



## EDUCATION ET DEVELOPPEMENT ECONOMIQUE

Quel est le lien entre l'éducation et le développement économique? Existe-t-il un lien de cause à effet entre les deux? L'expansion de l'éducation conduit-elle au développement économique? Le présent numéro est essentiellement consacré à l'examen de ces questions.

Bien que l'éducation soit, avant tout, un droit humain fondamental et une fin en soi, elle peut également être considérée comme un instrument de promotion du développement économique, dans la mesure où elle contribue à améliorer la productivité en développant des valeurs et attitudes importantes et en faisant acquérir aux apprenants des connaissances, des aptitudes et une expérience pertinente.

Les progrès technologiques ont été le moteur de l'industrialisation. Ils ont été rendus possibles par la mise au point de techniques "à base scientifique", plutôt que par celle de techniques "à base empirique", après la "Révolution industrielle" du dix-huitième siècle qui a abouti au renforcement du rôle de l'éducation dans la promotion du développement économique.

Le manque de ressources humaines hautement qualifiées, on le sait, entrave le développement industriel. A titre d'exemple, de nombreux pays africains ont pris des initiatives concrètes pour mettre ces ressources humaines en valeur immédiatement après les indépendances. A l'heure actuelle, il est aussi vrai que les progrès réalisés dans le domaine des technologies de l'information et de la communication (TIC) et le phénomène de la

mondialisation poussent à la hausse la demande de ressources humaines qualifiées, suffisamment flexibles et capables d'acquérir de nouvelles aptitudes pour s'adapter aux mutations rapides en cours dans le monde. Comme l'indique le Nouveau Partenariat pour le développement de l'Afrique (NEPAD), la mise en valeur des ressources humaines et les TIC constituent deux des hautes priorités des pays africains dans leurs efforts pour réaliser le développement économique.

Toutefois, les investissements dans le secteur de l'éducation peuvent ne pas aboutir directement au développement économique. A cet égard, l'on peut citer l'exemple d'un certain nombre de pays tels que le Sri Lanka, en Asie, et le Ghana, la Zambie et le Zimbabwe, en Afrique, qui ont fort bien réussi à développer leurs systèmes éducatifs et peuvent être considérés comme des modèles dans ce domaine, mais qui ne sont pas encore en mesure de faire des progrès comparables dans l'industrialisation de leurs économies.

Il convient plutôt de noter que la simple expansion de l'éducation ne conduira pas automatiquement au développement économique. A titre d'exemple, un pays peut bien former des personnes hautement qualifiées, mais s'il n'existe pas dans ce pays des infrastructures, des systèmes, des institutions, des cadres réglementaires et des mesures d'incitation offrant aux personnes ainsi formées un environnement propice pour qu'elles appliquent les connaissances acquises et leur savoir-faire, ces



### Sommaire

**EDUCATION ET  
DEVELOPPEMENT ECONOMIQUE**  
1

**EDUCATION ET DEVELOPPEMENT :  
LES CHANGEMENTS DANS LES  
PERCEPTIONS** 2

**EDUCATION ET FORMATION A  
MADAGASCAR** 5

<sup>1</sup>Bien qu'elles soient considérées parfois comme interchangeable, les significations des expressions "développement économique" et "croissance économique" sont différentes. Le développement économique couvre des aspects plus complexes et plus larges. Pour donner des définitions simples, la "croissance économique" se réfère à l'augmentation du PIB par tête d'habitant, tandis que le "développement économique" signifie à la fois la croissance économique et des changements qualitatifs. A titre d'exemple, le développement économique se réalise avec la transformation du système de production, le changement de la structure de l'industrie (baisse de la part de la production agricole dans la production totale, etc.).

personnes chercheront invariablement à sortir du pays, participant ainsi à la fuite des cerveaux, ou grossiront les rangs des personnes qualifiées se retrouvant sous-employées ou au chômage, au cas où elles décident de rester dans le pays. En conséquence, il est important de créer un environnement permettant aux personnes éduquées et hautement qualifiées de travailler et d'utiliser effectivement leurs connaissances et leur savoir-faire.

Une étude économique réalisée récemment a montré que les mesures d'incitation ont favorisé les progrès rapides enregistrés dans le domaine technologique au cours des derniers siècles. Des progrès techniques tels que les inventions et les innovations, ont certes été enregistrés bien auparavant, mais il s'agissait de progrès sporadiques non durables parce que les inventeurs et innovateurs ne bénéficiaient pas alors de mesures d'incitation. Dans la plupart des cas, ces inventions et innovations s'expliquaient par la curiosité des chercheurs et/ou les récompenses offertes par les pouvoirs publics. Toutefois, depuis l'avènement des droits à la propriété intellectuelle et de l'industrialisation fondée sur

la technologie, les individus et les entreprises qui inventent de nouvelles technologies bénéficient d'avantages pécuniaires qui constituent une forme d'incitation permanente. Par conséquent, il est extrêmement important pour les Etats de mettre en place des systèmes d'incitation qui encourageraient les personnes éduquées à utiliser les connaissances et aptitudes acquises, en lançant par exemple un projet pour une zone spécifique, en leur offrant un environnement de travail propice pour créer de nouvelles entreprises, etc. L'étude susmentionnée a également souligné l'importance des institutions chargées de la promotion du développement économique. Au nombre de ces institutions, il y a lieu de citer le système bancaire, le système juridique, en particulier les systèmes de droit à la propriété, de recherche et de commercialisation, et des procédures bureaucratiques efficaces et rationnelles. Le rôle du gouvernement dans le renforcement de ces institutions peut s'avérer crucial.

En conclusion, aux investissements dans le secteur de l'éducation doivent s'ajouter des mesures d'incitation telles que les cadres régle-

mentaires et les politiques économiques encouragent la participation aux activités économiques. En conséquence, le plan de développement du secteur de l'éducation doit être soigneusement élaboré pour permettre une coordination judicieuse avec les politiques régissant les autres secteurs, en particulier celles qui régissent le secteur de l'économie. Les décideurs et les planificateurs du secteur de l'éducation doivent avoir des connaissances multisectorielles leur permettant d'intégrer l'éducation dans la planification du développement national.

La question du lien entre l'éducation et le développement économique est débattue dans deux articles. Le premier présente un aperçu général des changements historiques intervenus dans la perception du rôle de l'éducation dans le développement économique, tel que résumé ci-dessus. Le deuxième présente une étude de cas sur la situation à Madagascar et propose un plan de développement du secteur de l'éducation qui, nous l'espérons, donnera un aperçu sur la manière d'élaborer des plans de développement de l'éducation, en coordination avec le

## EDUCATION ET DEVELOPPEMENT : LES CHANGEMENTS DANS LES

*Par N.V. Varghese (Docteur d'Etat)*

*Chef de l'Unité de la formation Institut international de  
l'UNESCO pour la planification de l'éducation*

### Introduction

Les économistes de l'éducation soutiennent que les investissements dans le secteur de l'éducation sont rentables dans la mesure où ils contribuent à améliorer la productivité individuelle et la production nationale. La reconnaissance d'un tel lien entre l'éducation et le développement est un important facteur qui a encouragé les nations à investir dans le secteur de l'éducation. Les investissements publics dans ce secteur se sont poursuivis du fait de la reconnaissance du rôle que joue l'éducation non seulement dans la promotion de la production, mais aussi dans le partage des fruits de la croissance. En effet, l'éducation est considérée, à juste titre, comme un puissant instrument de promotion de l'équité. Les études récentes sur l'éducation montrent que l'éducation est une composante essen-

tielle du développement humain. En conséquence, les investissements dans le secteur de l'éducation ne doivent pas être basés directement sur les taux de rentabilité. Le présent article présente d'une manière succincte les changements dans les perceptions du rôle de l'éducation dans le développement.

### Le facteur de rémanence dans la croissance économique

Selon les théories de développement des années 50, le capital constituait le chaînon manquant du processus de développement, et un accent particulier devait être mis sur le rôle du capital dans la promotion de la croissance économique. Les modèles de croissance économique préconisés au cours de cette période ne reconnaissaient pas la contribution de l'éducation

Le bulletin de l'IIRCA est une publication trimestrielle paraissant en anglais et en français.

Les articles publiés peuvent être reproduits, en prenant soin d'en indiquer la source. Pour les commentaires sur les articles et les demandes de renseignements sur l'IIRCA, bien vouloir adresser toute correspondance à :

### La Rédaction Bulletin de l'IIRCA

B.P. 2305  
Addis Abéba  
Ethiopie  
Afrique

Tél. (251) -1-557587/89

Fax : (251) -1-557585

E-mail : [info@unesco-iicba.org](mailto:info@unesco-iicba.org)

Site web : <http://www.unesco-iicba.org>

au développement économique. Mais vers le début des années 60, les études empiriques réalisées ont clairement montré que l'accroissement du revenu national ne peut pas s'expliquer uniquement en termes de croissance du capital et d'apport en main-d'œuvre. Par la suite, on a avancé la notion de "facteur de rémanence" et le rôle qu'il joue dans la croissance économique.

Les travaux de recherche effectués par certains économistes tels que Denison (1962) et Griliches (1963) ont tenté d'expliquer comment déterminer le facteur de rémanence. A cet égard, ils ont privilégié les ajustements nécessaires pour le calcul des diverses composantes des facteurs de production et de rendement. Pour Denison, le facteur de rémanence repose sur "l'élargissement des connaissances" qui résulte principalement de l'amélioration de la qualité de l'apport en main-d'œuvre. De nombreuses études ont tenté de mesurer la qualité de la main-d'œuvre en se basant sur l'hypothèse que : i) les écarts dans la rémunération globale reflètent les contributions marginales résultant de l'amélioration de la productivité ; ii) les écarts dans la productivité s'expliquent par les différences dans les niveaux de scolarisation de la main-d'œuvre. Toutes ces études ont fourni des preuves empiriques montrant que la scolarisation accroît la productivité et contribue à la croissance de l'économie et du revenu national.

## Capital humain

Les études réalisées sur la variation dans la répartition du revenu des individus ont montré que cette variation s'explique davantage par la rémunération qui est tirée de l'exercice d'une profession que par celle qui provient de l'exploitation des terres et des richesses. Les qualifications obtenues constituent un facteur déterminant dans la décision de choisir une profession et de commencer à l'exercer. Par ailleurs, les preuves empiriques réunies sur les écarts dans la rémunération globale montrent que l'éducation est un important facteur affectant les niveaux de la rémunération.

Jacob Mincer (1958) a élaboré un cadre pour mesurer le rendement privé de la scolarisation. Les études subséquentes ont utilisé ce cadre pour évaluer le rendement des divers niveaux d'éducation. Les études réalisées sur

les taux de rendement de l'éducation (Psacharopoulos, 1994) montrent que la rémunération globale des individus varie en fonction de leur niveau d'éducation. L'analyse des sources d'inégalité dans les revenus montre que les différences dans le niveau d'éducation représentent entre 10 et plus de 20 pour cent des inégalités observées (Fishlow, 1996).

T.W. Schultz (1961 et 1962) a établi un lien entre les preuves confirmant le rôle de l'éducation dans la répartition des revenus entre les individus et l'énigme du facteur de rémanence. Il a développé la théorie du capital humain et soutenu que les dépenses consacrées à l'éducation constituent un investissement et que le rendement des investissements dans le secteur de l'éducation est parfois plus élevé que celui du capital physique. Il a posé comme principe que le capital humain pouvait contribuer à la croissance économique et a estimé cette contribution à près de 20 pour cent de la croissance du rendement aux Etats-Unis. Les travaux de recherche effectués par la suite ont montré que la croissance du rendement au niveau national dépendait également de l'accumulation du capital humain, de la recherche développement et de leurs retombées.

L'approche axée sur le capital humain privilégie le rôle de l'éducation dans l'accroissement de la productivité et l'estimation des coûts et avantages de l'éducation et leur partage entre les individus et les nations. L'émergence de l'éducation en tant que variable statistiquement significative dans les études empiriques réalisées sur la croissance et la répartition des revenus, assigne à l'éducation un rôle crucial à jouer en matière d'orientation.

## Complémentarités entre capital, technologies et aptitudes

Au cours des années 70, la croissance imputable au facteur de rémanence a considérablement baissé, mais le rôle de premier plan joué par l'éducation sur le marché s'est maintenu en raison des

progrès techniques qui ont été réalisés dans les technologies de l'information et qui sont difficiles à mesurer (Griliches, 2000). Les preuves réunies récemment montrent également que les différences dans la rémunération, en fonction du niveau d'éducation, sont de plus en plus grandes. Malgré l'arrivée de nombreuses personnes hautement qualifiées sur le marché du travail, le niveau des salaires se maintient. Cette tendance apparemment contradictoire s'explique par deux raisons : la complémentarité entre le capital et les aptitudes, et l'interaction entre les technologies et les aptitudes.

La première raison implique que si le capital physique et la main-d'œuvre qualifiée sont complémentaires, l'accumulation du capital pourrait expliquer le renforcement du rôle de premier plan joué par l'éducation. La deuxième raison signifie que l'éducation acquiert plus de valeur encore lorsque les changements technologiques sont rapides, et que les aptitudes sont davantage valorisées quand elles sont plus en demande du fait des technologies. Toutes les études réalisées sur ces questions sont basées sur les preuves empiriques recueillies dans les pays développés.

