financement, en vue de promouvoir l'accès à des actions de formation/insertion dans le secteur rural.	
Un apprentissage « traditionnel » limité pour l'essentiel à la reproduction de savoirs-faire de base dans un environnement juridique et opérationnel incertain et évoluant dans le contexte d'une culture de formation et développement des compétences insuffisamment développée	<p>1. Renforcer le cadre juridique de l'apprentissage « dual »,</p> <p>2. Réguler l'apprentissage « traditionnel » en mettant l'accent sur la formation et la mise à niveau des artisans « tuteurs/maîtres d'apprentissage »</p> <p>3. Développer l'apprentissage au niveau de l'enseignement supérieur.</p>	<p>1. Clarifier par texte réglementaire les dispositions juridiques concernant l'apprentissage: durée de l'apprentissage, indemnisation éventuelle de l'apprenti, droits, devoirs et responsabilités respectives de l'entreprise et de l'apprenti, etc.</p> <p>2. Etablir des mesures incitatives, directes et indirectes, en faveur des entreprises accueillant des étudiants dans le cadre de contrats de formation en alternance.</p>	<p>1. Développer l'apprentissage au niveau de l'enseignement supérieur en introduisant l'expérience professionnelle dans le curricula.</p> <p>2. Etablir un contrat cadre entre les entreprises et les pouvoirs publics en vue de promouvoir les partenariats pour les formations en alternance</p> <p>3. Modifier les textes juridiques relatifs à l'enseignement technique et à la formation professionnelle de façon à y introduire la possibilité de faire valider, sur la base de l'expérience professionnelle acquise (VAP), tout ou partie d'un titre de la FPT (CAP, BT, etc.) en donnant la priorité aux déscolarisés et aux adultes.</p>
Potentiel des structures de formation des entreprises du secteur moderne sous-utilisé.	1. Optimiser l'utilisation des centres de formation créés par les entreprises.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Susciter la constitution de réseaux de formation des entreprises pour partager les ressources.</li> <li>- Encourager les entreprises à ouvrir leurs programmes de formation au personnel extérieur à l'entreprise</li> <li>- Inciter les entreprises à financer en commun la création de centres de formation.</li> </ul>	

**PRECONISATIONS SPECIFIQUES AU NIVEAU PRIMAIRE ET A L'ÉDUCATION NON FORMELLE**

<b>Faiblesses dusystème actuel</b>	<b>Objectifs de politique</b>	<b>Actions concrètes à court terme(dans les 12 mois à venir)</b>	<b>Actions concrètes à plus long terme(à l'horizon + 5 années)</b>
<b>Enseignement Primaire</b>			
Faible taux de couverture et fortes disparités entre genres, régions et catégories socio-économiques	Assurer la scolarisation primaire universelle: généraliser l'accès et l'achèvement de l'école primaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimuler la demande d'éducation;</li> <li>• Accroître l'offre d'éducation en accordant une attention particulière aux groupes défavorisés;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Généraliser l'accès à l'EP pour tous les enfants en âge de scolarisation;</li> <li>• Assurer le maintien de tous les enfants à l'école jusqu'à la fin de cycle primaire.</li> </ul>

Faible niveau des acquis scolaires des élèves	S'assurer que tous les élèves acquièrent les compétences requises	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mettre en place des conditions adéquates d'enseignement et d'apprentissage ;</li> <li>• Assurer une formation initiale et continue de qualité des enseignants;</li> <li>• Assurer un encadrement adéquat des enseignants;</li> <li>• Assurer une meilleure gestion du temps scolaire;</li> <li>• Identifier les enseignants ayant des besoins spécifiques de renforcement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examiner la condition enseignante et développer un cadre professionnel attractif pour susciter les vocations pour le métier d'enseignant et l'amour de la profession</li> </ul>
Faible efficacité interne	Améliorer l'efficacité interne de l'enseignement primaire et l'éducation non formelle.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Appliquer les mesures relatives aux passages et redoublements édictées dans le PDDE;</li> <li>• Dans le processus d'élaboration du curriculum, finaliser les programmes du premier cycle de l'enseignement primaire;</li> <li>• Créer les conditions de l'adaptation du nouveau curriculum en langues nationales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer des offres alternatives d'éducation en vue de maintenir tous les enfants dans le système éducatif;</li> <li>• Finaliser l'élaboration du curriculum du premier cycle de l'enseignement primaire;</li> <li>• Développer le matériel didactique en langues nationales;</li> <li>• Généraliser l'implantation du nouveau curriculum bilingue (Français – langues Nationales)</li> </ul>
Faible efficacité externe	Disposer d'un curriculum adapté aux réalités sociales et économiques		

<p>Faiblesse dans la gouvernance du sous-secteur de l'enseignement primaire</p>	<p>Améliorer la gouvernance de l'enseignement primaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Renforcer les capacités des structures décentralisées/déconcentrées, y compris les structures communautaires;</li> <li>• Définir les attributions dans la chaîne de responsabilités;</li> <li>• Poursuivre la stabilisation du corps enseignant par l'adoption d'un statut clair et incitatif pour les Enseignants Contractuels.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promouvoir une culture de responsabilité;</li> <li>• Décentraliser la gestion du sous-secteur;</li> <li>• Impliquer les bénéficiaires dans la gestion des ressources, y compris des ressources humaines.</li> </ul>
<p><b>Alphabétisation et Education Non Formelle (AENF)</b></p>			
<p><i>Faiblesse des performances du sous secteur Alphabétisation et Education Non Formelle (AENF) tant pour ce qui est de la couverture, de la qualité, de la pertinence des programmes que des besoins socio-économiques de la population.</i></p>	<p>Améliorer et diversifier l'offre d'alphabétisation et éducation non formelle en tenant compte de la structure socio-économique du pays (fonctionnalité);</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversifier l'offre d'alphabétisation et d'éducation non formelle;</li> <li>• Réduire les disparités dans l'accès aux programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permettre à tous les jeunes et adultes analphabètes ou précocement déscolarisé de bénéficier d'une formation à travers les structures d'AENF;</li> <li>• Prendre des mesures introduisant l'insertion d'un volet AENF dans tout programme et/ou projet de développement;</li> <li>• Clarifier et améliorer les passerelles entre les dispositifs d'éducation non formelle et le dispositif d'Education formelle;</li> <li>• Créer dans toutes les régions des classes de seconde chance pour contribuer à l'atteinte des objectifs de l'EPT.</li> </ul>

