



BUREAU RÉGIONAL de L'UNESCO à Dakar (BREDA)

L'APPROCHE PAR  
COMPETENCES DANS  
L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE  
ET LA FORMATION  
PROFESSIONNELLE  
**BÉNIN - BURKINA FASO - MALI**

Edité par :

Teeluck BHUWANEE

Septembre 2006

Les opinions exprimées par les auteurs ne sont pas nécessairement celles de l'UNESCO et n'engagent pas l'Organisation.

Publié par le Bureau Régional de L'UNESCO à DAKAR (BREDA)  
B.P. 3311 - DAKAR - Sénégal

ISBN - 92-9091-091-1

---

© UNESCO, 2006

---



# Sommaire

Avant-Propos .....	5
Introduction .....	7
<b>Bénin</b> .....	17
Liste des abréviations .....	19
Introduction .....	21
I. Contexte général .....	25
II. Descriptif système éducatif .....	29
III. Historique de la réforme .....	36
IV. Modèles d'APC choisis .....	49
V. Etape d'implantation et mise en œuvre .....	54
VI. Grands axes de la politique de formation professionnelle continue .....	73
VII. L'institutionnalisation .....	75
VIII. Analyse critique - recommandation - perspectives d'avenir .....	86
Liste des documents consultés .....	92
<b>Burkina Faso</b> .....	95
Liste des sigles et abréviations .....	97
Introduction .....	101

I.	Eléments du contexte burkinabé .....	105
II.	Organisation du système éducatif .....	106
III.	Situation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle .....	112
IV.	Contexte de l'implantation de l'approche basée sur les compétences (APC) au Burkina Faso .....	134
V.	L'implantation de l'APC au Burkina Faso .....	148
VI.	La mise en œuvre .....	157
VII.	Recommandations et perspectives .....	162
	Conclusion .....	166
	Bibliographie .....	168
	<b>Mali</b> 171	
	Acronymes .....	173
	Introduction .....	175
I.	Description du système éducatif et de l'EPT .....	179
II.	Historique de l'implantation de l'APC .....	184
III.	Problèmes - difficultés - défis .....	235
IV.	Analyse critique, perspectives et recommandations .....	252
	Documents consultés .....	259

## **Avant-propos**

Le développement de la recherche en sciences de l'éducation, les mutations technologiques et sociales dans le monde contemporain, la création des ensembles, l'inadéquation des enseignements par rapport aux profils de sortie des élèves du secondaire sont autant de facteurs d'une liste non exhaustive qui appellent à réviser les programmes existants et à en élaborer de nouveaux, en particulier pour les sciences et la technologie. L'acquisition de compétences nécessaires et indispensables pour faire face à un ensemble de situations/problèmes est un impératif pour tout élève achevant le cycle secondaire, particulièrement en séries scientifiques et technologiques.

Afin de répondre à cette exigence, l'approche par compétences (APC) est proposée pour l'élaboration ou la révision des programmes. Elle contribue à l'intégration des apprentissages pour combler les lacunes constatées par les pédagogues et les enseignants sur les programmes existants, définis par objectifs.

Ainsi, pour compenser les lacunes, une nouvelle pédagogie basée sur des objectifs d'un niveau taxonomique plus élevé (application, analyse, synthèse, évaluation), dénommée approche par les compétences est proposée comme modèle d'intégration des apprentissages.

Les études de cas du Bénin, du Burkina Faso et du Mali présentées dans cette publication, non seulement montrent les problèmes auxquels ces pays ont été confrontés, mais surtout tendent à démontrer comment ils ont su par l'APC combler les lacunes.

**Dr. Lalla Aïcha Ben Barka**  
**Directrice du Bureau régional**  
**de l'UNESCO pour l'Education**  
**en Afrique**

## Introduction

La crise de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en Afrique a fait l'objet, ces dernières années, de nombreuses études, et ses relations avec les problèmes économiques et sociaux du développement commencent à être mieux perçues. Dans de nombreux pays, déjà, la nécessité de mobiliser toutes les ressources disponibles pour rénover le système éducatif afin d'en améliorer le rendement interne et l'efficacité externe reçoit une attention croissante.

