

# L'école doit plancher

Emmanuel Jimenez, Elizabeth M. King et Jee-Peng Tan

## Une refonte de l'éducation pour contribuer au mieux à la réussite des jeunes et de leurs pays

DANS le monde en développement, les jeunes passent beaucoup plus de temps à l'école et au lycée qu'il y a 25 ans, mais ils n'acquièrent pas les compétences nécessaires pour trouver de bons emplois. Leurs vies professionnelles ne sont donc pas aussi productives qu'elles pourraient l'être, ce qui réduit le potentiel de croissance de leur pays.

Les pays en développement ont progressé dans la réalisation des objectifs *quantitatifs* d'éducation. Pendant les deux dernières décennies, le taux net de scolarisation primaire est passé d'environ 50 % à 80 % dans les pays à faible revenu.

Mais les pays en développement ont moins bien réussi sur le plan *qualitatif*, au vu des résultats d'évaluation des connaissances. De plus, les jeunes n'acquièrent pas les *qualifications adaptées* à une économie moderne, et bien souvent ils ne sont donc pas à même de faire les *bons choix* parmi un plus grand nombre de débouchés. Finalement, soit parce qu'ils sont victimes du système d'éducation ou de leurs propres choix, soit à cause d'événements imprévus, comme une guerre civile, les jeunes peuvent quitter prématurément l'école ou devenir chômeurs.

D'où la nécessité de programmes de «*rattrapage*» permettant de retourner à l'école ou d'acquérir de nouvelles compétences utiles au plan professionnel.

Les pays en développement peuvent-ils améliorer la qualité de leur enseignement, mieux transmettre les savoirs nécessaires, garder plus longtemps les élèves et leur trouver ensuite des emplois — ou bien leur offrir une nouvelle chance s'ils décrochent ou ne trouvent pas de travail? Oui, mais pour cela, loin de se centrer sur des réformes ponctuelles, ils doivent procéder à un changement systémique.

### Insuffisance des connaissances de base

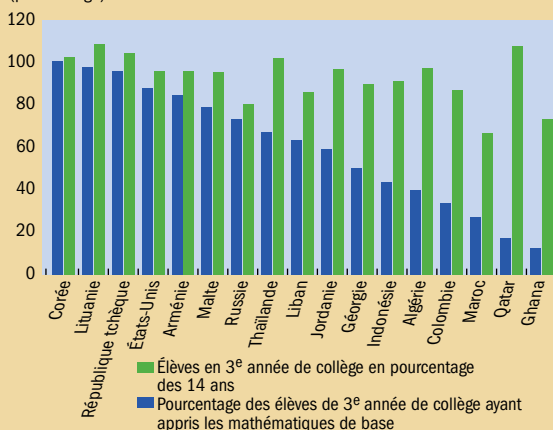
Beaucoup de jeunes quittant l'école avec un maigre bagage, ils entrent dans le monde du travail sans les connaissances, les qualifications ou les attitudes requises pour s'adapter aux évolutions de l'économie et de la vie. Les études faites dans les pays en développement révèlent une médiocrité inquiétante. Les élèves maliens testés ne maîtrisaient pas les bases de la lecture, même en troisième année du primaire. Sur une liste de mots très usités de leur langue, 50 à 60 % n'ont pas pu en lire un seul (Ralaingita et Wetterberg, 2011). Au Pakistan, la moitié seulement des élèves du même niveau ont pu répondre à des questions très simples de multiplication (voir Banque mondiale, 2011, pour ces exemples et d'autres). Des évaluations internationales (Trends in International Mathematics and Science Study, par exemple) confirment ces faiblesses. Même dans les pays à revenu intermédiaire où le taux de scolarisation primaire est très élevé, comme la Colombie, l'Indonésie et la Thaïlande, il y a un écart important entre le taux de scolarisation à 14 ans en troisième année du secondaire et la proportion de ces élèves qui ont appris les mathématiques de base (voir graphique).