	<p>Assurer la pertinence et la qualité des programmes d'alphabétisation, de formation des adultes et d'éducation non formelle</p>	<p>Elaborer les programmes de l'AENF;</p> <p>Renforcer les actions de pré-professionnalisation et d'insertion sociale dans les activités génératrices de revenus;</p> <p>Améliorer l'environnement pédagogique des centres d'alphabétisation et développer un environnement propice à l'amour de la lecture et de l'apprentissage;</p> <p>Assurer un encadrement adéquat des animateurs et éducateurs des structures d'AENF;</p> <p>Renforcer le dispositif des Ecoles de la 2<sup>nde</sup> chance (E2C) (passerelles, centres pour adolescents, etc.) pour la prise en charge des enfants âgés de 9 à 14 ans en dehors du dispositif d'éducation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finaliser l'élaboration du curriculum;</li> <li>• Implanter le curriculum;</li> <li>• Elaborer et mettre e œuvre un dispositif de certification de la formation dans les structures d'AENF</li> <li>• Evaluer l'impact du dispositif des E2C en termes d'insertion socioprofessionnelle des bénéficiaires et, sur cette base, élargir et renforcer le réseau</li> </ul>
	<p>Améliorer la gestion et le pilotage du sous secteur</p>	<p>Mettre en place un cadre national de concertation en AENF impliquant tous les partenaires;</p> <p>Renforce les capacités des structures décentralisées et déconcentrées, y compris les structures communautaires et les ONG intervenant dans le sous secteur</p>	

## BIBLIOGRAPHIE

Annuaire des statistiques du travail, Première édition, Observatoire national de l'emploi et de la formation/ANPE, Ministère de la fonction publique et du travail, Niamey, décembre 2008

Annuaire statistiques, Ministère de l'Éducation Nationale, de 2003 à 2009

Annuaire statistiques, Ministères des Enseignements Secondaire et supérieur, de la Recherche et de la Technologie, de 2001 à 2009

Annuaire statistiques, Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation, de 2006-2007.

R. Walter, E Fillipiak, Nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'Ouest : vers une meilleure insertion professionnelle des jeunes, AFD, Paris, 2007.

Décret N°2008-353/PRN/MFPT du 16 octobre 2008 portant création, attributions, organisation et fixant les modalités de fonctionnement du Conseil Supérieur de l'Enseignement et de la Formation Professionnels et Techniques, MFPT, Niamey, octobre 2008.

DOCUMENT DE PROGRAMME NIG/017 Appui au programme national de Formation professionnelle et technique et d'Insertion des Sortants, LUXDEV, Niamey, janvier 2009

Niger : Etude sur l'enseignement post-primaire, Contraintes, défis et Options de Politique, Banque mondiale, juin 2005.

NIGER : La Modernisation du Commerce pendant un Boom Minier - Étude Diagnostique sur l'Intégration Commerciale, Programme du Cadre Intégré, EDIC, Niamey, février 2008

Niger : Note consultative conjointe des services du FMI et de la Banque mondiale afférente au deuxième document de stratégie de réduction de la pauvreté, Rapport du FMI sur le pays no 08/167, FMI, Washington, mai 2008

R. Walter, Le financement de la formation professionnelle en Afrique : étude de cas sur 5 Fonds de formation, DGCI, Paris, 2007

Déclinaison du PPDE Post-primaire (2008-2018), programme de modernisation et de développement de l'enseignement et de la formation professionnels et techniques, MFPT, Niamey, janvier 2010

Ghana, Job Creation and Skills Development, Volume I (Main Documents), Draft Report, The World Bank, Washington, June 2008

Le développement des compétences pour la croissance économique et la compétitivité au Mali, Département développement Humain, Région Afrique, Banque mondiale, Washington, novembre 2009

Les nouveaux dispositifs de formation professionnelle post-primaire. Les résultats d'une enquête terrain au Cameroun, Mali, et Maroc, AFD, Paris, mars 2009

NIGER: Second Public Expenditure Management and Financial Accountability Review (PEMFAR), Report No. 50815-NE, Poverty Reduction and Economic Management 4, The World Bank, Country Department AFCF2, Africa Region, Report N° 50815, Washington, October 2009

Stratégie de Développement rural, Secrétariat permanent de la SRP, Cabinet du Premier Ministre, Niamey, novembre 2003

Stratégie de développement accéléré et de réduction de la pauvreté, 2008-2012, Secrétariat permanent de la SRP, Cabinet du Premier Ministre, Niamey, octobre 2007

Etude sur le développement de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique au Niger, Rapport final, HTSPE, Délégation de l'Union Européenne, Niamey, 2007.