## Education et indicateurs sociaux

L'éducation influence d'autres indicateurs de développement. Il existe un lien positif entre l'éducation et l'espérance de vie. Les personnes éduquées ont un accès facile aux services médicaux et vivent généralement plus longtemps. D'autre part, il existe un rapport inversement proportionnel entre le niveau d'éducation et le taux de fécondité. Plus le niveau d'éducation est élevé, plus le taux de fécondité est bas (Cochrane, 1988). Le rapprochement entre alphabétisation et taux de fécondité montre que



l'éducation influence les taux de fécondité. Les enquêtes mondiales sur la fécondité montrent que les femmes ayant au moins le niveau d'éducation obligatoire ont moins d'enfants que leurs sœurs moins éduquées. De même, la mortalité infantile est aussi généralement faible dans les pays où le niveau d'éducation est plus élevé, en particulier chez les femmes. Plus important encore, les parents éduqués semblent avoir des enfants jouissant d'une meilleure santé. Il s'agit là d'autres avantages de l'éducation qui viennent s'ajouter à la contribution directe de celle-ci à l'amélioration de la productivité.

## Education et inégalités

L'expérience du développement dans les années 60 a montré que l'on peut enregistrer une croissance économique, sans pour autant que les inégalités disparaissent. Les effets d'entraînement des taux de croissance même assez élevés tardent à se faire sentir dans de nombreux pays. Par la suite, dans les années 70, les préoccupations dans le domaine du développement ont glissé de la notion de croissance à celle de la répartition des fruits de la croissance (Chenery et al., 1974). En conséquence, l'accent mis à la fois sur la croissance et les inégalités a cédé la place, dans les années 80, aux préoccupations liées à la réduction de la pauvreté.

D'une manière générale, les inégalités dans le revenu sont moindres lorsque le revenu par tête d'habitant est plus élevé. Etant donné que le revenu par tête d'habitant est plus élevé dans les pays développés, les inégalités dans les revenus sont moindres dans ces pays. Les personnes fortunées des pays pauvres détiennent une part relativement plus importante des revenus, par rapport à leurs homologues des pays riches. A titre d'exemple, les *Rapports sur le développement dans le monde* montrent que la part du revenu que détient la classe privilégiée représentant 20 pour cent de la population dans la plupart des pays développés, se situe entre 36 et 42 pour cent des revenus, contre 62,1 pour cent au Kenya, 62,3 pour cent au Zimbabwe, 58,6 pour cent au Sénégal, etc. Ces statistiques montrent que les inégalités dans les revenus sont plus grandes dans les pays à plus faible revenu par tête d'habitant.

Il existe des inégalités dans la

répartition de l'éducation au sein de la population. Les inégalités en matière d'éducation, mesurées en termes de taux d'inscription, font ressortir un écart notable, à tous les niveaux d'éducation, entre pays développés et les pays en développement, en particulier les pays en développement d'Afrique subsaharienne. Pour les pays d'Afrique et d'Amérique latine, les années 80 ont été, dit-on, "non seulement une 'décennie perdue', mais ont laissé "une génération perdue", dépourvue d'aptitudes et de capacité d'en acquérir" (Fishlow, 1996).

Un examen minutieux des deux séries de preuves empiriques fournies sur les inégalités dans les revenus et les inégalités dans l'éducation peut montrer qu'il existe un certain lien entre ces deux formes d'inégalité (Varghese, 2001). La tendance qui émerge actuellement semble être que les inégalités dans les revenus et les inégalités dans l'éducation sont moindres lorsque le niveau des revenus et celui de l'éducation sont plus élevés. En d'autres termes, l'équité dans la fourniture de l'éducation peut constituer une assurance que les inégalités seront réduites à l'avenir.

## Education et développement humain

Le dénominateur commun de toutes les perspectives ci-dessus est que celles-ci considèrent l'éducation comme un important facteur de production et de répartition des fruits de la croissance. L'approche axée sur le développement humain, pour sa part, privilégie les individus qu'elle place au centre des activités de développement. D'une conception qui considère la croissance du revenu comme l'objectif principal du développement et une fin en soi, elle glisse vers une approche qui privilégie l'épanouissement de l'individu et sa liberté d'opérer les choix nécessaires pour promouvoir son bien-être. L'objectif du développement est de promouvoir la liberté et d'offrir davantage de choix aux individus (Sen, 1999). Il reconnaît que les capacités humaines ont à la fois une valeur intrinsèque et fonctionnelle. L'éducation est une valeur fondamentale et une fin en soi et les aptitudes de base acquises par le biais de l'éducation, en particulier l'apprentissage de la lecture et du calcul, offrent effectivement aux individus et aux sociétés de nouvelles chances dans la vie (UNESCO, 2002). Les *Rapports sur le développe-*

*ment humain* publiés par le PNUD sont basés sur cette approche au développement.

## Observations finales

Il ressort clairement de ce qui précède que l'éducation joue un rôle important dans le développement : elle contribue à la croissance économique, au développement social, à la répartition équitable des revenus et au développement humain. Toutefois, bien que ce rôle soit plus manifeste en théorie qu'en pratique, les preuves empiriques disponibles ne permettent pas de tirer des conclusions définitives, en particulier dans les pays en développement. En fait, certaines études (Lopez et al., 1998) ont montré que l'éducation peut avoir un impact négatif ou insignifiant sur la croissance économique et l'accroissement de la productivité.

En d'autres termes, le lien positif entre l'éducation et la croissance économique n'est pas automatique. La contribution de l'éducation au développement dépend également des individus à qui l'éducation est dispensée et du type d'éducation qui leur est dispensé. Plus il y a des disparités dans la répartition de l'éducation, plus les effets de ces disparités sur la croissance et le développement sont erratiques. De même pour que l'éducation ait effectivement un impact positif, sa qualité importe beaucoup et s'avère déterminante dans de nombreux cas.

Les avantages de l'éducation peuvent être optimisés lorsque le contexte du développement est propice. Il ne suffit pas de disposer d'une main-d'œuvre qualifiée pour jouir des avantages de l'éducation ; il faut en plus et surtout que cette main-d'œuvre soit déployée de manière appropriée et utilisée de manière efficace. A titre d'exemple, il est de plus en plus évident que le taux de rendement baisse lorsque la demande de main-d'œuvre stagne. Dans la plupart des pays en développement, une très grande proportion des personnes hautement qualifiées travaille dans la fonction publique. Certains secteurs de la fonction publique ont un rendement modeste. Parfois, le rendement réel de ces secteurs ne fait pas l'objet d'une évaluation fiable dans les différents pays, en termes de contribution au revenu national et à l'augmentation de la production. Le problème dans ce contexte

---

## Références bibliographiques

- Chenery, H ; Ahluwalia, M.S ; Bell, C ; Duloy, D.H; and Jolly, Richard. (1974) *Redistribution with Growth*, Oxford University Press, New York.
- Denison, E.F. (1962) *The Sources of Economic Growth in the US and the Alternatives Before Us*. Committee for Economic Development, New York.
- Fishlow, Albert (1996) "Inequality, Poverty and Growth: Where Do We Stand?" Bruno, M. and Pleskovic, B. ed. *Annual World Bank Conference on Development Economics*, The World Bank, Washington D.C., pp. 25-39.
- Griliches, Z. (1963) "Sources of Measured Productivity Growth: US Agriculture, 1940-1960", *Journal of Political Economy*, Vol.81, No.4, PP.331-346.
- Griliches Z. (2000) *R &D, Education, and Productivity : A Retrospective*, Harvard University Press, Massachusetts.
- Lopez, Ramon; Thomas, Vinod; and Wang, Yan (1998) *Addressing the Education Puzzle: The Distribution of Education and Economic Reform*, EDI, The World Bank, Washington D.C.
- Mincer, Jacob (1958) "Investment in Human Capital and Personal Income Distribution", *Journal of Political Economy*, vol.66, pp.281-302.
- Psacharopoulos, George (1994) "Returns to Investment in Education: A Global Update", *World Development*, Vol.22, pp.1325-43.
- Schultz, T.W. (1961) "Investment in Human Capital", *American Economic Review*, Vol.51, pp.1-17.
- Schultz, T.W. (1962) "Capital Formation by Education", *Journal of Political Economy*, Vol.68, pp.571-583.
- Sen, A.K. (2000) *Development as Freedom*, Knopf press, New York.

# EDUCATION ET FORMATION A MADAGASCAR:

## **Vers la mise en place de politiques de promotion de la croissance économique et de réduction de la pauvreté**

*Le présent article est le résumé, établi en mars 2001, d'un rapport de 210 pages de même titre. Il est le fruit de la collaboration entre la Banque mondiale, le Gouvernement de Madagascar et d'autres partenaires. De nombreux collègues et amis ont contribué à son établissement en partageant généreusement avec ses auteurs leur temps et leurs connaissances pertinentes sur la situation de l'éducation à Madagascar.*

n'est pas tant celui de l'éducation, mais plutôt celui d'un environnement global propice permettant de tirer avantage de l'éducation.

### Introduction

Les perspectives en ce qui concerne l'essor de l'éducation à Madagascar sont aujourd'hui excellentes, compte tenu de l'environnement de plus en plus propice prévalant dans ce secteur sur le plan des politiques. Au cours de la première moitié des années 90, les dépenses publiques consacrées au secteur de l'éducation ont baissé de plus de 40 pour cent par rapport au PIB, alors qu'au même moment, le service de la dette extérieure à supporter par la Grande Ile quintuplait. Quand le fardeau du service de la dette extérieure a commencé à s'alléger après 1995, les dépenses publiques consacrées au

secteur de l'éducation ont également commencé à augmenter de nouveau, atteignant en 2000 le même niveau qu'au début des années 90, soit 3 pour cent du PIB. Dans le cadre de la stratégie gouvernementale de réduction de la pauvreté, la part des ressources gouvernementales destinées au secteur de l'éducation devrait augmenter davantage encore pour atteindre en 2003, selon les prévisions, 4,1 pour cent du PIB. Au même moment, à la suite de l'accord conclu récemment avec le Fonds monétaire international et la Banque mondiale sur la réduction de la dette malgache, dans le cadre de l'Initiative en faveur des pays pauvres très endettés (PPTE), il est prévu que des économies de l'ordre de 50 millions de dollars des Etats-Unis par an seront réalisées au titre du paiement des intérêts, au moins pendant les dix

prochaines années. Environ 25 pour cent de ces économies devraient être reversées au secteur de l'éducation, ce qui porterait la part totale des ressources gouvernementales destinées à ce secteur en 2003 à 4,3 pour cent du PIB, soit un niveau comparable à la moyenne dans les pays à faible revenu bénéficiant d'une réduction de leur dette dans le cadre de l'Initiative PPTE.

Compte tenu des ressources substantielles investies dans le secteur de l'éducation, il y a lieu de s'attendre à ce que ce secteur apporte une contribution significative au programme gouvernemental de réduction de la pauvreté. Pour les décideurs et les gestionnaires de ce secteur, le principal défi à relever consiste à identifier des orientations judicieuses pour le développement du secteur à moyen et long

termes, et d'établir les priorités en matière de dépenses publiques et parallèlement les politiques intra-sectorielles. Quelles sont alors les différentes options qui s'offrent à cet égard? Les décideurs doivent non seulement fixer les grandes orientations devant régir le secteur mais également s'atteler dans l'immediat à organiser et à structurer le système éducatif malgache afin d'en renforcer l'efficacité. Quels sont les obstacles qui entravent l'amélioration de la performance, en particulier pour ce qui est de l'accès des couches les plus pauvres de la population à l'éducation et de l'impact de l'éducation sur ces dernières? Comment doit procéder le gouvernement pour mettre en place des politiques efficaces permettant de surmonter de tels obstacles?

Le présent article se veut une contribution au dialogue national sur ces questions. Il résume les principales conclusions de l'étude que la Banque mondiale vient de réaliser sur le secteur de l'éducation, en collaboration avec le Gouvernement de Madagascar et d'autres partenaires. Les résultats de cette étude s'appliquent uniquement au système éducatif formel et doivent être considérés beaucoup plus comme un diagnostic des principaux problèmes qui entravent la performance du système éducatif. En outre, dans la mesure où les analyses effectuées sont basées uniquement sur des données dont les plus récentes datent de la fin des années 90, les conclusions tirées ne tiennent pas dûment compte de l'impact des toutes dernières réformes entreprises dans le cadre du PNAE2, le Plan gouvernemental de développement du secteur de l'éducation, lancé en 1997. Toutefois, il s'ensuit qu'il reste encore beaucoup à faire pour améliorer l'ensemble du système. Les décideurs doivent inévitablement opérer des choix pour mettre véritablement le système éducatif sur la voie d'une expansion caractérisée par l'efficacité et l'équité, contribuant ainsi à la réalisation de l'objectif national d'une croissance économique rapide et d'une réduction durable de la pauvreté à moyen terme.

### **Stratégie de développement du secteur de l'éducation à moyen terme**

Une stratégie globale de développement du secteur de l'éducation à moyen terme peut être arrêtée en ten-

ant compte des objectifs plus larges d'efficacité et d'équité. L'objectif d'efficacité se réfère au lien entre la priorité relative accordée aux différents sous-secteurs de l'éducation et la situation économique prévalant dans le pays et son évolution probable au cours des années à venir. L'objectif d'équité se réfère aux inégalités dans l'accès des différentes couches de la population à la scolarisation et à la répartition des dépenses publiques effectuées en faveur de ces couches. Les conclusions de l'étude sur le secteur de l'éducation portent à croire que les objectifs d'efficacité et d'équité seraient réalisés en adoptant l'orientation suivante dans le cadre d'une stratégie à moyen terme:

#### **Promouvoir une éducation de base de qualité raisonnable pour tous et établir un lien étroit entre l'expansion des autres niveaux et types d'éducation et de formation, d'un côté, et la demande sur le marché du travail, de l'autre.**

Cette stratégie cadre bien avec la vision gouvernementale dans le domaine de la réduction de la pauvreté, vision reposant sur deux grands piliers: (a) la maximisation de la croissance économique globale; et (b) la participation effective des pauvres au processus grâce au renforcement de leurs capacités à contribuer à la croissance et à tirer parti des opportunités offertes pour sortir de la pauvreté à mesure que l'économie se redresse.