L'inégalité du savoir est aussi grande au sein des pays; cela montre la nécessité non seulement d'une éducation appropriée et de bonne qualité à tous les degrés, mais aussi d'une instruction de base pour les catégories défavorisées ou difficiles à atteindre. Les études indiquent que

### Déficit d'apprentissage

Dans de nombreux pays, scolarisation ne signifie pas nécessairement apprentissage.

(pourcentage)



Source : National Center for Education Statistics, base de données Trends in International Mathematics and Science Study.



Salle de classe à Djakarta, Indonésie.

l'inégalité des connaissances est davantage liée à la conception et à l'efficacité des politiques d'enseignement qu'au niveau de revenu (Hanushek et Woessmann, 2008).

### Des cursus inadaptés

Même ceux qui parviennent à acquérir une bonne instruction de base risquent de ne pas trouver de travail, faute d'avoir les compétences qu'exigent les employeurs aujourd'hui et, surtout, celles qu'ils exigeront demain. Malgré la persistance du chômage des jeunes, les employeurs interrogés dans les enquêtes se plaignent de ne pas trouver assez de travailleurs avec les aptitudes nécessaires pour leur entreprise.

Les jeunes n'ont pas les connaissances techniques nécessaires pour être immédiatement productifs. En Inde, par exemple, l'insuffisance de compétence des diplômés de l'enseignement supérieur a conduit les entreprises dans des secteurs comme les logiciels, la banque, la pharmacie et la distribution à concevoir leurs propres programmes de formation, et parfois même à construire leurs propres établissements à l'intention des futures recrues (Wadhwa, De Vitton et Gereffi, 2008). Le manque de préparation technique ne serait pas si grave si les employeurs pensaient pouvoir former les jeunes aux emplois disponibles, mais ils craignent que ce déficit ne les empêche de bénéficier de la formation sur le tas, qu'ils réservent généralement au personnel plus instruit. Le nombre réduit d'inscriptions dans des disciplines telles que les sciences, la technologie, l'ingénierie et les mathématiques n'arrange pas les choses.

On ne prête pas assez d'attention non plus aux compétences non cognitives. Les enquêtes menées auprès des employeurs dans plusieurs régions du monde révèlent des déficiences dans des domaines comme la solution des problèmes, la créativité, le travail en équipe, l'aptitude à communiquer, la prise de responsabilités, la pensée critique, l'initiative, l'esprit d'entreprise et la ponctualité (SFI et BISD, 2011). Ces compétences sont plus importantes que jamais dans le monde du travail d'aujourd'hui, caractérisé par la prolifération des technologies de l'information, l'aplanissement des structures, l'intégration d'entreprises géographiquement dispersées aux réseaux mondiaux de production ainsi que par l'exigence des progrès technologiques et de l'adaptation au marché. En outre, la connaissance des langues étrangères, surtout l'anglais, et de l'informatique de base est de plus en plus considérée comme indispensable par les employeurs.

### De mauvais choix

Face aux grandes décisions sur leur avenir, la tâche des jeunes est encore moins aisée que celle des adultes; par exemple lorsqu'ils doivent décider combien investir dans l'apprentissage. D'abord, ce sont des décideurs inexpérimentés et insuffisamment informés pour choisir en connaissance de cause. En République dominicaine, par exemple, des garçons interrogés pendant la dernière année du primaire estimaient correctement la valeur de ce cycle, mais sous-estimaient beaucoup — d'un tiers — ce qu'ils pourraient tirer d'un diplôme secondaire. Ils se basaient en effet seulement sur ce que gagnaient les diplômés du secondaire restés au village, alors que ceux qui étaient partis gagnaient plus (Jensen, 2010).

Les mauvais choix des jeunes en matière d'éducation s'expliquent aussi par le manque de ressources. Après le début du secondaire, ils commencent à financer davantage leur formation et leur éducation par leurs propres moyens. Même si cet investissement est très subventionné, le coût d'opportunité du temps passé à l'école est considérable. De plus, dans la plupart des pays en développement, il n'est pas facile d'obtenir des bourses ou des prêts.