Proposed loan and grant to the Republic of the Niger for the Agricultural and Rural Rehabilitation and Development Initiative Project – Institutional Strengthening Component (ARRDI-ISC), President's Report, IFAD, October 2008

Etude sur les filières porteuses d'emploi dans la Communauté urbaine de Niamey, Rapport final, ANPE, Niamey, avril 2007

Formation et Emploi des Jeunes au Niger, Document de Phase 2007-2008, Swisscontact/LED, Niamey décembre 2008

Etude d'identification des filières porteuses et étude des réformes à initier au niveau national dans le cadre de l'intégration UEMOA, ECODES Consortium, Commission européenne, Bruxelles, décembre 2003.

G. Pini & V. Tarchinali, Les systèmes agro-sylvo-pastoraux du Niger, 1. Les filières, Working Paper n°20, Centro Citta del Terzo Mondo, Torino, 2007

CDMT 2008-2011, Secrétariat général, Ministère de l'éducation nationale, Niamey, Avril 2008

Maragnani, La problématique de la formation professionnelle dans le secteur agricole et le milieu rural, DGCID/Ministère des Affaires étrangères, Paris, 2007

Rapport d'État du Système Éducatif Nigérien (RESEN), Gouvernement du Niger – Banque mondiale, Novembre 2009, Draft non encore publié

Richard K Johanson & Arvil V Adams, Skills development in Sub-Saharan Africa, The World Bank, Washington, 2004

S. Haggblade, Peter B.R.Hazell, T Reardon, Transforming the Rural Non Farm Economy, IFPR/John Hopkins University Press, Baltimore, 2007

Sam Porter & Mike Campbell, Skills and Economic Performance, Sector Skills Development Agency, London, 2006.

Eric A. Hanushek and Ludger Wößmann, «The Role of Education in Economic Growth». World Bank Policy Research Working Paper 4122, February 2007.

## ANNEXES

## Annexe 1 : Quelques indicateurs du marché de travail

### Encadré 3 : Définitions de la nature informelle

Selon la définition du BIT, l'emploi informel peut se traduire par: (a) un travail dans le secteur non enregistré, c'est-à-dire le secteur informel; et (b) un emploi informel; c'est-à-dire un emploi reposant sur des dispositions informelles, l'absence de contrat ou de protection sociale, que cet emploi soit occupé dans le secteur informel ou formel.

L'approche suivie dans le rapport rejoint cette définition en utilisant, dans la pratique, les informations contenues dans l'enquête ENBC.

- Toutes les personnes non rémunérées et indépendantes payées à la tâche sont considérées comme travaillant dans le secteur informel.
- Les personnes travaillant de façon indépendante relèvent du secteur informel si leur société n'est pas immatriculée au Registre du commerce et des sociétés et/ou si leurs salariés ne sont pas déclarés aux services de sécurité sociale (emploi dans le secteur informel). Une société respectant l'un ou l'autre de ces critères, est considérée comme opérant dans le secteur formel.
- Les salariés rémunérés sont dans l'informel s'ils ne bénéficient pas de la retraite, des congés payés, ou de l'assurance maladie sous quelque forme que ce soit (emploi informel, quel que soit le statut de la société). L'accès à l'un ou l'autre de ces avantages confère à l'emploi un caractère formel.

La définition du caractère formel a été par conséquent délibérément choisie pour être aussi large que possible, afin d'intégrer toutes les formes d'emploi présentant un aspect formel. Or, malgré cette définition généreuse, la quasi-totalité des emplois au Niger relèvent du secteur informel.

### Statistiques clés du marché du travail, population adulte en âge de travailler

	TOTAL	HOMMES	FEMMES	Proportion d'hommes
		<i>Milliers</i>		<i>%</i>
Population entre 15 et 64 ans	6,199	2,821	3,378	46%
Population active	5,046	2,105	2,941	42%
<i>Occupée</i>	4,989	2,054	2,935	41%
<i>Au chômage (au sens strict)</i>	57	51	6	89%
Population Inactive	1,284	805	479	63%
<i>Découragée</i>	441	296	145	67%
<i>Autre</i>	843	509	334	60%
		<i>Pourcentage</i>		
Taux d'emploi	80	73	87	
Taux de participation	81	75	87	
Taux de chômage (au sens strict) 1/	1.1	2.4	0.2	
Taux de chômage (élargi) 2/	9.1	14.5	4.9	

: Source : Estimations basées sur l'ENBC.

1. A cherché du travail au cours du mois écoulé et était disponible sur une durée de 1 mois.
2. A cherché il y a plus d'un mois ou bien sera disponible dans plus d'un mois, voire était découragé face aux recherches.

## Annexe 2 : Niveau des revenus selon les catégories professionnelles

Revenus horaires (FCFA)					
	Total	Salariés	Non salariés agricoles	Non salariés non agricoles	Non rémunérés
<b>TOTAL</b>	<b>42</b>	<b>292</b>	<b>72</b>	<b>137</b>	<b>24</b>
<b>Genre</b>					
Hommes	81	292	91	167	21
Femmes	28	292	50	72	25
<b>Éducation</b>					
Sans éducation	32	72	46	107	24
Coranique	54	199	137	167	28
Alphabétisme	83	179	129	159	42
École primaire	43	153	27	161	18
École secondaire	69	277	125	127	20
Enseignement profession. & technique	390	417	372	264	22
Enseignement supérieur	669	669		162	35
<b>Niveau d'alphabétisme</b>					
Sait lire	73	317	127	166	21
Ne sait pas lire	33	72	50	116	24
<b>Région*</b>					
Diffa	55	509	113	194	31
Dosso	27	286	19	102	16
Maradi	38	292	129	155	29
Tahoua	39	237	99	182	24
Tillabéri	24	266	165	89	14
Zinder	53	286	46	167	34
Niamey	166	332	20	125	16
<b>Secteur</b>					
Agriculture	30	62	91	..	42
Mines	125	1.191	..	125	..
Fabrication	200	242	..	221	..
Services publics	286	534	..	286	..
Construction	240	292	..	240	..
Commerce	227	179	..	286	..
Tourisme	116	149	..	30	..
Transports & Communications	200	166	..	216	..
Administration publique	388	390	..	333	..
Autres services	166	145	..	199	..
Organisations internationales	247	413	..	107	..