#### *Contexte du développement économique et préoccupations en matière d'efficacité*

L'économie de Madagascar est de type dualiste caractéristique de la plupart des pays à faible revenu, avec d'un côté un secteur agricole et informel dominant qui emploie la vaste majorité de la main-d'œuvre, et de l'autre un secteur moderne embryonnaire. Il est probable que cette structure dualiste persiste pour quelque temps encore, mais la croissance économique devrait se caractériser par la tendance commune suivante: (a) lente progression du secteur moderne telle que le montre sa part dans le PIB et l'emploi; et (b) amélioration de la productivité de la main-d'œuvre dans le secteur traditionnel qui libère alors une partie de la main-d'œuvre pour le secteur moderne.

Les investissements dans le capital humain jouent un important rôle dans l'accompagnement et la facilitation des processus susmentionnés de transformation économique, dans la mesure où ils permettent de répondre aux besoins des secteurs modernes et traditionnels en aptitudes spécialisées.

*\*Pour le secteur moderne*, les investissements dans la formation technique et professionnelle et dans le supérieur sont essentiels, mais ils doivent tenir compte de la capacité d'absorption du marché du travail. L'expérience au niveau international montre incontestablement que la croissance et le développement de l'économie moderne dépendent essentiellement de la mise en place de politiques macro-économiques judicieuses. A titre d'exemple, s'il est vrai que la pénurie de main-d'œuvre qualifiée, sur le plan quantitatif ou sur le plan qualitatif, constitue souvent une entrave à la croissance économique, la pléthore de main-d'œuvre ne contribue certainement pas à accélérer la croissance et conduit au contraire au chômage et au sous-emploi chez les personnes éduquées et, implicitement, se solde par le gaspillage des ressources publiques et la frustration parmi les personnes concernées. Pour réduire au minimum ces effets négatifs, il serait indiqué de faire du marché du travail le facteur déterminant de l'expansion de la formation technique et professionnelle et de l'éducation au-delà des niveaux de base.

*\*Pour le secteur agricole et informel*, où les activités économiques sont de nature hautement diverse, les données disponibles montrent que l'éducation de base est la forme la plus efficace d'investissement dans le capital humain. Elle permet d'améliorer la productivité des agriculteurs et éleveurs et des autres travailleurs du secteur traditionnel de l'économie, tout en contribuant substantiellement à réaliser des objectifs sociaux plus larges, y compris l'amélioration de la santé et la promotion d'une plus grande équité. Dans les autres pays se trouvant actuellement au même niveau de développement économique que Madagascar, l'éducation de base est à la fois le niveau et le type d'éducation qui, de loin, donnent le rendement le

**Tableau 1 : Production de diplômés et leur absorption sur le marché du travail à Madagascar en 1999**

Diplômés produits par le système éducatif				Nouveaux emplois créés par an		
Niveau d'éducation		Nombre par promotion (en milliers)		Secteur/type d'emploi	Nombre d'emplois (en milliers)	
Aucun	Non scolarisés	57	195	Agriculture	?	273,5
	Scolarisés dans le primaire	Etudes primaires non achevées		138	Secteur informel	
Etudes primaires achevées avec CEPE		24	89	Petites entreprises	?	
Etudes primaires achevées sans CEPE	31					
Premier cycle du secondaire	Premier cycle secondaire non achevé	17	5	Grandes entreprises et fonction publique : Emplois subalternes	18	26.5
	Premier cycle secondaire achevé sans BEPC	17				
	Premier cycle achevé avec BEPC	2,5				
Second cycle du secondaire	Second cycle non achevé	2,5	11	Grandes entreprises et fonction publique : Emplois pour cadres	6.5 - 6.0	
	Baccalauréat	7,3			8,5	
Supérieur	Enseignement supérieur	3,7		Emplois pour hauts cadres	2.0 - 2.5	
Taille de la promotion		300			300	

plus élevé sur le plan économique et social, par rapport à tous les autres niveaux et types d'éducation.

Au regard de l'évaluation qui précède, la situation actuelle à Madagascar peut être considérée comme largement déséquilibrée, comme l'indique le tableau 1 ci-dessus. Le système éducatif produit un nombre bien trop élevé de diplômés aux niveaux les plus élevés. A titre d'exemple, 3.700 diplômés sortent chaque année du supérieur et doivent entrer en compé-

titution pour les 2.500 nouveaux emplois créés chaque année et dont le profil requiert ce niveau d'éducation. Au même moment, les niveaux inférieurs du système éducatif produisent trop peu de diplômés: environ deux tiers de chaque génération de jeunes entrent dans la tranche de la population active soit sans être scolarisés du tout, soit sans achever les cinq premières années du primaire.

De toute évidence, la stratégie de développement du secteur

de l'éducation doit tenir compte du déséquilibre actuel et accorder en conséquence la priorité au développement de l'éducation de base. Pour s'assurer que l'éducation au-delà du niveau de base se développe en phase avec la capacité d'absorption du marché du travail, il serait indiqué de mettre sur pied et de rendre opérationnels des mécanismes de sélection dont l'objectif serait de maîtriser les flux d'élèves à travers le système, en particulier entre les différents cycles de scolarisation. De tels mécanismes peuvent

permettre d'améliorer la situation actuelle où la sélection se fait par défaut par le biais des abandons massifs dans tous les cycles du système éducatif.

#### *Préoccupations en matière d'équité*

La performance du système éducatif sur le plan de la promotion de l'équité laisse également beaucoup à désirer à l'heure actuelle. La part des dépenses publiques consacrée au secteur de l'éducation, qui profite aux enfants des 20 pour cent des familles malgaches considérées comme les plus riches, est cinq fois plus élevée que celle qui profite aux enfants des 20 pour cent des familles malgaches considérées comme les plus pauvres. Sur les douze autres pays en développement où l'on observe la même tendance, seule la Guinée a un ratio plus élevé, et les ratios correspondants des autres pays varient entre 1,2 et 2,8. Sur le plan vertical, la structure actuelle du système éducatif est telle que 10 pour cent seulement des jeunes les mieux éduqués de toute génération bénéficient d'environ 64 pour cent de toutes les dépenses publiques consacrées à cette génération aux divers niveaux du système éducatif. Ici également, la situation est beaucoup plus inéquitable à Madagascar que partout ailleurs dans le monde. Dans les pays à faible revenu d'Amérique latine, du Proche-Orient et d'Asie, la part correspondante est, en moyenne, de moins de la moitié de ce chiffre. Les simulations faites montrent que la situation prévalant à Madagascar peut s'améliorer considérablement si un accent particulier est mis sur l'amélioration de l'éducation de base, notamment l'amélioration des taux de maintien dans le primaire.

En résumé, les résultats de l'étude conduite sur le secteur de l'éducation montrent clairement qu'une stratégie de développement de ce secteur visant à assurer une éducation de base de qualité suffisante à tous les enfants, tout en veillant à adapter l'expansion des autres niveaux d'éducation au rythme de l'activité économique et à la tendance de la demande de main-d'œuvre qualifiée sur le marché du travail, s'avèrerait à la fois efficace et équitable. Les sections suivantes présentent sommairement les implications d'une telle stratégie, en termes de défis à relever sur le plan de la mise en place des politiques dans chacun des sous-secteurs de l'éducation.



**La stratégie de développement du secteur de l'éducation doit tenir compte du déséquilibre actuel et accorder en conséquence la priorité au développement de l'éducation de base**

### **Education dans le primaire**

Lors du Forum sur l'éducation pour tous organisé à Dakar, en 2000, l'éducation de base a été définie comme couvrant tout le cycle du primaire et le premier cycle du secondaire. Dans le contexte actuel à Madagascar, le cycle primaire continue cependant de requérir une attention particulière, entre autres du fait de la très faible performance du système à ce niveau. Les taux de succès sont modestes, en particulier parmi les enfants des familles pauvres, et les redoublements de classe sont trop fréquents, tandis que l'apprentissage par les élèves reste extrêmement inadéquat. Nombre de ces problèmes s'expliquent par des carences dans la gestion des enseignants affectés dans les établissements scolaires, une utilisation inadéquate du temps d'apprentissage et l'inefficacité dans la supervision du processus pédagogique dans les établissements scolaires et les salles de classe. Au regard des résultats de l'étude conduite sur le secteur, les défis majeurs à relever sur le plan des politiques devant régir l'éducation dans le primaire seraient les suivants :

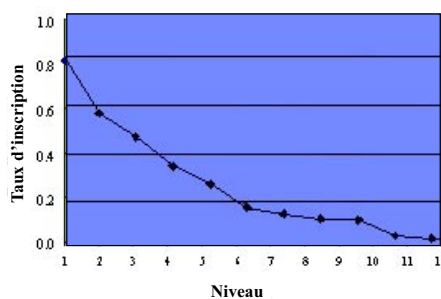
- amélioration des taux de succès à la fin du cycle primaire et réduction des redoublements de classe ;

- rationalisation des affectations des enseignants dans les établissements primaires et amélioration de l'efficacité dans l'emploi du temps par les enseignants ;
- amélioration de l'apprentissage par les élèves grâce à une fourniture suffisante des matériels didactiques, et surtout grâce à l'amélioration de la gestion du processus pédagogique dans les établissements scolaires et les salles de classe.

#### *Faible taux de succès à la fin du cycle primaire*

La figure 1 présente ce problème sous une forme graphique. La proportion des élèves admis au premier niveau est de 81 pour cent, soit un chiffre honorable, mais ils ne sont plus que 33 pour cent à la fin du cycle primaire, ce qui veut dire que seuls 27 pour cent des élèves de chaque promotion achèvent les cinq années du cycle primaire. Une telle performance modeste n'est pas du tout souhaitable, compte tenu du fait qu'il faut généralement aux enfants au

Figure 1 : Profil de la scolarisation dans le primaire et secondaire en 1998



moins quatre années d'une scolarisation de qualité raisonnable pour acquérir définitivement les aptitudes de la lecture et du calcul, aptitudes, qui, en tant qu'adultes leur permettront d'améliorer leur productivité économique et leurs chances d'échapper à la pauvreté.

*Grandes disparités dans les taux de succès des différents groupes*

A Madagascar, il convient de le souligner pour s'en féliciter, les différences dans les résultats obtenus par les filles et les garçons à l'école primaire et les disparités entre les provinces du pays ne sont pas bien grandes, contrairement à ce qui se passe dans de nombreux pays à

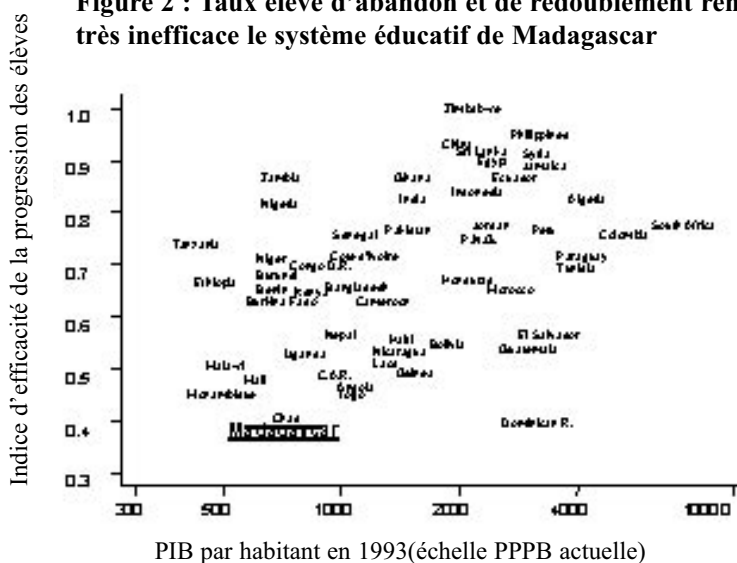
faible revenu. Toutefois, le niveau de performance est préoccupant dans deux provinces : dans la province de Toliara, le taux d'admission au premier niveau n'est que de 58 pour cent, et dans les provinces de Toliara et de Fianarantsoa, les taux de succès pour le passage au dernier niveau du cycle primaire sont de 22 et 23 pour cent, respectivement (tableau 2). En conséquence, seuls 13 et 17 pour cent des enfants des familles les plus riches de ces provinces achèvent respectivement leurs études primaires. A Madagascar, les disparités les plus criardes sont notées entre les zones urbaines et les zones rurales, et aussi entre les riches et les pauvres. En effet, 60 pour cent des enfants des zones urbaines achèvent leurs études primaires, contre 12 pour cent seulement dans les zones rurales. Le fossé entre les riches et les pauvres est plus large encore : 70 pour cent des enfants des 20 pour cent de la population représentant les familles les plus riches, achèvent leurs études primaires, contre 6 pour cent seulement des enfants des 40 pour cent représentant les familles les plus pauvres. Les différences dans les taux d'admission dans le primaire expliquent en partie cette situation : presque tous les enfants des familles les plus riches sont admis au premier niveau du primaire, contre deux tiers seulement des enfants des 40 pour cent de la population représentant les familles les plus pauvres. Les disparités dans les taux de succès constituent une autre explication importante : 70 pour cent des enfants des familles les plus riches, contre 9 pour cent seulement des enfants des 40 pour cent de la population représentant les familles les plus pauvres, passent au niveau supérieur. Ces résultats permettent de conclure que la stratégie malgache de réduction de la pauvreté ne peut réussir que si des efforts substanti-

mais aussi parce que les résultats de la recherche disponibles montrent que le redoublement d'une classe améliore à peine l'apprentissage par l'élève concerné et tend à encourager l'abandon des études. L'effet combiné des faibles taux de succès et des taux élevés de

ments scolaires aux conditions locales réduit les coûts d'opportunité de la scolarisation, contribuant ainsi à réduire les contraintes en matière de demande.