Enfin, des travaux récents montrent qu'il se produit un développement considérable du cerveau après la puberté, surtout dans le lobe frontal, lieu d'exercice des fonctions de décision. Celles-ci permettent aux jeunes de faire des choix d'éducation rationnels en comparant les avantages présents et prévus de la scolarisation à son coût. Quand l'élève n'a qu'une seule chance de réussir, il n'a pas le droit de se tromper ni de prendre des risques.

### Pas de deuxième chance

Même si une éducation de qualité est possible, les jeunes, leurs parents et les États risquent encore de faire de mauvais choix.

En 2009, à l'échelle mondiale, 67 millions d'enfants ayant l'âge du primaire et 72 millions l'âge du début du secondaire n'étaient pas scolarisés. La plupart vivent en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud et de l'Ouest (46 et 57 %, respectivement). Ils n'acquerront probablement jamais les rudiments de l'écriture, de la lecture ni du calcul dans un cadre scolaire officiel.

C'est à eux que s'adressent les programmes de rattrapage. Ils comprennent des cours d'alphabétisation, des équivalences de diplômes et des formations tournées vers l'employabilité. Il y a peu d'informations sur ces programmes, mais une enquête menée en 2006 en Afrique subsaharienne en a recensés 154 dans



39 pays, destinés à 3,5 millions d'enfants. En 2009, 52 millions de jeunes Africains n'étaient pas scolarisés (DeStefano *et al.*, 2006).

Les bénéficiaires visés étant par définition défavorisés, ces programmes de rattrapage manquent généralement du soutien politique nécessaire pour obtenir des engagements financiers durables. Ils sont souvent coûteux et dépourvus d'un moyen fiable de retour au système d'éducation général (par exemple par certification d'équivalence) ainsi que de liens à l'emploi, lesquels sont particulièrement importants pour les adolescents plus âgés.

### Redresser le cap

Les idées ne manquent pas sur les moyens d'améliorer l'accès à l'éducation, pas plus que les tentatives. De nombreux pays affectent une grande part des dépenses publiques à l'éducation et à la formation, mais il faut faire plus pour renforcer les possibilités d'apprentissage offertes aux jeunes, notamment en améliorant la qualité. Il faut aussi aider les jeunes (et leurs parents) à bien choisir parmi ces possibilités et, en cas d'erreur, les pays doivent offrir des programmes de rattrapage efficaces en terme de coût.

Les initiatives récentes les plus prometteuses s'appuient sur une conception systémique de l'apprentissage qui donne des résultats mesurables (Banque mondiale, 2011).

Premièrement, *il faut admettre que réformer un système éducatif ne se limite pas à améliorer les écoles et institutions publiques post-primaires, mais consiste aussi à développer les institutions informelles et privées ainsi qu'à faire de l'enseignement permanent une réalité individuelle et communautaire.* Cette conception systémique rejette les réformes au coup par coup, qui peuvent provoquer des discordances entre un nombre accru de diplômés ayant reçu une instruction de base et un manque de places au niveau supérieur, ainsi qu'entre les savoirs enseignés et ceux demandés par les entreprises. Cette conception suppose aussi que les enfants entrent dans l'adolescence bien nourris et en bonne santé pour pouvoir apprendre pendant les années de formation. Elle exige une bonne instruction préscolaire et primaire ainsi qu'un plus grand soutien des parents.

Deuxièmement, *il faut admettre qu'améliorer les résultats n'est pas simplement une question de bâtiments scolaires, de salles de classe, de manuels ou de professeurs bien formés. Ces moyens doivent servir à faire progresser l'enseignement et l'apprentissage à partir d'une bonne gouvernance du système d'éducation et du souci des résultats.* Privilégier les résultats implique d'abord de mesurer et de suivre l'acquisition de connaissances, ce qui doit servir ensuite à guider le mode de gestion et de financement des écoles ainsi que les modalités de recrutement et promotion des enseignants. Ces derniers tout comme les directeurs d'école ont besoin d'outils et de ressources appropriés et doivent être redevables de résultats bien définis. Comme les déficiences en matière de gouvernance et de responsabilisation nuisent surtout aux écoles qui accueillent des catégories défavorisées, une conception systémique favorise et l'équité, et l'efficacité.