Source : Estimations basées sur l'ENBC

### Annexe 3 : Structure du système éducatif au Niger:

Enseignement général	Enseignement technique/professionnel	Diplômes		Age
		Enseignement général	Enseignement technique/professionnel	
<b>SUPERIEUR*</b>				
UAM (cycle 3, 2 ans +)		DOCTORAT		
UAM (cycle 3, 1ère année)	IUT (cycle 3, 1ère année)		DUT / DESS	24 ans
UAM (cycle 2, 2ème année)	IUT (cycle 2, 2ème année)	MAITRISE	INGENIEUR	23 ans
UAM (cycle 2, 1ère année)	IUT (cycle 2, 1ère année)	LICENCE		22 ans
UAM (cycle 1, 2 ans)	IUT (cycle 1, 2 ans)	DEUG, DUEL, DUES	BTS	20-21 ans
<b>SECOND CYCLE DU SECONDAIRE</b>				
2 <sup>nd</sup> - Tle (général)	2nd-Tle (général)	BACCALAUREAT	BAC PRO, BTN	17-19 ans
<b>PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE</b>				
6ème – 3ème (général)	6ème-3ème(technique)	BEPC / DFEB	BAP, CEP	13-16 ans
<b>PRIMAIRE</b>				
C I– CM2		CFEPD		7-12 ans
<b>PRESCOLAIRE</b>				
Maternelle 1-3				3-6 ans

Sources : Banque mondiale ; Etude sur l'enseignement post-primaire ; Contraintes, défis et Options de Politique ; 28 juin 200

\*Au niveau de l'enseignement supérieur les niveaux de diplôme sont en cours de changement avec l'introduction du système LMD

## Annexe 4 : Les effectifs scolarisés par niveau et statut d'établissement, 2000-08

			2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09
Précolaire		<b>Total</b>	12 300	15 583	17 264	18 234	19 597	24 287	28 455	37 192	48 119
Enseignement primaire		<b>Total</b>	656 589	760 987	857 592	980 033	1 064 056	1 126 075	1 235 065	1 389 194	1 554 102
Enseignement Secondaire	1 <sup>er</sup> Cycle	<b>Total</b>	85 328	92 463	107 330	135 207	151 593	179 721	184 593	202 977	222 500
	2 <sup>nd</sup> Cycle	<b>Total</b>	16 817	16 834	16 600	20 078	25 440	30 905	26 897	27 131	27 643
ETFP	MFPT	<b>Total</b>	1 305	859	nd	Nd	nd	nd	2 551	2 407	4 907
	Autres								10828	nd	15612
	<b>Ensemble</b>		nd	nd	nd	Nd	nd	nd	13 379	nd	20 519
Alphabétisation et formation des adultes			30 053	32 813	40 491	54 252	42 445	60 585	76 368	54 235	nd
Enseignement Supérieur	<b>Total local</b>		7 948	7 067	6 585	6 646	9 316	11 245	11 022	12 924	nd
	<i>Boursiers ext</i>		1 800	3 088	2 001	1 569	258	151	175	1 401	1 512