S'agissant des contraintes en matière d'offre, l'étude menée sur le

**Figure 2 : Taux élevé d'abandon et de redoublement rendant très inefficace le système éducatif de Madagascar**



redoublement fait du système éducatif de Madagascar, l'un des plus inefficaces du monde, en termes de progression des élèves, avec un indice d'efficacité dans la progression des élèves de moins d'un tiers par rapport à celui d'un système sans redoublement de classe, ni abandon des études (figure 2).

*Politiques visant à améliorer la mobilité et la progression des élèves*

A Madagascar, de telles politiques devraient viser à la fois l'amélioration des taux de succès et la réduction de l'incidence des redoublements de classe grâce à des interventions destinées à résoudre les contrain-

secteur estime qu'environ 19 pour cent des enfants admis au premier niveau du primaire fréquentent un établissement offrant moins de cinq classes d'instruction du cycle primaire. Veiller à ce que tous les établissements scolaires du primaire offrent toutes les classes de ce cycle, grâce à l'élimination des contraintes en termes d'effectif des enseignants, de locaux et d'installations, reviendrait à s'assurer qu'aucun enfant voulant achever ses études primaires n'est "poussé hors" du système. L'étude menée sur le secteur a également identifié le temps limité consacré à l'apprentissage par les élèves comme une autre contrainte majeure en matière d'offre. Des améliorations considérables sont possibles à cet égard, étant donné qu'à l'heure actuelle, 43 pour cent seulement de toutes les écoles primaires publiques du pays dispensent à leurs élèves des enseignements pendant toute la journée, soit entre six et huit heures par jour, les autres ne le faisant que pendant quatre heures et même deux heures seulement pour certaines. Le temps d'apprentissage étant le facteur le plus influent dans la progression de l'apprentissage des élèves, sa brève durée dans la majorité des écoles publiques malgaches constitue un facteur clé qui explique les taux élevés d'abandon des études et de

**Tableau 2 : Taux d'admission et de maintien dans le primaire en 1997 (pourcentage)**

	Taux d'admission au niveau 1	Taux de maintien jusqu'au niveau 5	Taux d'inscription au niveau 5
<b>Madagascar</b>	81	33	27
<b>Par provinces</b>			
Antananarivo	93	48	44
Fianarantsoa	86	43	37
Mahajanga	77	22	17
Toamasina	74	34	25
Toliara	86	31	27
Toliara	58	23	13
<b>Par zones</b>			
Zones urbaines	99	61	60
Zones rurales	75	16	12
<b>Par niveau du revenu des familles</b>			
20 % les plus riches	99	70	70
40 % les plus pauvres	66	9	6

redoublement de classe dans le pays.

Pour faire face à ces contraintes en matière d'offre, il faudrait déployer des efforts concertés et soutenus afin de rationaliser le déploiement des enseignants dans les établissements scolaires et d'améliorer l'efficacité de l'emploi du temps par les enseignants.

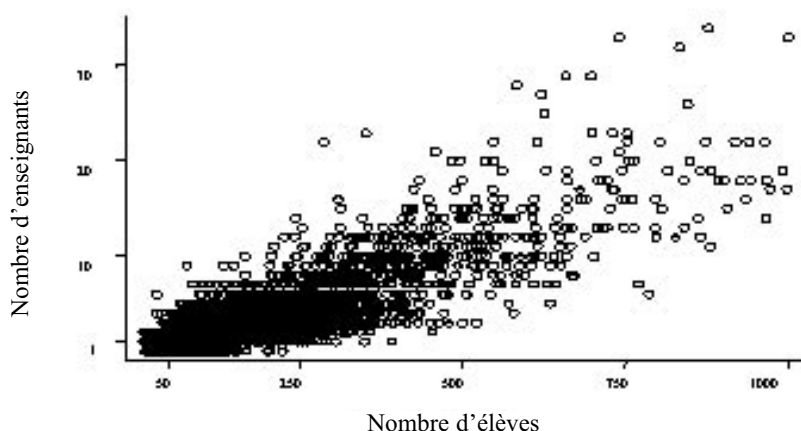
#### *Déploiement plus rationnel des enseignants dans les établissements scolaires*

Les enseignants constituent la principale ressource mise à la disposition des établissements scolaires, en particulier aux niveaux inférieurs, pour organiser la prestation des services d'éducation. Leur affectation dans les établissements scolaires nécessite donc une attention spéciale en tant que question essentiellement de gestion. Dans un système bien géré, on s'attendrait à ce qu'il ait réciprocity entre nombre d'élèves et nombre d'enseignants: plus il y a d'élèves inscrits dans un établissement, plus il faudrait y affecter des enseignants. En outre, les établissements de taille comparable devraient disposer plus ou moins du même nombre d'enseignants.

A Madagascar, la tendance actuelle du déploiement des enseignants dans les établissements scolaires n'obéit pas du tout à cette norme objective, en dépit du fait que, dans l'ensemble, il existe une relation positive entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants (voir la figure 3 où chaque cercle représente un établissement scolaire). A titre d'exemple, parmi les établissements où le nombre d'élèves inscrits atteint 150, le nombre d'enseignants peut varier entre un et sept, et parmi les établissements disposant de quatre enseignants, le nombre d'élèves inscrits varie entre 50 et 500. Un examen minutieux de la situation montre que les disparités



**Figure 3 : Relation entre le nombre d'enseignants payés par l'Etat et le nombre d'élèves inscrits dans les écoles primaires publiques en 1998**



dans le déploiement des enseignants sont plus manifestes dans les écoles des zones rurales que dans celles des zones urbaines. Les établissements scolaires de la ville d'Antananarivo sont les mieux dotés en enseignants, tandis que ceux des provinces d'Antsiranana et de Toamasina sont généralement les moins dotés en enseignants par rapport à ceux des autres provinces. Mais les disparités dans le déploiement des enseignants sont plus grandes encore au sein de chaque province, qu'entre les différentes provinces.

Le gel des recrutements d'enseignants au cours des années 90 a encore aggravé la situation. Dans les écoles primaires publiques en général, le ratio élèves/enseignant est passé de 40:1, en moyenne au début de cette décennie, à environ 53:1 à l'heure actuelle, ce qui indique que ces écoles étaient de moins en moins dotées en enseignants au cours de la décennie en question. Toutefois, ce sont les grandes disparités dans le déploiement des enseignants dans les établissements scolaires qui ont exacerbé cette situation qui était déjà difficile. En conséquence, au sein du même système, certains établissements scolaires disposent d'un nombre relativement adéquat d'enseignants par rapport au nombre d'élèves inscrits, alors que de nombreux autres font face à de graves pénuries d'enseignants. A la suite de la levée du gel des recrutements d'enseignants à partir de 1997-98, la situation s'est quelque peu améliorée. Les recrutements massifs en cours (environ 3500 nouveaux enseignants ont été recrutés en 2001, soit une augmentation de 10 pour cent, et d'autres encore doivent l'être au cours des années à venir)

offrent une occasion unique d'améliorer davantage la situation. Pour que les potentialités d'amélioration deviennent une réalité, il faudrait cependant que deux conditions essentielles soient remplies : (a) définir et appliquer des critères précis et transparents pour le déploiement des enseignants, sur la base du nombre d'élèves inscrits et éventuellement d'autres facteurs pertinents ; et (b) déployer des efforts soutenus, y compris des mesures d'incitation d'ordre financier, pour favoriser le déploiement des enseignants dans les écoles des zones rurales et autres zones d'accès difficile, afin de s'assurer que les enseignants nouvellement recrutés sont affectés dans les écoles insuffisamment dotées en enseignants.

#### *Meilleur emploi du temps et meilleurs arrangements pour le système de classes multiples*

En plus des insuffisances dans la répartition des enseignants dans les établissements scolaires, le système souffre d'une mauvaise gestion du temps par les enseignants et les élèves. Ce problème s'explique principalement par l'inadéquation des arrangements pour le système de classes multiples. La répartition géographique de la population à Madagascar est telle que de nombreuses écoles publiques desservent un petit nombre seulement d'élèves, près de la moitié de ces écoles comptant chacune moins de 100 élèves inscrits. Dans ces écoles, l'introduction du système de classes multiples, avec un enseignant unique qui prend en charge des élèves de plusieurs niveaux, est une mesure appropriée tant sur le plan de la gestion des coûts que sur celui de l'efficacité de l'enseignement. En moyenne, environ

62 pour cent des écoles primaires publiques du pays utilisent le système de classes multiples. Le nombre des écoles primaires publiques ayant adopté ce système représente même 70 pour cent des écoles ayant moins de 75 élèves inscrits.

Toutefois, dans la plupart des écoles concernées, le système de classes multiples fonctionne de manière très peu efficace. Au lieu de réunir tous les élèves dans la même salle et de les faire asseoir par groupes, suivant les différents niveaux, pour des enseignements combinés et des exercices autonomes pendant toute la journée de classe (comme c'est la pratique en cours dans tous les autres pays), les enseignants de Madagascar ont tendance à dispenser leurs enseignements exclusivement à un seul groupe d'élèves du même niveau durant une partie de la journée. En conséquence, plus de la moitié des écoles publiques utilisant le système de classes multiples offrent à leurs élèves des enseignements pendant une partie seulement de la journée de classe (tableau 3). Etant donné que le temps d'instruction, y compris le temps consacré à des exercices autonomes en classe, est le facteur le plus important qui influence l'apprentissage par les élèves, il s'avère nécessaire et urgent de changer les arrangements actuels du système de classes multiples, afin de s'assurer que toutes les écoles dispensent à leurs élèves des enseignements pendant toute la durée de la journée de classe. De nombreux autres pays en développement, y compris des pays comme le Burkina Faso, qui se trouvent au même niveau de développement que Madagascar, ont obtenu de bons résultats après l'introduction du système de classes multiples, ce qui montre que le changement des arrangements actuels est à la fois souhaitable et possible.

#### *Faiblesse du lien entre le financement et l'apprentissage par les élèves*

La tendance qui consiste à croire que l'insuffisance des fonds nuit à la qualité de l'éducation est assez répandue. Ce point de vue est bien entendu valable dans une certaine mesure, les établissements scolaires ne pouvant pas offrir des services adéquats en l'absence d'un minimum de ressources destinées à la scolarisation. Sur le plan des politiques, il est toutefois

important de considérer le financement de l'éducation comme un moyen de promouvoir l'apprentissage par les élèves, et non comme une fin en soi. En d'autres termes, l'accent doit être mis sur le processus de transformation des ressources disponibles en résultats positifs sur le plan de l'apprentissage. Quelle est la performance des écoles malgaches à cet égard ?

La figure 4 qui montre les résultats d'une étude réalisée sur un échantillon de 70 écoles primaires publiques, en 1999, par PASEC, grâce à un financement de CONFEMEN, donne des indications pertinentes. Chaque cercle représente une école de cet échantillon dont la position est déterminée par le niveau des dépenses publiques qu'elle consacre à chaque élève (axe x) et la moyenne des notes obtenues par ses élèves aux tests de français et de mathématiques (axe y), après contrôle de leur niveau d'apprentissage au début de l'année scolaire et de leur situation socio-économique. Les résultats montrent qu'il existe certes un lien positif entre le niveau des dépenses publiques par élève et les résultats de l'apprentissage, mais que ce lien est très faible. En effet, des écoles ayant un niveau comparable de dépenses publiques par élève, ont des résultats bien différents en matière d'apprentissage. De même, des écoles présentant des résultats similaires en matière d'apprentissage, ont des niveaux de financement bien différents. La même faiblesse de lien entre le niveau de financement et les résultats de l'apprentissage est établie à l'issue d'une contre-analyse basée sur les données de toutes les écoles primaires publiques du système, l'apprentissage étant mesuré en termes de taux de réussite au

CEPE à la fin du cinquième niveau.

L'absence d'un lien solide entre le niveau de financement et les résultats de l'apprentissage dans les écoles montre qu'il doit exister des différences considérables dans la façon dont ces écoles sont gérées, par exemple la façon dont les enseignants utilisent le temps d'instruction et gèrent leurs classes, ou encore la façon dont les superviseurs guident, contrôlent et évaluent le travail des enseignants. Ces processus pédagogiques se révèlent plus efficaces dans certaines écoles que dans d'autres, avec comme conséquence des disparités dans les résultats de l'apprentissage, y compris entre des écoles ayant des niveaux de financement comparables et desservant des communautés similaires. L'étendue de ces disparités signifie que l'on est en présence d'un système caractérisé par des *insuffisances dans la gestion et la supervision des processus d'enseignement et d'apprentissage dans les établissements scolaires*. En d'autres termes, le manque de fonds peut effectivement entraver la performance de certains établissements scolaires, en particulier ceux qui ne réunissent pas les conditions minimales d'apprentissage, mais l'allocation de fonds additionnels ne peut s'avérer efficace que si elle s'accompagne de mesures visant à améliorer la gestion du processus pédagogique dans les établissements scolaires et dans les salles de classe.