Troisièmement, *il faut mettre au point des programmes qui apprennent aux jeunes à prendre de bonnes décisions quand ils investissent dans leur capital humain, en leur offrant des informations, des ressources et la possibilité de se rattraper en cas de mauvais choix.* Une meilleure information sur les rendements

de l'éducation est utile, comme le montre l'exemple précité de la République dominicaine. Les élèves en début de cycle secondaire à qui on expliquait ce que gagnaient les diplômés avaient plus de chances de terminer leur cursus que leurs homologues qui n'avaient pas ces informations et sous-estimaient ce que pourrait leur apporter la poursuite de leurs études (Jensen, 2010).

Quatrièmement, *il faut évaluer l'effet des programmes innovants.* Les programmes de rattrapage offrent une panoplie de mesures à l'intention des jeunes sortis depuis plusieurs années du cadre scolaire ou professionnel. Ils ne font pas l'unanimité parce qu'ils sont réputés coûter plus que la scolarisation officielle. Mais de récentes études sur des dispositifs comme le programme Jóvenes en Amérique latine montrent que, s'ils sont bien conçus et appliqués, ils ramènent les jeunes sur le marché du travail formel avec un bon rapport coût-efficacité (Banque mondiale, 2006; Attanasio, Kugler et Meghir, 2011).

Ces initiatives ne sont pas une solution parfaite, mais elles aideront les jeunes à mettre en valeur leurs talents et leur énergie tout en augmentant leurs chances de réussite. La croissance économique ne peut qu'y gagner. ■

*Emmanuel Jimenez est directeur des évaluations du secteur public du Groupe d'évaluation indépendante, Elizabeth M. King est directrice du Réseau pour le développement humain et Jee-Peng Tan est conseiller pour l'éducation du Réseau pour le développement humain, au sein du Groupe de la Banque mondiale.*

#### Bibliographie :

- Attanasio, Orazio, Adriana Kugler, and Costas Meghir, 2011, "Subsidizing Vocational Training for Disadvantaged Youth in Colombia: Evidence from a Randomized Trial," *American Economic Journal: Applied Economics*, Vol. 3, No. 3, p. 188–220.
- Banque mondiale, 2006, Rapport sur le développement dans le monde 2007 : le développement et la prochaine génération (Washington).
- , 2011, *Stratégie du groupe de la Banque mondiale pour l'éducation : horizon 2020: Apprentissage pour tous — Investir dans l'acquisition de connaissances et de compétences pour promouvoir le développement* (Washington). Disponible à l'adresse <http://go.worldbank.org/DTQZ9EKJW0>
- DeStefano, Joseph, Audrey-Marie Schuh Moore, David Balwanz, and Ash Hartwell, 2006, "Meeting EFA: Reaching the Underserved through Complementary Models of Effective Schooling," *EQUIP2 Working Paper* (Washington: USAID/Academy for Educational Development).
- Hanushek, Eric A., and Ludger Woessmann, 2008, "The Role of Cognitive Skills in Economic Development," *Journal of Economic Literature*, Vol. 46, No. 3, p. 607–68.
- Jensen, Robert, 2010, "The (Perceived) Returns to Education and the Demand for Schooling," *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 125, No. 2, p. 515–48.
- Ralaingita, Wendi, and Anna Wetterberg, 2011, "Gauging Program Effectiveness with EGRA: Impact Evaluations in South Africa and Mali," Chapter 3 in *The Early Grade Reading Assessment: Applications and Interventions to Improve Basic Literacy*, ed. by Amber Gove and Anna Wetterberg (Research Triangle Park, North Carolina: RTI International).
- Société financière internationale (SFI) et Banque islamique de développement (BIsD), 2011, *Education for Employment: Realizing Arab Youth Potential* (Washington: World Bank).
- Wadhwa, Vivek, Una Kim de Vitton, and Gary Gereffi, 2008, "How the Disciple Became the Guru," *Global Engineering and Entrepreneurship report* (Durham, North Carolina: Duke University).