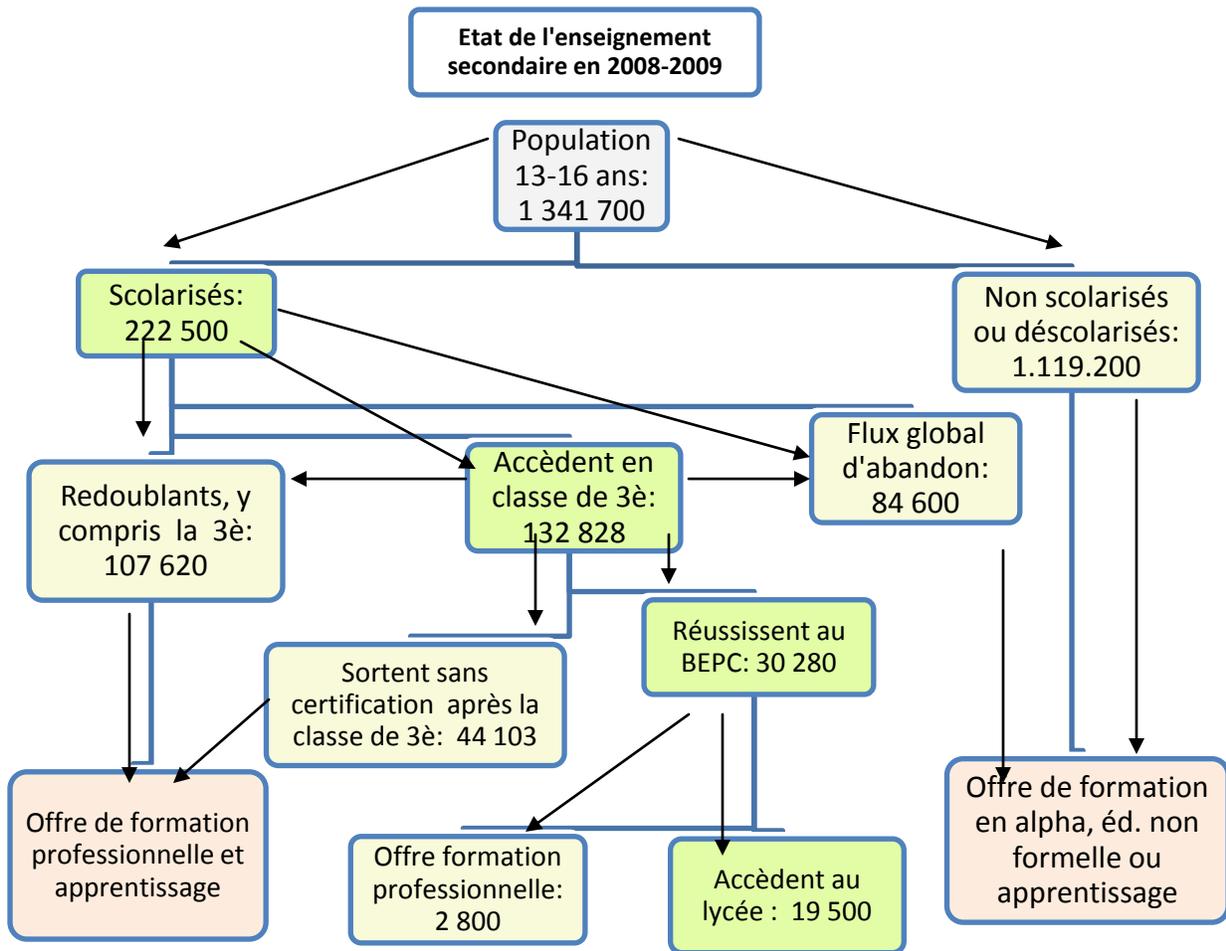
Source : RESEN, 2009.

## Annexe 5 : Les indicateurs de comparaison pour l'enseignement secondaire

Pays	Secondaire 1er cycle (%)	Secondaire 2ème cycle (%)	Supérieur : Etudiants/100 000 hab
<b>Niger (2008)</b>	<b>18.0</b>	<b>3.6</b>	<b>94</b>
Bénin	53.0	18.0	790
Burkina Faso	19.4	7.1	240
Côte d'Ivoire	30.3	14.6	814
Guinée-Bissau	35.9	18.8	224
Mali	38.9	16.5	281
Mauritanie	27.4	22.3	334
Sénégal	31.7	12.2	496
Tchad	18.8	9.6	201
Togo	53.9	20.5	638
<b>Moyenne pays comparateurs</b>	<b>34.4</b>	<b>15.5</b>	<b>446</b>

Sources : Banque mondiale, ISU et nos calculs pour le Niger

## Annexe 6 : Performances l'enseignement secondaire en 2008-2009



(Ce schéma a été conçu à partir des données des annuaires statistiques)

## **Annexe 7 : Présentation du Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle Continue et à l'Apprentissage (FAFPCA)**

Installé par la loi 2007-24 du 3 juillet 2004, portant modification de la LOSEN, le Fonds d'Appui à la Formation Professionnelle Continue et à l'Apprentissage (FAFPCA) se substitue à l'Office National de la Formation Professionnelle (ONAFOP) en n'en conservant que la mission de fonds de financement, adoptant ainsi une pratique courante dans la plupart des pays de l'UEMOA. Son organisation et ses modalités de fonctionnement sont précisés dans le décret N° 2008-226/PRN/MFPT du 17 juillet 2008. Il est l'aboutissement d'une initiative nationale, soutenue par l'Union Européenne et la Coopération française.

### *Financement du fonds*

Il repose principalement sur la taxe d'apprentissage versée par les entreprises. Mais celle-ci n'a jamais été entièrement reversée au FAFPCA comme c'est le cas du Fonds de Côte d'Ivoire. Au lieu d'un reversement automatique de la taxe, l'Etat alloue au FAFPCA une subvention annuelle aléatoire, son montant faisant l'objet d'arbitrage du Ministère des Finances en compétition avec les autres priorités budgétaires de l'Etat.

Cette subvention de l'Etat est complétée par un appui de l'Union Européenne et la Coopération Française qui est dédié au seul secteur artisanal, alors que les quotas d'utilisation du financement de l'Etat prévoient une ventilation entre le secteur formel (60%), le secteur informel (30%) et le fonctionnement du Fonds (10%).

### *Subvention de l'Etat*

La subvention annuelle de l'Etat pendant la période 2001-2007 ayant été très faible: 15 millions 2001 , 50 millions en 2002 et 2003 , 0 en 2004, 17,5 millions en 2005 et 70 millions en 2007, il n'est pas possible de tirer des conclusions significatives quant à la progression des activités du FAFPCA pendant cette période.

La clé de répartition imposée par l'Etat n'a pas pu être respectée pendant les premières années (2001 à 2008) du fait de la modestie de sa subvention qui a eu une influence négative sur le budget de fonctionnement de l'institution: insuffisance des moyens matériels et humains. Le fonds a donc fonctionné au ralenti pendant cette période, l'année 2007-2008 ayant par ailleurs été largement consacrée à la transformation de l'ONAFOP en FAFPCA.

Cette insuffisance de moyens explique en grande partie que le FAFPCA ne dispose pas d'une base de données performante et que le nombre et la qualification de son personnel soient insuffisants.