#### **Education dans le secondaire**

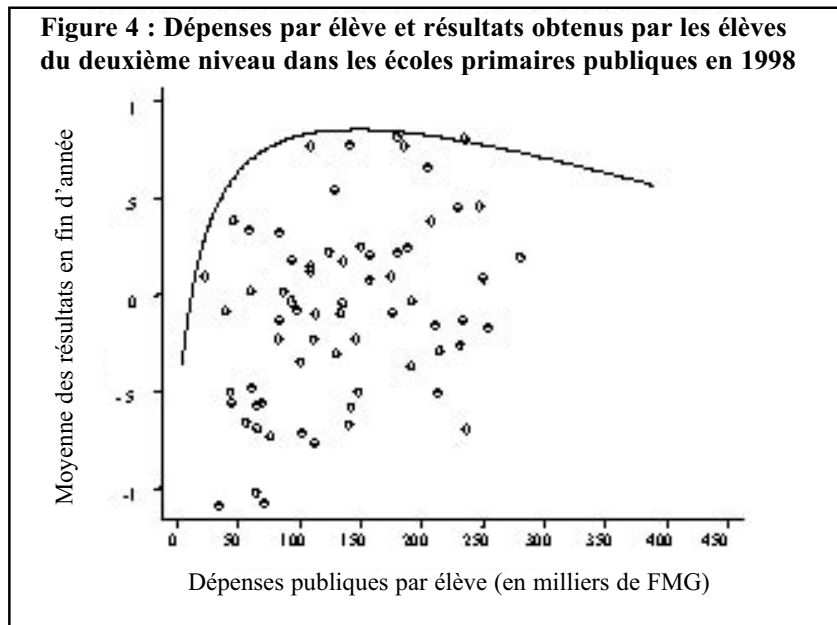
Au cours des années 90, les inscriptions n'ont augmenté que légèrement dans le premier cycle du secondaire, et ont même baissé dans le second cycle. Au même moment, la répartition

**Tableau 3 : Ecoles à cycle incomplet utilisant le système de classes multiples et utilisation du temps dans les écoles publiques et privées en 1998**

Ecoles	Publiques	Privées
Elèves du premier niveau dans une école de moins de cinq niveaux (%)	18,8	
Ecoles utilisant le système de classes multiples (%)		
Toutes les écoles	61,5	73,8
Ecoles ayant moins de 75 élèves inscrits <sup>a</sup>	69,9	91
Ecoles utilisant le système de classes multiples par rapport au temps d'instruction (%)		
Toute la journée de cours	43,5	75,8
Demi-journée de cours	18,5	12,9
Moins d'une demi-journée de cours	37,5	11,2

a : Ces écoles représentent jusqu'à 31,5% de toutes les écoles

**Figure 4 : Dépenses par élève et résultats obtenus par les élèves du deuxième niveau dans les écoles primaires publiques en 1998**



des inscriptions dégageait une tendance en faveur des collèges privés, le nombre d'élèves dans les établissements secondaires publics ayant baissé, entre 1990 et 1998, de 12 pour cent dans le premier cycle, et de 26 pour cent dans le second cycle. Vers la fin de la décennie, les établissements secondaires privés représentaient 45 et 49 pour cent de tous les élèves inscrits aux premier et second cycles du secondaire, respectivement. L'étude menée sur le secteur de l'éducation a identifié deux questions particulièrement pertinentes pour le développement de l'éducation dans le secondaire à l'avenir : (a) la gestion de l'expansion de l'éducation à ce niveau, dans le cadre de la stratégie globale de développement de l'ensemble du système éducatif ; et (b) la rationalisation des prestations de services dans un système qui continuera de fonctionner avec de nombreux établissements scolaires de taille limitée. En tant que fournisseur direct de services, le gouvernement est confronté aux deux défis majeurs suivants :

*Augmenter raisonnablement les inscriptions au premier cycle du secondaire, tout en mettant l'accent, au second cycle, beaucoup plus sur l'amélioration de la qualité que sur l'augmentation des inscriptions.*

*Tirer parti des économies d'échelle et encourager l'enseignement de plusieurs disciplines par un même enseignant pour résoudre le problème du coût unitaire élevé des prestations de services.*

#### *Equilibre entre les premier et second cycles*

L'orientation à adopter, à moyen terme, pour développer l'éducation dans le secondaire apparaît moins évidente que dans les cas à la fois du primaire, de la formation professionnelle et/ou technique et de l'éducation post-secondaire. Toutefois, l'approche à adopter devient plus précise lorsque l'on compare les deux cycles du secondaire. Dans la plupart des pays en développement, le premier cycle est de plus en plus considéré, à juste titre, comme le prolongement naturel de la scolarisation dans le primaire, c'est-à-dire comme un volet de l'éducation de base à laquelle tous les enfants doivent avoir accès pour acquérir les aptitudes leur permettant d'être productifs quand ils atteindront l'âge adulte. Par contre, le second cycle du secondaire passe plus pour un cycle préparatoire à l'enseignement supérieur, ce qui implique que son expansion devrait tenir compte du même facteur que celle de l'éducation dans le supérieur, à savoir : la capacité d'absorption du marché du travail.

Au regard de la situation actuelle du marché du travail à Madagascar et des prévisions dans ce domaine, il serait prudent de contrôler fermement les inscriptions au *second cycle du secondaire*, en particulier dans les établissements secondaires privés, par le biais de l'introduction d'un système de sélection basé sur le mérite et le potentiel sco-

laire. Au même moment, les restrictions concernant le nombre d'élèves inscrits pourraient être compensées par un plus grand appui à l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cela peut se faire, par exemple, en augmentant les dépenses consacrées aux matériels didactiques, bibliothèques, laboratoires, ordinateurs, etc., afin de produire des diplômés dotés des aptitudes requises pour travailler dans une économie moderne. L'éducation dans le second cycle du secondaire, tout comme dans le supérieur, étant largement assurée par le secteur privé qui s'auto-finance dans la plupart des cas, son expansion semble souhaitable en vue de satisfaire la demande excédentaire, sans surcharger l'Etat. Toutefois, pour tenir compte des préoccupations en matière d'équité, la stratégie de développement de l'éducation dans le secondaire pourrait prévoir des dispositions sur l'octroi d'une aide financière aux élèves brillants des familles pauvres. Cette aide pourrait prendre la forme de bourses leur permettant de s'inscrire dans des établissements privés, ou d'allocations pour faire face aux frais de leur scolarisation dans les établissements publics.

S'agissant du *premier cycle du secondaire*, il serait indiqué de procéder avec prudence, même si la généralisation de ce cycle d'enseignement en tant que partie intégrante de l'éducation de base, demeure l'objectif à atteindre. En tout état de cause, le rythme d'expansion sera limité par le fait qu'à l'heure actuelle, 33 pour cent seulement des élèves admis au premier niveau du primaire à Madagascar achèvent leurs études primaires, et sur ce nombre, 65 pour cent accèdent déjà au premier cycle du secondaire. En outre, compte tenu du fait que les ressources publiques consacrées au secteur de l'éducation resteront limitées même après la réorientation des dépenses publiques au bénéfice de ce secteur, dans le cadre des efforts déployés pour réduire la pauvreté dans le pays, l'expansion trop rapide du premier cycle du secondaire aura une conséquence négative sur les efforts visant à améliorer l'éducation dans le primaire et à en faire un secteur hautement prioritaire en termes d'investissements. Ici également, le gouvernement pourrait adopter une stratégie en deux volets. Le premier volet consisterait à apporter un appui aux prestations de services par le biais du secteur privé, dans le cadre de divers arrangements financiers en faveur des élèves, y compris l'octroi de subventions aux établissements privés, avec obligation contractuelle d'augmenter les inscriptions,

et le versement direct d'allocations aux élèves brillants issus de familles pauvres pour les aider à faire face aux frais de leur scolarisation, qu'ils soient inscrits dans des établissements publics ou des établissements privés, etc. Le deuxième volet de la stratégie consisterait à promouvoir une expansion sélective du système public pour desservir les communautés reculées où il est peu probable que le secteur privé puisse fournir des services d'éducation.

*Economies d'échelle dans les prestations de services et gestion des coûts dans les établissements scolaires de taille limitée*

Dans les premier et second cycles du secondaire, la plupart des établissements comptent un nombre relativement limité d'élèves inscrits. En moyenne, environ 60 pour cent des collèges publics comptent moins de 125 élèves (figure 5). Le pourcentage correspondant pour ce qui est des lycées est de 47 pour cent. Etant donné que le coût unitaire de l'éducation baisse considérablement quand les inscriptions augmentent, la prédominance des établissements de taille limitée signifie que l'enseignement public est relativement coûteux dans l'ensemble. La figure 5 indique que le coût unitaire est d'environ 300.000 FMG par élève dans les établissements secondaires du premier cycle ayant plus de 400 élèves inscrits, contre 600.000 FMG par élève dans ceux qui comptent 75 élèves inscrits ou moins encore. Dans le second cycle du secondaire, les différences dans le coût unitaire sont également grandes entre les grands et les petits établissements. Compte tenu des économies d'échelle considérables, il serait indiqué de réduire au minimum la création de nouveaux établissements dans les zones peu peuplées et de consolider les petits établissements existants, si possible, en mettant en place des mesures appropriées et en s'efforçant autant que possible d'atténuer l'impact négatif sur les élèves brillants issus de familles pauvres.

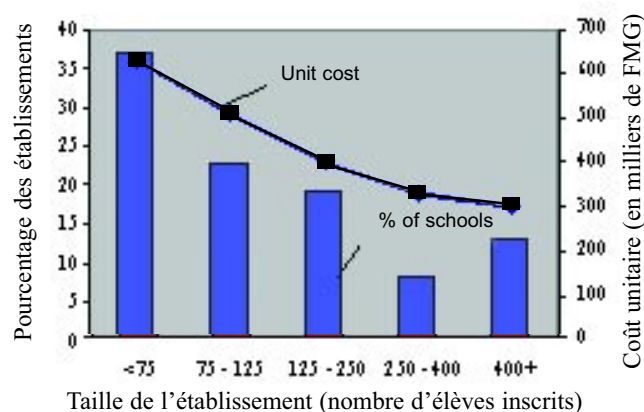
Compte tenu de la faible densité de la population dans le pays, les établissements de taille limitée peuvent cependant représenter la seule façon d'assurer les services d'éducation dans certaines localités. Toutefois, même si un tel argument est irréfutable, il est toujours possible d'identifier les voies et moyens

de maîtriser le coût unitaire de l'éducation dans les établissements de taille limitée, en particulier en améliorant l'efficacité de l'utilisation du temps par les enseignants. La différence entre les établissements publics et privés est significative à cet égard: avec un nombre comparable d'élèves inscrits, le volume des enseignements est bien plus léger dans les établissements publics. Au premier cycle, le volume des enseignements dans les établissements publics est en moyenne de 15 heures par semaine, contre 19 heures par semaine dans les établissements privés. Au second cycle, le volume des enseignements est de 18 heures et de 12 heures par semaine, respectivement (tableau 4). La différence entre les deux secteurs

notamment sur la structure globale de gestion du système, ont été entreprises récemment, mais il reste encore beaucoup à faire pour améliorer les prestations de services et les adapter à la demande sur le marché du travail. L'étude menée sur le secteur identifie comme suite le défi majeur dans la gestion de la formation dans les établissements publics.

● *Rationaliser l'offre des services de*

**Figure 5 : Coût unitaire au premier cycle du secondaire dans les établissements publics selon le nombre d'élèves inscrits**



d'enseignement reflète les avantages combinés de deux arrangements en vigueur dans le privé : (a) un plus grand nombre d'enseignants du privé enseignent plus d'une matière ; et (b) un plus grand nombre d'établissements du privé offrent les enseignements des premier et second cycles au sein du même établissement, ce qui permet d'utiliser pleinement les enseignants. Aucun de ces deux arrangements n'a d'effet négatif sur les résultats de la scolarisation, en particulier sur l'apprentissage par les élèves. Il semble donc raisonnable d'envisager l'adaptation de ces deux arrangements à l'éducation dans les établissements publics afin d'y maîtriser le coût élevé de l'éducation.

**Education et formation professionnelles et techniques**

Des réformes majeures portant

*formation afin de réduire leur coût unitaire élevé et les adapter davantage aux besoins du marché du travail*

*Nécessité de la formation*

La formation professionnelle et technique occupe actuellement une place relativement modeste dans le système éducatif malgache et ne concerne que 6 pour cent de tous les élèves inscrits dans le secondaire. Compte tenu du contexte macro-économique, le nombre d'élèves inscrits dans les établissements secondaires de formation professionnelle et technique restera probablement modeste à moyen terme. Le système de formation peut cependant contribuer à combler le déficit en matière d'aptitudes parmi les jeunes

**Tableau 4 : Emploi du temps par les enseignants dans les établissements secondaires en 1998**

Etablissements secondaires	Premier cycle		Second cycle	
	Publics	Privés	Publics	Privés
Volume hebdomadaire des enseignements par enseignant (heures)	15	19	13	18
Nombre d'enseignants dispensant des enseignements dans deux matières ou plus (%)	33	45	4	30

travailleurs. Ce déficit s'explique par la faible performance de l'éducation dans le primaire au fil des années (figure 6). Compte tenu de la diversité des besoins de formation parmi les jeunes, il serait indiqué d'adopter des arrangements flexibles, y compris un système de financement, de nature compétitive, provenant aussi bien du secteur public que du secteur privé qui irait de pair avec l'élaboration de mécanismes qui garantiraient la transparence du système. Au même moment, à mesure que le système acquiert une plus grande flexibilité, il serait nécessaire de procéder à une évaluation périodique des résultats et de mettre en place des mesures appropriées pour encourager la responsabilité afin de s'assurer de la bonne utilisation des fonds alloués.