C'est dans ce sens que de nombreuses initiatives ont été entreprises çà et là dans la plupart des pays africains, souvent avec l'appui de la coopération bilatérale ou multilatérale. Seulement, aujourd'hui encore, la plupart des systèmes éducatifs de ces pays sont encore profondément marqués par des conceptions qui ont régné dans les pays développés ; leur transplantation des premiers vers les seconds s'est effectuée, le plus souvent, sans ajustement aux besoins réels et aux motivations des pays receveurs.

Au cours de la première décennie des indépendances, l'effort porta, d'une part, sur l'enseignement primaire, d'autre part, sur la création d'universités qui, généralement, ne comportaient au début que des facultés traditionnelles et non celles dont on avait le plus besoin. Un secteur tout entier fut pratiquement oublié : l'enseignement technique et la formation professionnelle.

Cela ne veut pas dire que les Gouvernements africains n'ont pas essayé en diverses occasions de trouver des remèdes à cette situation. Dans beaucoup de pays, des tentatives ont été faites pour changer le système éducatif hérité de l'histoire coloniale. Malheureusement, la plus grande partie de ces efforts ont été concentrés sur la structure du système éducatif. Il ne s'est agi que de modifications de structures et l'on a très rarement tenté de changer le contenu de l'enseignement ou même d'introduire de nouvelles conceptions dans le système scolaire. Ces changements de structures eux-mêmes ont été, pour la plupart, le résultat de difficultés financières rencontrées par les gouvernements.

Un système d'enseignement peut être considéré comme efficace dans la mesure où il reçoit tous les enfants scolarisables, satisfait leurs aspirations individuelles et celles de leurs parents, forme des travailleurs en fonction des besoins quantitatifs et qualitatifs du développement économique et dispense une instruction conforme à un mode social accepté et aux valeurs culturelles traditionnelles, mais aussi répond aux besoins de transformation humaine que comporte toute dynamique historique. C'est ce qu'on peut appeler « l'efficacité externe ». L'efficacité interne porte sur la nécessité d'améliorer le rendement du système en réduisant les déperditions d'effectifs, lesquels se manifestent à la fois par les abandons et par les redoublements.

Parmi les causes identifiées, il y a la mauvaise adaptation des programmes, non seulement aux besoins de la société, mais aussi aux besoins et capacités des formés. Même les apprenants qui terminent avec succès leur scolarité sont souvent une déperdition intellectuelle car, on ne leur a pas dispensé un enseignement adapté à leur future vie professionnelle. Dans le cadre de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, si, quantitativement parlant, les résultats ne sont pas mauvais, dès que se pose la question du contenu, de sa qualité, le tableau est complètement différent. C'est justement là que se pose le véritable obstacle au développement économique des pays africains. Il s'agit de former des spécialistes qui seront immédiatement utilisables dans l'économie nationale et dans le développement social du pays. Ce que les programmes actuels ne permettent d'obtenir. Le chômage croissant des produits de l'enseignement technique et de la formation professionnelle et les nombreux discours sur l'importance de la relation emploi-formation sont là pour nous le rappeler à chaque instant.

Aujourd'hui, nombreux sont les responsables éducatifs et politiques qui expriment de façon aussi peu nuancée leurs doutes sur le fonctionnement actuel de l'enseignement technique et de la formation professionnelle dans beaucoup de pays de l'Afrique au sud du Sahara. Et pourtant, comment ne pas se poser cette question aujourd'hui où le problème de l'emploi est au centre des préoccupations de la majorité des gouvernements ?

Depuis 1989, de nombreuses rencontres internationales ont eu pour thème de travail la question de l'enseignement technique et la formation professionnelle, soit sous l'égide de l'UNESCO (Paris), soit à l'initiative d'autres organisations comme la BIRD (Genève). L'enseignement technique et la formation professionnelle suscitent un peu partout, dans les pays africains comme chez les bailleurs de fonds, de nombreuses interrogations.