Un autre élément explique le non respect de la clé de répartition : avant le démarrage de l'ONAFOP, les PME nigériennes n'avaient pas la culture de la formation continue, considérée comme un investissement. Il a donc fallu conduire des missions d'information et de sensibilisation auprès d'elles, missions qui se poursuivent aujourd'hui. Ce n'est pas le cas des grandes entreprises qui financent depuis longtemps le perfectionnement de leurs personnels.

Une évaluation objective des performances du FAFPCA devrait être conduite pour les exercices 2008 et 2009 pour lesquels le FAFPCA a reçu une dotation budgétaire plus significative qui s'élevait respectivement à 400 et 418 millions de FCFA. Avec des financements réguliers et plus conséquents et moyennant la mise en place de capacités à la hauteur des ambitions du programme, le FAFPCA pourrait contribuer au développement de la formation continue à l'instar du FONDEF au Sénégal.

## **Senegal - Le Fonds de développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (FONDEF)**

Créé en 2004 comme établissement public sous la tutelle du Ministre chargé de l'ETFP, le FONDEF a pour mission d'appuyer, à coût partagé, l'investissement formation de l'entreprise, promouvoir le développement et la régularisation du marché de la formation professionnelle continue et proposer un dispositif de formation professionnelle continue en adéquation avec les besoins de l'économie. Il intervient dans le financement des plans de formation des entreprises, organisations professionnelles ou groupements d'entreprises.

Le FONDEF est géré par un Conseil d'Administration de 12 membres comprenant les représentants de l'Etat, des bailleurs de fonds, des employeurs et des syndicats. Les programmes de formation présentés par les entreprises au financement du FONDEF sont examinés par un Comité de sélection et d'agrément constitué de représentants des partenaires sociaux et de l'administration. L'exécution des programmes de formation fait l'objet d'un appel d'offre auquel peuvent soumissionner des prestataires de formation agréés<sup>30</sup> par le FONDEF.

Le financement accordé par le FONDEF représente, pour chaque projet, un maximum de 75% du montant total des dépenses éligibles du projet. Ce financement ne peut toutefois pas excéder le montant de 4 M FCFA par an pour un même promoteur et 8 M FCFA pour les requêtes inter-entreprises (plus de 2 entreprises).

Le volume total de financements accordés par le FONDEF durant la période du 1.1.2004 au 30.11.2006 était de 790 millions de FCFA constitués à hauteur de 52% de demandes des PME et 31% de demandes provenant de grandes entreprises. Sur les 106 actions/de plans de formation financés, 89% provenaient du secteur privé. Ces financements ont couvert 650 actions de formation auxquelles ont participé 6900 stagiaires. Pour l'année 2009, le FONDEF a accordé un volume total de financement de 459 795 338 FCFA pour 103 actions de formation auxquelles ont participé 3879 personnes.

### ***Contribution des bailleurs de fonds***

- 2001 à 2005 : 236 144 420 FCFA de l'Union Européenne
- 36 999 924 FCFA de la Coopération Française
- 2005 à 2007 : 960 039 006 FCFA
- 2008 à 2010 : 419 812 480 FCFA (enveloppe prévue).

### ***Répartition des financements par types de formation entre 2005 et 2008***

- Secteur formel : 68 029 233 FCFA (6,69%)
- Secteur artisanal : 573 305 894 FCFA (56,20%)
- Formation initiale professionnalisante : 219 144 207 FCFA (21,48%)
- Apprentissage : 159 435 334 FCFA (15,63%)

**Total : 1 020 114 608 FCFA**

---

<sup>30</sup>

Il y avait 130 prestataires publics et privés agréés par le FONDEF en 2010.

Le pourcentage élevé des formations dans le secteur informel durant cette période est dû à l'importance relative du financement de l'UE par rapport à celui de l'Etat.

*Effectifs formés par secteurs socio professionnels de nov. 2001 à sept. 2006*

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	Total
Artisans/apprentis (secteur informel)	85	390	222	735	48	68	1548
Salariés (secteur formel)	59	110	170	408	133	91	971
Demandeurs d'emploi (ANPE)	27	153	169	85	0	0	434
Travailleurs indépendants (associations)	11	200	27	210	0	0	448
<b>TOTAL</b>	<b>182</b>	<b>853</b>	<b>588</b>	<b>1438</b>	<b>181</b>	<b>159</b>	<b>3401</b>

En 2005 le Niger et l'UE ont signé une convention de financement des activités de formation pour le seul secteur de l'artisanat fonctionnant sous forme d'appels à propositions. Seule une dizaine de formations en comptabilité, management, marketing et informatique ont été réalisées pour des PME en 2005-2008.

Il faut noter que le Fonds n'est pas le seul mandataire des prestations de formation professionnelle continue et d'apprentissage au Niger: d'autres prestataires habilités ou non par le Fonds saisissent les opportunités de formation sur le marché.

*Coût des activités réalisées*

D'une manière générale, le Fonds a, de 2001 à 2007, cofinancé 591 actions au profit de 8 465 stagiaires pour un coût global de 1 550 523 405 FCFA.

Ce montant comprend une contribution des bénéficiaires de 10 % pour un montant total de 140 956 673 FCFA.

Le coût moyen par action de formation est de 2 623 559 FCFA, le coût moyen par apprenant est de 183 168 FCFA.

*Comité de sélection et d'agrément des requêtes*

Il est composé de neuf membres représentant l'Etat, les employeurs et les travailleurs<sup>31</sup>. Un représentant de chaque bailleur de fonds est invité à titre d'observateur

Ce comité assure la transparence dans l'animation du marché de la Formation professionnelle continue et apprentissage, et la visibilité des acteurs. Les critères d'habilitation des demandes sont : la régularité fiscale, l'existence de locaux et d'équipement appropriés à l'exercice de l'activité de la formation et la disponibilité de formateurs reconnus.