#### *Faible demande de la formation des établissements publics et performance médiocre du système*

En dépit du déficit en matière d'aptitudes chez les travailleurs ayant le profil susmentionné, les institutions publiques de formation professionnelle et technique attirent peu d'élèves. Le nombre des élèves admis dans les centres de formation professionnelle (CFP), institutions offrant une formation professionnelle et technique du niveau du premier cycle du secondaire, ne cesse de diminuer depuis quelques années. Actuellement, il ne dépasse guère le chiffre de 500 élèves par an. En outre, la moitié des élèves admis abandonnent leurs études à la fin de la première année (tableau 5). Par contre, la demande de places dans les lycées techniques et professionnels (LTF), institutions offrant une formation professionnelle et technique du niveau du second cycle du secondaire, est plus élevée, car environ 15 pour cent des

**Tableau 5 : Situation des élèves dans les établissements publics de formation professionnelle et technique en 1998-99**

Type d'établissement	CFP	LTP
Pourcentage des élèves inscrits dans les établissements publics	25	51
Taux d'admission (%) <sup>a</sup>	0,6	14,6
Nombre d'élèves nouvellement admis	503	2.678
Nombre total d'élèves inscrits	1.674	8.477
Taux d'abandon à l'issue de la première année (%)	52	4
Taux de maintien jusqu'à la fin du cycle (%)	39	35
Pourcentage des élèves continuant leurs études dans le supérieur	-	30

a : Nombre des élèves nouvellement admis en tant que pourcentage du nombre total d'élèves remplissant les conditions requises pour l'admission

titulaires du BEPC, soit quelque 2.700 élèves, choisissent chaque année cette filière après l'achèvement de leurs études au premier cycle du secondaire. Toutefois, moins de 40 pour cent des élèves des lycées techniques et professionnels obtiennent le diplôme officiel du baccalauréat à l'issue de leurs études. Et même là, le marché du travail n'est pas encore capable d'absorber ce petit nombre de diplômés, à l'exception de ceux qui ont suivi la filière du secteur des services. Environ 85 pour cent des diplômés de cette filière sortent définitivement du système éducatif après l'obtention du baccalauréat, pour entrer sur le marché du travail. Par contre, 70 pour cent des diplômés de la filière du secteur industriel poursuivent leurs études dans le supérieur où la plupart s'inscrivent dans des filières sans aucun lien avec leur filière de spécialisation dans les lycées techniques et professionnels.

#### *Fragmentation trop grande de la "carte" des institutions de formation*

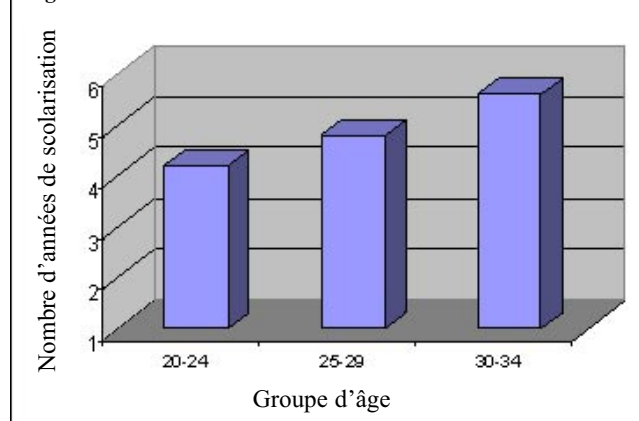
Il y a, par rapport à la demande, une trop grande offre de services de formation professionnelle et technique

dans les institutions de formation publique. En conséquence, la plupart des institutions dispensent une formation à un trop petit nombre d'élèves et ne peuvent donc pas le faire à un coût raisonnable. En moyenne, chaque centre de formation

professionnelle compte moins de 50 élèves inscrits et fonctionne à 60 pour cent seulement de sa pleine capacité (tableau 6). Les lycées techniques et professionnels, en général, fonctionnent à un pourcentage plus élevé de leur capacité, mais le nombre des élèves qui y sont inscrits reste modeste, près de la moitié de ces lycées comptant chacun moins de 150 élèves. En plus de sa nature fragmentée, l'offre des services de formation professionnelle et technique, en particulier dans les centres de formation professionnelle, est également peu diversifiée. En effet, 75 pour cent de ces centres n'offrent des cours de formation que dans une ou deux spécialités, tandis que 50 pour cent des lycées techniques et professionnels offrent des cours de formation dans moins de quatre spécialités. En outre, aucune de ces institutions ne semble présenter un avantage comparatif dans une spécialité donnée. Le manque de spécialisation et de diversification dans les institutions de formation entraîne inévitablement une augmentation des coûts et une diminution de l'efficacité, avec comme autre conséquence le double emploi, dans la mesure où les mêmes cours de formation sont offerts dans de multiples établissements comptant chacun un petit nombre d'élèves, et où certains cours tels que les cours d'agronomie ne sont pas offerts dans les centres de formation professionnelle, alors qu'ils répondent mieux aux besoins de l'économie malgache à prédominance agricole.

En raison de la trop grande fragmentation du système et de la sous-utilisation des institutions de formation, du fait du faible niveau de la demande, le coût du fonctionnement de ces institutions est élevé partout et même exorbitant dans les centres de forma-

**Figure 6 : Niveau de scolarisation de la main-d'oeuvre en 1999**



**Tableau 6 : Caractéristiques de l'offre de la formation professionnelle et technique dans les établissements publics en 1999**

Type d'établissement	CFP	LTP
Nombre d'établissements	34	26
Nombre moyen d'élèves inscrits dans chaque établissement	49	326
Nombre d'établissements par rapport au nombre d'élèves inscrits		
- Moins de 25 élèves inscrits]	12	-
- Entre 25 et 49 élèves inscrits	10	1
- Entre 50 et 99 élèves inscrits	9	6
- Entre 100 et 149 élèves inscrits	-	5
- 150 élèves inscrits et plus	3	14
Pourcentage de la capacité utilisée	56	80
Nombre d'établissements par rapport au nombre de filières offertes		
Etablissements offrant une filière	10	1
Etablissements offrant deux filières	15	5
Etablissements offrant trois filières	7	8
Etablissements offrant quatre filières ou plus	2	12
Indice de spécialisation <sup>a</sup>	17	11
Ratio élèves/membre du personnel		
Elèves/enseignant	5	10
Elèves/personnel non enseignant	8	14
Coût unitaire (en millions de FMG)	1,9	1

a : Moyenne des indices des établissements individuels ; l'indice varie de 0, représentant un établissement non spécialisé, à 100, représentant un établissement hautement spécialisé.

tion professionnelle. Le coût unitaire de la formation dans ces centres est de l'ordre de 2.000.000 FMG, soit cinq fois le coût unitaire au premier cycle du secondaire. Les données recueillies à travers le pays montrent que la formation professionnelle et technique est deux fois plus coûteuse à Madagascar que dans les autres pays à faible revenu, en partie à cause de l'effectif pléthorique du personnel administratif et technique d'appui qui n'est pas, de toute évidence, essentiel pour les prestations de services. Sans une restructuration en profondeur du réseau des institutions offrant une formation professionnelle et technique (en particulier les centres de formation professionnelle), il serait difficile de réduire le coût unitaire élevé de la formation dans le système malgache. Une telle restructuration pourrait être axée sur un petit nombre d'institutions en vue, en particulier certains lycées techniques et professionnels. Elle permettrait de réduire les coûts et de promouvoir la spécialisation dans les institutions concernées, tout en facilitant une plus grande diversification de l'offre des cours de formation.

#### *Structure de gestion trop lourde et par conséquent coûteuse*

Les coûts administratifs sont élevés non seulement au niveau des institutions, mais aussi au niveau de l'ensemble du système. Le personnel administratif en poste aux niveaux central et régional absorbe près d'un tiers des ressources publiques totales destinées à la formation professionnelle et technique. En moyenne, le montant des coûts administratifs par élève est d'environ 550.000 FMG, soit

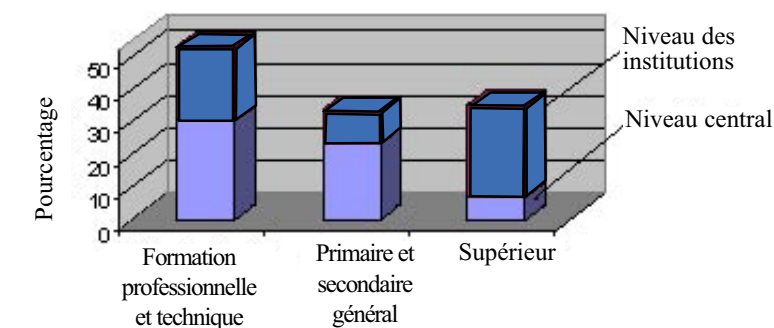
pratiquement dix fois plus que dans le primaire, et trois fois plus que dans l'enseignement secondaire général et le supérieur. Au niveau des institutions, les coûts administratifs sont aussi élevés et représentent plus de 20 pour cent des dépenses publiques dans le sous-secteur de la formation professionnelle et technique. Les coûts administratifs, tous niveaux confondus absorbent près de 50 pour cent des ressources budgétaires destinées à ce sous-secteur, soit bien plus que dans les autres sous-secteurs (figure 7).

### **Education dans le supérieur**

Des réformes importantes ont été entreprises dans le supérieur au cours des années 90. Elles ont abouti à des changements dans la répartition des ressources publiques consacrées au secteur de l'éducation, la part destinée à l'enseignement supérieur qui était de 32 pour cent, au début de la décennie, ne représentait plus que 13 pour cent en l'an 2000. A la suite de ces réformes, la composition institutionnelle du sous-secteur s'est diversifiée, soit un avantage majeur en soi, tandis que les inscriptions globales dans le supérieur et les dépenses publiques consacrées au bien-être des étudiants ont été maîtrisées. Nonobstant ces acquis, d'autres réformes sont nécessaires pour améliorer l'efficacité interne et externe du système. En tant que fournisseur direct de services, le gouvernement est confronté aux principaux défis suivants

- **Rationaliser la structure du système pour améliorer la qualité des services et mieux répondre à la demande d'aptitudes sur le marché du travail ;**
- **Améliorer la gestion du personnel,**

**Figure 7 : Part des dépenses administratives par rapport aux dépenses totales de fonctionnement en 1998**



en particulier le système de rémunération des heures complémentaires et l'utilisation des personnels administratifs et techniques.

*Faiblesse de l'efficacité interne et externe du système*

Sur les 30.000 étudiants du supérieur, 58 pour cent sont inscrits dans les universités publiques, tandis que 11 pour cent se retrouvent dans les grandes écoles et institutions spécialisées rattachées aux universités, et 24 pour cent suivent les cours par le biais de l'éducation à distance, les 7 pour cent restants étant inscrits dans les institutions universitaires privées. Dans le secteur public, un système de présélection en vue de l'admission dans presque toutes les filières a été mis en place au début des années 90, contribuant ainsi à améliorer substantiellement le fonctionnement interne du système. En dépit de ces gains, toutefois, les taux de redoublement et d'abandon restent élevés dans certaines institutions du supérieur. Dans les facultés des universités, plus d'un tiers des étudiants de chaque année sont des redoublants, et 30 pour cent à peine des étudiants qui entrent en première année, en moyenne, achèvent le second cycle du supérieur, c'est-à-dire la fin de la quatrième année de leurs études (voir le tableau 7). La performance des étudiants suivant des cours à distance est particulièrement faible, avec près de 80 pour cent d'abandon après seulement une année d'études et moins de 5 pour cent d'étudiants survivant dans le système pour obtenir leurs diplômes.

Le secteur public produit actuellement 3.700 diplômés par an, soit beaucoup trop par rapport à la capacité

**Tableau 7 : Nombre d'étudiants inscrits dans le supérieur en 1998-99 a**

	Nombre d'étudiants inscrits	Taux de redoublement	Taux d'abandon en première	Taux de maintien
Facultés des universités	17.409	22	38	28
Ecoles et instituts	2.914	8	16	53
IST	373	2	8	92
CNTEMAD (à distance)	7.279	16	78	5
Universités privées	2.086	1	-	-

a : Les taux sont exprimés en termes de pourcentages

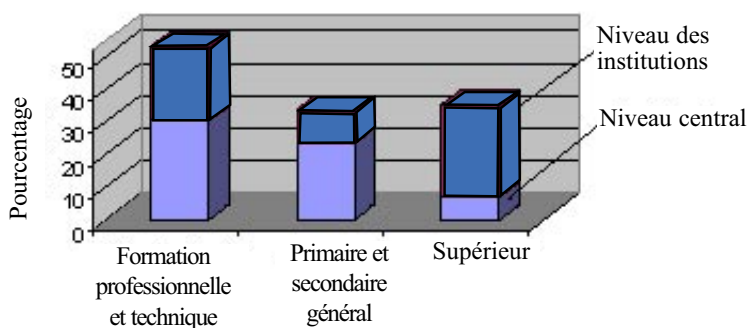
d'absorption du marché du travail qui n'est que de 2.000 à 2.500 nouveaux travailleurs diplômés de l'université. En l'absence d'indications claires sur une augmentation significative du nombre des emplois qui seront créés au cours des prochaines années, il serait prudent de gérer l'expansion de l'éducation dans le supérieur de manière judicieuse, tout en laissant les besoins sur le marché du travail dicter le niveau et l'orientation des inscriptions. A mesure que l'efficacité de l'éducation dans le supérieur s'améliore, ce qui est en soi un résultat souhaitable, l'expansion de l'éducation dans le supérieur devra faire l'objet d'une gestion plus rigoureuse afin d'éviter d'accentuer la surproduction actuelle des diplômés. Dans la conception des cours offerts, il est particulièrement important de tenir dûment compte de la nature de la demande de main-d'œuvre qualifiée pour l'économie. Dans ce contexte, le manque de succès des cours "professionnalisés" récemment lancés par les facultés des universités et visant en principe à répondre aux besoins spécifiques du marché du travail, montre qu'en fait, les facultés concernées éprouvent d'énormes difficultés à rationaliser les nouveaux cours offerts.