L'enseignement technique et la formation professionnelle dans ces pays africains restent encore un modèle davantage axé sur l'obtention de diplômes sanctionnant l'acquisition d'une qualification, que sur la préparation à l'emploi, comme ce fut le cas des pays développés, il y a maintenant des années. Or, dans les pays développés qui servent de modèle, la situation a beaucoup évolué au cours des années. Une évolution qui s'est opérée souvent sous les pressions extérieures à l'Education Nationale. Ces pressions ont contraint le système de formation à se remettre en cause et à innover pour s'adapter aux nouvelles réalités économiques et sociales. Ainsi, par exemple, la nécessité économique et l'obligation légale faite aux entreprises de mettre en place des formations continues pour les travailleurs, ont amené les établissements à organiser des formations sur des objectifs élaborés dans le cadre des relations contractuelles avec les entreprises. Ce développement de la formation continue a conduit à élaborer des schémas prévisionnels de formation pour orienter les financements publics vers des filières adaptées aux besoins. Il a permis d'assouplir les conditions de délivrance des diplômes nationaux (enseignements modulaires, mentions complémentaires...) afin de faciliter l'insertion professionnelle. Enfin, c'est aussi dans le cadre de la formation continue que des actions de reconversion pour les chômeurs ont pu être organisées.

Toutes ces actions vont dans le même sens : contribuer à faire reconnaître et à donner une place croissante au milieu professionnel, tant du point de vue de la définition des orientations et des contenus des formations que de leur déroulement (extension des stages, développement des séquences de formation en entreprises, mise en place de formations alternées, rénovation de l'apprentissage,

dynamisation des commissions professionnelles consultatives, création de contrats de qualification...) dans l'enseignement technique et la formation professionnelle.

En Afrique, ces contraintes externes n'ont pas pesé sur les systèmes d'enseignement technique et de formation professionnelle. En tout cas, pas suffisamment pour les obliger à se remettre en cause et à se renouveler. Les structures de formation sont restées largement inadaptées aux réalités économiques des pays et les désajustements entre formation et emploi prennent une ampleur sans précédent. Le moindre des problèmes n'est pas que les jeunes embauchés ne sont pas souvent les jeunes diplômés des établissements de formation. Ce n'est pas au nombre de diplômés que doit être jugé un établissement. Le nombre d'emplois trouvés par les élèves à leur sortie est un critère bien plus significatif.

La professionnalisation des formations (moins de généralistes et plus de techniciens), la suppression des formations sans débouchés, l'adaptation permanente aux besoins du marché de l'emploi à court terme, une pédagogie basée sur des objectifs sous contrats avec des entreprises... sont autant de rénovations possibles pour agir, par le biais de l'enseignement technique et la formation professionnelle, sur l'emploi.

C'est ainsi que, un peu partout dans les instances nationales comme internationales, un travail de construction de liaison explicite entre l'école et l'entreprise est à l'œuvre en Afrique et pour l'Afrique. La collaboration école-entreprise est donc devenue une préoccupation au centre des enjeux socio-économiques liés à la formation des jeunes et devrait être au cœur des processus de planification de l'enseignement technique et de la formation au niveau de chaque pays africain. Ces relations formation-emploi, ainsi que les modes de collaboration entre les partenaires de formation, suscitent cependant des résistances institutionnelles et corporatives. Elles se manifestent notamment par le refus de certains cadres scolaires (employeurs, enseignants, etc.) à changer leur mode de travail. Ces résistances, plus ou moins persistantes, sont une dimension importante de la compréhension des modes de collaboration et des relations formation-emploi. Les apprenants aussi manifestent

de l'implication ou de la résistance devant de nouveaux modes d'agir.

Dans le contexte global de sa politique d'appui au renforcement des capacités institutionnelles et humaines des pays en développement, l'UNESCO se concentre sur le soutien des institutions d'enseignement technique et de formation professionnelle des pays d'Afrique au sud du Sahara dans la réalisation de leurs objectifs de formation effectivement au service du développement économique et social de leur pays.

Les évaluations sur les performances de l'enseignement technique et la formation professionnelle dispensés jusqu'ici dans les établissements secondaires des pays d'Afrique subsahariens ont toutes montré que celles-ci sont encore trop faibles et parfois inadaptées aux besoins des individus et des entreprises, première destination. Parmi les raisons évoquées, il y a essentiellement celles qui suivent :

- le manque d'ouverture des établissements vers les entreprises du secteur structuré et de l'artisanat, avec pour conséquence principale une inadaptation de la formation au marché du travail ;
- le très faible rendement pédagogique ;
- l'insuffisance du dispositif de formation de formateurs et d'encadrement ;
- l'insuffisance (ou absence) de rédacteurs de curricula de la formation technique et professionnelle au niveau secondaire disposant des compétences nécessaires pour concevoir des programmes d'enseignement en adéquation avec les finalités d'une approbation effective de la formation technique et professionnelle aux fins de développement économique et social des pays d'Afrique.