Les capacités de cofinancement du Fonds ont été en deçà des besoins exprimés, le fonds n'arrivant même pas à cofinancer les requêtes retenues par son Comité de sélection et d'agrément, situation aggravée par les fluctuations du montant de la subvention de l'Etat. La situation s'améliore depuis 2008, après l'augmentation de la subvention de l'Etat.

### *Prestataires de formation*

La répartition des 62 structures de formation agréées à la fin de 2007 était la suivante: structures privées (61%), structures publiques (32%), coopératives (3%) et EPA (3%).

47% des prestataires dont 98% sont des structures privées offrent des formations dans le tertiaire.

Niamey concentre à elle seule 68% des structures de prestations de service installées au Niger, 78% de ces structures évoluent dans le tertiaire.

### *Remarque sur l'absence d'une «fonction formation»*

La « fonction formation » professionnalisée et responsabilisée n'existe pas encore. Elle devra être mise en place rapidement pour que le fonds ne soit plus seulement un organisme comptable mais assume la fonction de conciliation de l'offre de formation à la demande. Il devra donc développer une expertise professionnelle spécifique dans le domaine de la formation. L'amélioration de la qualité et de l'efficacité de cette expertise passe par des stages de perfectionnement des agents du Fonds, pour améliorer leur connaissance des entreprises et des questions de qualifications professionnelles.

Le problème de fonds est celui de la nécessité d'avoir une gestion dynamique permettant de répondre rapidement aux demandes de formation en contribuant à l'amélioration de leurs formulations et de leurs objectifs ainsi qu'une meilleure couverture du marché.

## **Evolution récente du FAFPCA**

Le Conseil d'administration du FAFPCA réunit, sous la tutelle du MFPA et du MEF (pour les questions budgétaires) les principales organisations socio-professionnelles, tant patronales (Fédération des Organisations Patronales/FOP, CCAIAN) que syndicales ainsi que des représentants d'autres Ministères

---

<sup>31</sup> Le FAFPCA, le Ministère de l'Economie et des Finances, le Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation, l'Organisation des Professionnels de l'industrie du Niger (OPIN), la Chambre de Commerce d'Industrie et d'Artisanat au Niger (CCAIAN), la Fédération Nationale des Artisans du Niger (FNAM), l'Union des Syndicats des Travailleurs du Niger (USTN), la Confédération Nigérienne du Travail (CNT).

sectoriels (Emploi et travail, Tourisme et Artisanat). Il est présidé par le Président de la FOP. Son financement, à ce stade, est assuré principalement par le versement d'une subvention inscrite au budget du MFPA (soit 400 M FCA en 2008, 418 M CFA en 2009 et 430 M CFA en 2010). Toutefois, les difficultés du Trésor National ces deux dernières années ont fait qu'une grande partie des crédits inscrits pour le FAFPCA n'a pas été effectivement versée et a fait l'objet d' « Avis de Règlement » qui sont autant de créances à valoir. Les activités du FAFPCA ont été donc handicapées.

Bien que la Loi établissant le FAFPCA indique que les ressources du Fonds sont constituées notamment du « produit de la taxe d'apprentissage (TA) versée par les entreprises », le MEF, a jusqu'à présent refusé, au nom du principe de l'unicité du budget, d'affecter au Fonds une partie importante du produit de la TA, qui, selon le Code fiscal est une recette fiscale pré-affectée destinée à « *contribuer au développement de l'enseignement technique, de l'apprentissage et de la formation et du perfectionnement des adultes* ». Cette situation devrait changer dans le cadre de la Loi des finances 2011. Le montant de la taxe d'apprentissage a augmenté considérablement ces dernières années, passant de 613 M F CFA en 2007 à 763 M F CFA en 2008. D'après une estimation de la Direction générale des Impôts, service du MEF chargée de la collecte de la TA, celle-ci devrait atteindre plus de 960 millions FCFA en 2010.