*"Carte universitaire" pratiquement fragmentée et sous-spécialisée*

La fourniture de l'éducation dans le supérieur, en particulier dans les facultés des universités, est actuellement très déséquilibrée. Avec près de 12.000 étudiants, l'Université d'Antananarivo compte à elle seule pratiquement 70 pour cent de tous les étudiants inscrits dans les facultés, alors que l'Université d'Antsirana ne compte que 400 étudiants. Les autres universités ont un nombre d'étudiants variant entre ces deux extrêmes, mais toutes desservent trop d'étudiants pour tirer parti des économies d'échelle en matière de prestation de services (tableau 8). Ainsi, dans certaines facultés des universités, le coût unitaire annuel peut atteindre 2.000.000 FMG par étudiant, soit sept fois le montant du salaire initial d'un enseignant du primaire de deuxième classe. Dans les grandes écoles et les institutions spécialisées rattachées aux universités, où le nombre d'étudiants inscrits est généralement plus faible encore, ce coût dépasse 7.000.000 FMG par élève. Les universités implantées en province comptent non seulement un très petit nombre d'étudiants inscrits dans un petit nombre de filières, mais semble également ne présenter aucun avantage comparatif dans une quelconque filière donnée. Le manque de spécialisation augmente inévitablement le coût unitaire, dans la mesure où des filières identiques sont offertes dans plusieurs universités, chaque filière n'attirant qu'un nombre limité d'étudiants.

Dans ces circonstances, une reconfiguration de la "carte universitaire" semblerait indiquée pour rationaliser les filières offertes dans les diverses institutions et pour veiller à ce que les nouvelles filières fassent l'objet d'une évaluation minutieuse avant d'être introduites, en tenant compte du niveau de l'offre et de celui de la demande de telles filières. Par souci d'efficacité, les mesures à prendre à cette fin devraient l'être dans le cadre d'un plan national et non régional, plan accompagné d'une nouvelle politique d'assistance aux

**Figure 7 : Part des dépenses administratives par rapport aux dépenses totales de fonctionnement en 1998**



étudiants afin de répondre aux préoccupations en matière d'équité. A l'heure actuelle, la politique d'assistance aux étudiants est fort inéquitable, la plupart des étudiants qui en bénéficient étant issus des groupes plutôt favorisés. Au cours des années 90, le montant moyen des allocations versées aux étudiants à titre d'aide a baissé, alors que le nombre des étudiants bénéficiant de ces allocations, qui était déjà élevé au début de la décennie, a augmenté dans une proportion de 13 à 52 pour cent, selon la filière d'études. Une telle politique d'assistance, peu sélective et couvrant même des filières dont les diplômés éprouvent des difficultés à obtenir des emplois appropriés, n'est guère compatible avec les mesures visant à améliorer l'efficacité externe du système.

#### *Faiblesse de la gestion des heures complémentaires et des personnels non enseignants (PAT)*

A la suite des politiques mises en œuvre au début des années 90 pour gérer les inscriptions dans le supérieur, le ratio élèves/enseignant dans le secteur public est devenu beaucoup plus favorable: de 38:1 en 1950, il a été réduit à 22:1, en 1998. Toutefois, le volume officiel des heures d'enseignement ne représente qu'une petite partie, soit environ 20 pour cent en moyenne, du nombre total des heures d'enseignement effectivement dispensées, la différence étant payée à titre d'heures supplémentaires dit heures complémentaires. Entre 1992 et 1998, le taux de rémunération des heures complémentaires a augmenté substantiellement (d'environ 160 pour cent en termes réels), tandis que les salaires de base continuaient de stagner. Ces deux tendances ont favorisé l'accroissement spectaculaire des heures complémentaires qui ont pratiquement doublé dans certaines universités, sans qu'il y ait eu une augmentation du nombre d'étudiants inscrits (tableau 9). Converties en heures normales

d'enseignement, les heures complémentaires correspondent à quelque 3.500 postes d'enseignant permanent, ce qui permettrait d'atteindre un ratio étudiants/enseignant efficace d'environ 5 étudiants pour un enseignant. Il est donc clair que le système est confronté à un sérieux problème de gestion de la rémunération des heures complémentaires. A cet égard, une plus grande rigueur, y compris l'imposition d'un plafond pour le nombre d'heures complémentaires autorisées par enseignant, semblerait indiquée afin de réduire au minimum l'impact négatif des heures complémentaires sur le développement du système à l'avenir.

En dehors du problème mentionné ci-dessus, l'enseignement supérieur à Madagascar souffre également d'une pléthore chronique de personnels administratifs et techniques (PAT). A l'heure actuelle, 3.600 personnels administratifs et techniques émargent au budget des universités publiques, soit près de 80 pour cent de l'effectif total de ces universités (tableau 10). Cette pléthore de personnels administratifs et techniques affecte toutes les universités, mais le problème se pose avec plus d'acuité à l'Université d'Antsiranana et aussi, mais dans une moindre mesure, à l'Université d'Antananarivo. Bien qu'il continue de peser lourd sur le budget des universités, le nombre élevé des personnels administratifs et techniques n'a connu qu'une très légère baisse, soit environ 15 pour cent seulement entre 1990 et 1999. Paradoxalement, au cours de certaines années, de nouveaux personnels administratifs et techniques ont été recrutés, en dépit des mesures mises en place pour encourager les départs volontaires des personnels de cette catégorie. La rationalisation de ces mesures est nécessaire pour améliorer le fonctionnement de l'enseignement supérieur, en particulier en facilitant la réallocation des

ressources en faveur des enseignements et des interventions visant à améliorer la qualité de l'éducation dans le supérieur.

#### **Amélioration de la gestion du système éducatif**

Dans la présente étude, diverses faiblesses dans la gestion du système éducatif ont été mentionnées. Les problèmes identifiés comprennent, entre autres : (a) les insuffisances dans l'administration et la gestion du personnel, telles qu'elles sont reflétées par les incohérences dans l'affectation des enseignants dans les établissements (en particulier les établissements primaires) et par la pléthore des personnels administratifs et techniques et le manque de rigueur en ce qui concerne les heures complémentaires dans le supérieur ; (b) la mauvaise gestion du temps par les enseignants et les élèves, du fait du manque d'efficacité dans la mise en œuvre du système de classes multiples dans le primaire et de la prédominance du système d'enseignement d'une matière unique par enseignant dans le secondaire ; (c) le laxisme dans la gestion des processus d'enseignement et d'apprentissage, tant dans le primaire que dans le secondaire, comme en témoigne le faible lien existant entre le niveau de financement des établissements et les résultats de l'apprentissage ; et (d) l'organisation inefficace des systèmes de formation professionnelle et technique et d'éducation dans le supérieur, comme en témoigne le double emploi dans les programmes offerts par les institutions, alors que la consolidation et la spécialisation de ces programmes permettraient de réduire le coût unitaire et de promouvoir une plus grande diversification des cours offerts.

Paradoxalement, dans un système caractérisé par des carences manifestes au niveau de la gestion, des ressources substantielles sont en fait consacrées au personnels administratifs et au système de gestion. Une analyse des dépenses totales effectuées pour l'ensemble du système éducatif et au niveau des établissements montre que les coûts administratifs représentent 28 pour cent des dépenses totales dans le primaire, 41 pour cent dans le secondaire, 53 pour cent dans le sous-secteur de la formation professionnelle et technique, et 35 pour cent dans le supérieur, soit une moyenne globale de 33 pour cent pour l'ensemble du système éducatif. Ce dernier chiffre est très élevé par rapport aux 9 à 22 pour cent enregistrés

**Tableau 8 : Caractéristiques de l'offre d'éducation dans les facultés des universités en 1998-99**

	Nombre d'étudiants	Nombre de filières	Indice de spécialisation <sup>a</sup>	Nombre d'étudiants par filière	
				Moyenne	Minimum
	11.699	20	100	585	32
	400	2	53	200	174
	1.483	4	91	371	63
	1.171	3	84	390	49
	1.706	6	75	284	52
	950	7	68	136	66

a : L'indice varie de 0, représentant une université non spécialisée, à 100, représentant une université hautement spécialisée

**Tableau 9 : Volume des heures complémentaires enseignées en 1997-98**

Nombre d'heures complémentaires enseignées (en milliers)	325
Changements intervenus dans le nombre d'heures complémentaires depuis 1992 (%)	
- Antananarivo	+21
- Antsiranana	+53
- Fianarantsoa	-27
- Mahajanga	+99
- Toamasina	+1
- Toliara	-10
- Toutes les universités	+18
Augmentation de la rémunération depuis 1992(%)	
- Rémunération des heures complémentaires	162
- Salaire de base des enseignants du supérieur	1
Nombre d'enseignants permanents	953
Nombre de postes d'enseignant permanent que représentent les heures complémentaires enseignées	3.500
Ration étudiants/enseignant	
- Par rapport au nombre d'enseignants permanents	22
- Après ajustement tenant compte des heures complémentaires	5

dans 12 pays en développement où il existe des estimations comparables. *pour faire face aux défis*

Le fait que les coûts administratifs sont si élevés alors qu'il existe des lacunes manifestes dans le fonctionnement souligne la nécessité de considérer l'amélioration de l'efficacité de la gestion comme une priorité de premier plan dans le cadre de la stratégie globale du développement du secteur de l'éducation. Il ne s'agit pas tant de chercher à réduire le montant des dépenses du secteur administratifs, même si une telle réduction est souhaitable à plus long terme, mais plutôt d'identifier de meilleures voies et moyens d'utiliser les ressources et le personnel actuellement disponible pour améliorer le fonctionnement du système et les prestations de services.

#### *Mobilisation d'une réponse efficace*

Les perspectives de développement du secteur de l'éducation sont autant prometteuses que fragiles aujourd'hui à Madagascar. Les dépenses publiques consacrées à l'éducation, exprimées en termes de pourcentage du PIB, devant augmenter de 40 pour cent entre 2000 et 2003, il est parfaitement possible d'enregistrer des progrès substantiels et tangibles dans le domaine de l'éducation, en particulier pour ce qui est des prestations de services d'éducation au bénéfice des pauvres. Toutefois, le risque de gaspillage ne peut pas être ignoré, compte tenu du rythme de l'augmentation prévue dans les dépenses publiques consacrées au secteur de l'éducation. Le défi à relever consiste donc pour les décideurs à saisir l'opportunité offerte par le contexte budgétaire favorable pour jeter des

**Tableau 10 : Personnels administratifs et techniques (PAT)**

	Nombre	Ratio étudiants/PAT
Nombre de PAT dans chaque université en 1998·		
- Antananarivo	2.486	6
- Antsiranana	216	4
- Fianarantsoa	239	7
- Mahajanga	154	8
- Toamasina	288	6
- Toliara	191	6
- Toutes les universités	3.574	6
IST	70	5
CNTEMAD	93	86
Tendance dans les universités en :		
· 1990	4.146	9
· 1996	3.493	5
· 1997	3.607	6
· 1998	3.574	6

fondations solides pour une expansion efficace et équitable du système éducatif à moyen et long termes. L'on peut s'attendre à ce que des choix politiques appropriés conduisent à une situation où tout le monde est gagnant, permettant ainsi à Madagascar de jouer de nouveau un rôle de chef de file dans le domaine de l'éducation parmi les pays à faible revenu. Les principaux défis identifiés dans l'étude portant sur le secteur de l'éducation sont récapitulés au tableau 11 ci-dessous. Comment le Gouvernement malgache peut-il mobiliser une réponse efficace face à ces défis ?

Dégager un large consensus sur la nature des défis qui se posent dans le secteur de l'éducation, identifier les voies et moyens de relever ces défis, serait une étape cruciale. Ce processus n'est pas nouveau. En fait, il a été utilisé dans l'élaboration du PNAE2 gouvernemental actuel. Etant donné que l'étude conduite sur le secteur met en lumière des informations additionnelles permettant de peaufiner et de compléter

la stratégie gouvernementale de développement du secteur de l'éducation à moyen et long termes, une nouvelle série de consultations sur les nouvelles conclusions et leurs implications au niveau des politiques peut aider à clarifier la voie à suivre. Par ailleurs, étant donné que le secteur de l'éducation occupe une place de choix dans la stratégie gouvernementale de réduction de la pauvreté, la portée des consultations à mener devrait s'élargir pour atteindre un public beaucoup plus vaste. Le processus de consultation a déjà commencé, avec la diffusion des conclusions de l'étude auprès du personnel de trois ministères aux niveaux central et autres, de même qu'auprès des directeurs de divers établissements scolaires et des donateurs et autres partenaires au développement de l'éducation. Ce processus pourrait se poursuivre avec des avantages certains, en particulier pour ce qui est de l'élaboration d'un plan d'action concret, réaliste et cohérent pour le développement du secteur de l'éducation, dans le cadre de l'élaboration de la stratégie gouvernementale de réduction de la pauvreté.