Les réformes des systèmes éducatifs visent d'une part, à moderniser les finalités de l'enseignement, pour mieux les ajuster aux besoins présumés des individus et de la société et, d'autre part, à mieux atteindre des objectifs d'enseignement et de formation donnés, à instruire plus largement et efficacement les générations scolarisées. Comment rendre l'école plus efficace? Faut-il mettre en question le curriculum en vigueur? Inversement, une transformation radicale des programmes exige de nouvelles

méthodes d'enseignement. Le moteur principal d'une telle réforme est la volonté de faire évoluer les finalités de l'école, pour mieux les adapter à la réalité contemporaine, dans le champ du travail, de la citoyenneté ou de la vie quotidienne.

Qu'est ce qui change dans les finalités et les contenus de scolarité lorsqu'on adopte une approche par compétences ?

Le but de la formation professionnelle est de développer des compétences. Il peut y avoir des divergences sur le niveau d'expertise visé, le référentiel de compétences et les démarches de formation, mais connaissances sans compétences ne permettent pas à l'individu d'exercer son métier proprement. Posséder des connaissances ou des capacités ne signifie pas qu'on soit compétent. On peut connaître des techniques ou des règles de gestion informatique et ne pas savoir les appliquer au moment opportun. On peut connaître le droit comptable et mal rédiger des comptes. En sus des connaissances, il faut aussi des capacités et des compétences, qui permettent les savoirs à être transférables et mobilisables dans les situations professionnelles. Seulement une immersion dans la pratique à travers des stages de formation ne suffirait pas pour développer des compétences professionnelles. En formation générale, on vise plutôt le développement de capacités intellectuelles de base sans grande référence à des situations et à des pratiques sociales. C'est nécessaire de relier les savoirs à des situations dans lesquelles ils permettent d'agir, au-delà de l'école.

L'UNESCO/BREDA voulait disposer de données suffisamment crédibles pour soutenir les systèmes éducatifs technique et professionnel des pays du champ dans leurs efforts de :

- recentrage de la formation technique et professionnelle vers une formation mieux reliée à l'exercice du métier ;
- affinement des politiques nationales d'orientation, d'harmonisation, de mise en synergie des différents outils de formation et d'évaluation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

La situation réelle des élèves sortant des établissements de formation technique et professionnelle dans les pays d'Afrique subsaharienne est insuffisamment connue pour permettre des

actions de correction ou d'amélioration du dispositif de formation encore en vigueur. Jusqu'ici, les seules données statistiques disponibles dans les pays considérés concernent des indications sur le taux d'emploi des formés, les caractéristiques des individus et leur formation. Ces données ne permettent cependant pas de connaître précisément le marché de l'emploi et les besoins des unités de production. C'est pourquoi il est important de les compléter par des études portant sur les entreprises, les emplois potentiels ainsi que les relations possibles école-entreprise. Cette stratégie devrait permettre de mieux comprendre les deux phénomènes observés à ce jour :

- d'une part, les élèves sortant des écoles de formation technique et professionnelle semblent, aux dires des employeurs, ne pas être directement productifs et ont besoin d'une expérience professionnelle pour valider leurs acquis ; ce qui est souvent lent alors que les entreprises ont besoin des compétences immédiatement opérationnelles ;
- d'autre part, les entreprises sont sensibles au coût de la main-d'œuvre ; elles préfèrent embaucher des personnes non diplômées formées sur le tas ; les conventions collectives établies fixent, pour les titulaires de diplômes, des salaires plus élevés qui n'incitent pas à les embaucher.

Ainsi, une proportion substantielle de diplômés restent sans emploi et sans expérience professionnelle qualifiante sur les carreaux, alors que une part importante des besoins du marché de l'emploi reste non satisfaite.

Pour compenser ces lacunes, trois pays d'Afrique de l'Ouest, notamment le Mali, le Bénin et le Burkina Faso ont adopté une nouvelle pédagogie basée sur des objectifs d'un niveau taxonomique plus élevé (application, analyse, synthèse, évaluation), dénommée approche par les compétences. Les modèles d'intégration des apprentissages ont fait l'objet de ces trois pays.

**Teeluck BHUWANEE**  
**Spécialiste de Programme**  
**BREDA DAKAR**