## Annexe 8 : Aperçu de la qualité, des conditions d'accès et de vie dans l'apprentissage

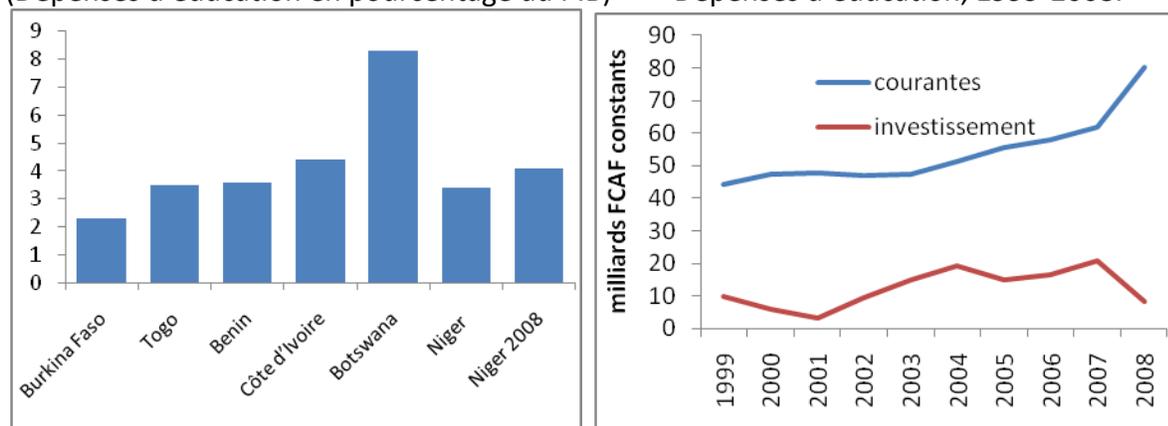
<b>Conditions d'accès et de vie</b>	<b>Qualité de la formation</b>	<b>Impact de la formation</b>
Accès gratuit sur bases familiales ou relationnelle des patrons	Pas de Programme de formation, ni de calendrier ou d'horaire	Le manque de fonds de démarrage, ou de roulement (absence de micro crédit local) constitue un handicap pour l'installation des apprentis à leur compte
Age apprenti : 8 à 40 ans (plus souvent entre 15 et 30 ans)	Majorité des maîtres d'apprentissage manquent de connaissances théoriques nécessaires pour bien transmettre leurs connaissances aux apprentis	Rétention de savoirs des maîtres qui redoutent la concurrence avec leurs apprentis (surtout observé dans le diagnostic de pannes en mécanique auto ou moto)
Majorité des apprentis analphabètes	Matériels et outils insuffisants dans les ateliers	Précipitation des apprentis à mettre fin à leur formation : ils pensent trop tôt maîtriser le métier. (surtout en couture ou maroquinerie. Leur installation impactent négativement la qualité locale des productions artisanales
Pas de contrat entre l'apprenti (ou sa famille) et le patron	Parents des apprentis faiblement engagés dans le suivi de la formation de leurs enfants	
Nourriture prise en charge par le patron ainsi que frais occasionnés par maladie ou accident sur le lieu de travail (sauf pour les cas graves aux conséquences de longue durée)	Beaucoup de cas d'indiscipline, de fréquentation irrégulière, de gaspillage d'outils (surtout dans "artisanat utilitaire".	
Gratification possible de l'apprenti par Patron si participation à la production (moins de 2000 FCFA par jour).	Inexistence de validation des acquis.	

## Annexe 9 : Cadre indicatif de répartition intra-sectorielle des ressources domestiques

Cadre indicatif de mobilisation ressources domestiques	Seuils	Commentaires/explications
Revenu national en pourcentage du PIB	14-18	Suivants les indications de Bruns, Mingat et Rakotomalala (2003)
Dépenses d'éducation en pourcentage du budget récurrent	20-25	Comme le Secondaire s'étend, ce ratio devrait s'accroître à partir des 20% suggérés par Bruns, Mingat et Rakotomalala (2003)
Part du primaire en pourcentage du budget récurrent d'Education	42-64	Suivants les indications de Bruns, Mingat et Rakotomalala (2003) ; pour les pays qui sont au seuil élevé, la part devrait diminuer car l'accès au primaire se stabilise et le secondaire se développe.
Part du Secondaire en pourcentage du budget récurrent d'Education	25-30	Sur la base d'une part élevée d'allocation à l'Education de 15-20 %.
<i>Part du premier cycle dans le budget de l'Enseignement secondaire</i>	55	Voir estimations (Lewin 2008) sous les scenarii de reforme avec des TBS de 60% au premier cycle et 30% au second cycle.
<i>Part du Second cycle dans le budget de l'Enseignement secondaire</i>	45	
Pourcentage du coût total du secondaire supporté par les ressources Privées	35	Là où cette part est faible, elle devrait s'accroître ; là où elle est élevée, elle devrait diminuer car des dispositions devraient être prises pour accueillir de plus en plus de pauvres.
Coût des salles de classes	\$10.000	Sur la base de structures simples et une gestion décentralisée des constructions (S. Theunynck, 2008).

## Annexe 10 : Dépenses sur l'éducation en expansion et comparable aux autres pays (2007)

(Dépenses d'éducation en pourcentage du PIB)      Dépenses d'éducation, 1999-2008.



Source: Estimations du FMI et données de la BM

## Annexe 11 : Éléments de comparaison internationale et dans le temps des coûts unitaires d'éducation par niveau d'études

Dépenses publiques courantes/élève (% du PIB/habitant)		Primaire	Secondaire 1	Secondaire 2	ETFP	Supérieur
<b>Niger</b>	1998	35	83		nd.	712
	2002	20	49,0	157	nd.	515
	<b>2008</b>	<b>22</b>	<b>45</b>	<b>117</b>	<b>612</b>	<b>402</b>
Bénin (2006)		13	11	32	121	134
Burkina Faso (2006)		17	19	63	181	215
Burundi (2004)		15	42	136	188	719
Cameroun (2006)		7	32	37	nd.	83
Congo (2005)		5	11	36	27	183
Gambie (2001)		16	26	166	nd.	382
Guinée (2006)		8	8	10	140	88
Guinée-Bissau (2006)		12	25	153		56
Libéria (2006)		9	21	27	nd.	118
Madagascar (2006)		9	22	62	74	186
Malawi (2008)		8	83	141		215
Mali (2008)		11	21	76	195	131
Ouganda (2002)		9	56	nd.		574
RCA (2005)		7	17	28,0	91	225
Sénégal (2007)		15	11	41,0	nd.	147
Tanzanie (2002)		12	47	47,0	nd.	391
Tchad (2003)		7	27	36,0	205	412
Togo (2007)		11	23	29,0	nd.	391
<b>Moyenne</b>		<b>10,6</b>	<b>27,8</b>	<b>55,0</b>	<b>137,8</b>	<b>258,3</b>
<b>Rapport Niger / Moyenne</b>		<b>2,1</b>	<b>1,6</b>	<b>2,1</b>	<b>4,4</b>	<b>1,6</b>

Source : RESEN 2009