Etant donné que les ressources resteront limitées même dans le contexte budgétaire actuel, favorable à l'éducation, la nécessité d'opérer des arbitrages entre différentes options politiques se fera sentir, arbitrages

qu'il faudra mener avec transparence et précaution. Le fait que le secteur de l'éducation est régi par trois ministères et que les services connexes tels que l'éducation informelle et préscolaire relèvent de deux autres ministères signifie que les arbitrages au niveau des divers sous-secteurs devront être examinés au delà du niveau des ministères. Cependant, des arbitrages importants s'opèrent au sein de chacun des trois ministères en charge de l'éducation. En dehors des considérations relatives à la rentabilité et à l'efficacité, celles liées à la programmation du temps et à la séquence des activités seront également pertinentes pour l'évaluation des choix. A titre d'exemple, même si, dans des conditions idéales, l'éducation de base s'aquiert à la fois tout au long du primaire et du premier cycle du secondaire, les très faibles taux actuels de réussite au premier cycle ne laissent pas de doute quand au cycle auquel accorder la priorité dans l'avenir immédiat. Pour l'évaluation des différentes options, les leçons tirées des politiques d'innovation dans d'autres pays constituent une importante source d'inspiration, mais ces innovations doivent être adaptées aux réalités de Madagascar et tenir compte du niveau actuel de développement de la Grande Ile, ainsi que des capacités de ses infrastructures sociales et institutionnelles.

Enfin, la mise en place d'un

système de contrôle permanent et d'évaluation sera essentielle pour mobiliser une réponse efficace face aux défis qui se posent. Un grand nombre des mesures nécessaires pour faire face aux défis majeurs demanderont des efforts concertés et soutenus pendant un certain temps. En outre il est difficile voir impossible de prévoir l'impact de ces mesures. Il est donc crucial de mettre en place un mécanisme pour suivre la mise en œuvre des politiques et de leurs résultats afin de s'assurer que les erreurs dans la conception des politiques et les problèmes inattendus dans leur mise en œuvre sont gérés de manière satisfaisante au cours du processus. Un tel système encouragerait à rendre compte des résultats obtenus en définissant clairement les indicateurs et les objectifs convenus à l'aide desquels seront évalués les progrès réalisés.

La plupart des éléments qui témoignent d'une mobilisation certaine pour faire face, avec succès, aux défis qui se posent dans le secteur de l'éducation existent déjà. Plus important encore, le Gouvernement malgache a réitéré son engagement à réduire la pauvreté, et chacun des trois ministères en charge des questions d'éducation a entrepris d'importantes réformes au cours des dernières années pour améliorer les prestations de ser-

vices. *La poursuite des réformes les Améliorer la gestion du personnel, en particulier le système de rémunération des heures complémentaires et l'utilisation des personnels administratifs et techniques.*

plus pertinentes et la clarification des autres mesures nécessaires pour consolider ces réformes ne manqueront pas de contribuer à améliorer les résultats de l'éducation à Madagascar, avec des avantages certains pour tous les jeunes du pays, en particulier les jeunes issus des familles pauvres des zones rurales. **Atelier sur la planification de l'éducation et le développement économique à l'intention des pays francophones, 28-31 janvier 2003 à Dakar (Sénégal)**

Un atelier fort réussi s'est tenu du 28 au 31 janvier 2003 à Dakar (Sénégal). Le principal objectif de cet atelier était de tester et de finaliser les modules mis au point lors des deux ateliers précédents, pour les adapter aux besoins spécifiques des pays francophones. Une vingtaine d'experts venus de la Guinée, du Mali, de la Mauritanie,

**Tableau 11 : Récapitulation des principaux défis à relever**

Stratégie globale de développement du secteur	Promouvoir une éducation de base de qualité raisonnable pour tous, avec un lien étroit entre l'expansion des autres niveaux et types d'éducation et de formation, d'une part, et la demande sur le marché du travail, d'autre part.
Education dans le primaire	Améliorer les taux de maintien jusqu'à la fin du cycle primaire et réduire les taux de redoublement. Rationaliser l'affectation des enseignants dans les écoles primaires et améliorer l'efficacité de l'emploi du temps par les enseignants. Améliorer l'apprentissage par les élèves en veillant à la fourniture de matériels didactiques en quantités suffisantes, en particulier améliorer la gestion du processus pédagogique.
Education dans le secondaire	Promouvoir une expansion modérée des inscriptions au premier cycle du secondaire, et mettre beaucoup plus l'accent sur l'amélioration de la qualité que sur l'expansion du second cycle du secondaire.
Education et formation professionnelles et techniques	Rationaliser l'offre des services de formation professionnelle et technique de manière à réduire le coût unitaire et en tenant davantage compte des besoins sur le marché du travail. Rationaliser la structure du système de formation professionnelle et technique afin d'en améliorer la qualité et de l'adapter davantage à la demande d'aptitudes sur le marché du travail.
Education dans le supérieur	Améliorer la gestion du personnel, en particulier le système de rémunération des heures complémentaires et le recours aux personnels administratifs et techniques (PAT).

## EN BREF

du Niger, du Rwanda, du Sénégal et du Togo ont pris part à l'atelier, tout comme des représentants d'un certain nombre d'organisations et institutions, en particulier l'Institut pour le développement économique et la planification (IDEP), l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), le Conseil pour le développement de la recherche sur les sciences sociales en Afrique (CODESRIA), la Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique (CEA), et l'Institut international de l'UNESCO pour la planification de l'éducation (IIEP).

L'une des principales conclusions de l'atelier a été que le programme proposé correspondait, dans une certaine mesure, au programme de formation mis en place par le Groupe de travail de l'ADEA sur l'éducation et les finances. Trois des participants ont été sélectionnés pour devenir membres du Groupe de travail technique de l'IIRCA. Il s'agit de M. Mohamed Cherif, du CODESRIA, de M. Valdiodio Ndiaye, de l'Université Cheikh Anta Diop, et de Mme Khadij Mohamed Salem, de Mauritanie.

### **Planification des programmes de l'IIRCA au Ghana, 3-7 février 2003**

La Directrice de l'IIRCA, Mme Fay Chung, et la Fonctionnaire principale des programmes d'éducation, Professeur Almaz Eshete, ont effectué, du 3 au 7 février 2003, une visite au Ghana dans la perspective de l'extension des programmes de l'IIRCA dans ce pays. Au cours de cette visite, un accord a été conclu avec l'Université de Cape Coast et l'Université de Winneba en vue du lancement de deux programmes. Le premier programme est celui du Diplôme universitaire supérieur et de la Maîtrise en éducation à distance, offert par l'Université nationale libre Indira Gandhi. Les deux universités disposent déjà de programmes d'éducation à distance considérablement développés et à large échelle à l'intention des enseignants, mais seuls quelques membres de leur personnel ont suivi une formation appropriée dans le domaine de l'éducation à distance. Elles ont donc accueilli très favorablement la proposition de s'inscrire aux deux programmes. Le deuxième programme porte, tel que le stipule l'accord, sur l'organisation

d'un cours de formation d'une durée de deux semaines sur la réalisation de CD ROM et la mise en place de sites web. L'accord prévoit l'organisation d'un cours de ce genre dans chacune des deux universités. Il prévoit également de contacter le Ghana Film Institute pour organiser un cours de formation de brève durée à l'intention des enseignants des facultés de l'éducation des deux universités sur la réalisation de films vidéo éducatifs.

### **Ateliers sur l'élaboration des manuels pour classes multiples en février-mars 2003 à Addis Abeba et Nazareth (Ethiopie)**

Le programme de classes multiples a été lancé en Ethiopie par l'IIRCA en 1999, en tant que programme pilote. A ce jour, cinq établissements scolaires à classes multiples ont été ouverts dans deux régions de l'Ethiopie, à savoir : la région d'Oromia et la région d'Amhara. Chacune de ces deux régions compte plus de 15 millions d'habitants. De nombreux enfants des zones rurales et reculées de ces régions n'ont pas accès à l'école en raison des longues distances à parcourir. Le programme revêt une importance particulière pour l'éducation des filles, dans la mesure où le fait de parcourir de longues distances, parfois plus de 20 km par jour pour aller à l'école et en revenir, constitue une grave menace pour ces adolescentes qui peuvent être victimes non seulement de harcèlement sexuel, mais aussi d'enlèvement. Le programme pour classes multiples, placé sous la coordination de M. Wana Leka, vise à mettre en place de petits établissements scolaires disposant d'un seul enseignant capable de dispenser des enseignements à plusieurs niveaux au sein de la même salle de classe. Au départ, ces établissements scolaires étaient limités aux niveaux 1 et 2. Sous la coordination de l'IIRCA, les principales contributions ont consisté, entre autres, à entreprendre les travaux de construction en utilisant des matériaux locaux, avec l'assistance de la communauté locale ; à faire assumer à la communauté le contrôle de l'établissement et la prise des décisions ; à améliorer les manuels pour les adapter au contexte d'apprentissage privilégiant l'interaction avec les élèves ; à assurer la formation des enseignants

; et à mettre en place des programmes d'orientation à l'intention des administrateurs des établissements scolaires aux niveaux régional, sous-régional et local. Malheureusement, après le lancement du programme, les fonds promis n'ont pas été débloqués pour un certain nombre de raisons, en dépit des demandes de plus en plus pressantes des communautés concernées. Au même moment, les communautés de l'ensemble du pays ont commencé à demander le lancement de programmes similaires dans leur région.

C'est dans ce contexte que l'UNICEF est intervenu pour financer la poursuite du programme dans les deux régions, avec l'assistance de l'IIRCA pour la formation dans le domaine de l'élaboration des manuels. Des ateliers de formation ont été organisés en février et mars 2003, et les manuels des niveaux 3 et 4 sont en cours d'achèvement dans ces deux régions. Ces manuels seront publiés par l'UNICEF.

### **Atelier sur le VIH/SIDA portant sur l'utilisation des matériels vidéo et imprimés de l'IIRCA, mars 2003, Addis Abeba**

Un atelier de deux jours a été organisé en mars 2003 à l'intention des éducateurs et des ONG intervenant dans la lutte contre le VIH/SIDA afin de les familiariser aux matériels didactiques pouvant être utilisés dans la sensibilisation des jeunes au VIH/SIDA tant en milieu scolaire qu'en dehors de l'école. L'IIRCA, avec l'assistance du BESO, un programme de l'USAID, a mis au point un manuel de l'enseignant en amharique. En outre, quatre films vidéo ont été réalisés en amharique, avec des sous-titres en anglais, pour être utilisés lors des discussions en groupes.

### **Réunions sur le CIEFFA et le NEPAD tenues du 3 au 7 mars 2003 à Ouagadougou (Burkina Faso)**

Le Centre international pour l'éducation des filles et des femmes en Afrique (CIEFFA), financé par l'UNESCO, a organisé un important atelier de planification auquel ont pris part des représentants de presque tous les pays francophones d'Afrique de

l'Ouest, d'Afrique centrale et d'Afrique de l'Est. Cet atelier avait pour but d'examiner le Plan d'action du CIEFFA. Au cours de l'atelier, des consultations très utiles ont eu lieu. Il a ensuite été décidé de réviser le Plan d'action afin d'y incorporer les suggestions faites par les participants. Il a également été décidé que le Plan d'action révisé serait soumis à l'examen d'une réunion des ministres de l'Education d'Afrique, en marge du prochain Conseil exécutif et de la prochaine Conférence générale de l'UNESCO, en vue du lancement officiel du CIEFFA.

Pour sa part, l'UNESCO a organisé une réunion sur le Nouveau Partenariat pour le développement de l'Afrique (NEPAD) au cours de la même semaine. Les administrateurs du siège à Paris et des bureaux régionaux de toute l'Afrique ont pris part à cette réunion dont l'une des conclusions les plus importantes a été la décision prise par les administrateurs de l'UNESCO sur les domaines d'intérêt de l'UNESCO dans le programme du NEPAD.

#### **Visite de planification de l'IIRCA en Afrique du Sud, 17-21 mars 2003**

La Directrice de l'IIRCA, Mme Fay Chung, le Directeur adjoint, M. Joseph Ngu, et le Coordonnateur de la planification de l'éducation, M. Atsushi Matachi, ont effectué une visite d'une

semaine en Afrique du Sud. Ils étaient accompagnés du Professeur Habtamu Zewdie, Consultant à l'IIRCA. Cette visite a permis à l'équipe de l'IIRCA de parvenir, entre autres, aux résultats suivants :

Interview et sélection du Chef du Bureau de l'IIRCA à Prétoria. Ce Bureau est basé à la Faculté de l'éducation de l'Université de Prétoria. Mme Thidziambi Pendla a été sélectionnée et prendra bientôt ses fonctions. Aux termes d'un accord conclu avec la Faculté de l'éducation dont le Doyen est le Professeur Jonathan Jensen, la Faculté aidera l'IIRCA à lancer et à coordonner des programmes dans des domaines clés, avec la participation des institutions d'éducation de la région, en particulier celles d'Afrique du Sud.

- Rencontres avec le personnel de l'Université de Witswatersrand pour explorer la possibilité de la participation de cette université au programme de l'IIRCA sur la planification de l'éducation et le développement économique. Ces rencontres exploratoires ont été très utiles.

Exploration de la possibilité d'élargir à d'autres universités africaines le programme de maîtrise en éducation de l'Université de Prétoria, que dirige le Professeur

- Johannes Cronje. Ce programme est en cours d'extension à l'Université de sciences et de technologie du Soudan (SUST), avec l'assistance de l'IIRCA. Le Professeur Habtamu Zewdie est en train d'étudier, au nom de l'IIRCA, la possibilité d'étendre ce programme à trois autres universités africaines.

- Examen du programme de maîtrise en éducation offert par l'Université de Prétoria dans le domaine de l'évaluation de l'apprentissage. L'IIRCA a aussi commencé à explorer la possibilité d'utiliser ce programme qui est dirigé par le professeur Sarah Howie, conformément à l'engagement actuel de l'IIRCA à évaluer l'apprentissage des sciences et des mathématiques dans les deux cycles du primaire en Afrique.