

# CARNETS DE L'EXPERTISE

UNE PUBLICATION DU CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES  
EN COLLABORATION AVEC L'ÉQUIPE ÉDUCATION, ÉTHIQUE, SANTÉ DE L'UNIVERSITÉ DE TOURS

N° 3, MARS 2017

## RENFORCER L'ÉDUCATION DE BASE DANS UNE ÉTHIQUE DE PARTENARIAT

**L'exemple du Sénégal**

### Éditorial

**Daniel Assouline, directeur du CIEP**

**L'**étude examinée dans ce nouveau numéro des *Carnets de l'expertise* avait pour objectif de dégager des pistes d'amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'école sénégalaise. Elle a été conduite de novembre 2013 à juillet 2015, juste avant la publication de l'évaluation PASEC<sup>1</sup> des acquis scolaires dans dix pays francophones d'Afrique de l'Ouest, réalisée en 2014 et publiée fin 2015.

Le PASEC a l'ambition d'installer progressivement une norme de comparaison internationale des acquis des élèves des pays africains en mathématiques et en lecture, à la fin de leur scolarité primaire, aussi solide et vertueuse (en

ce qu'elle crée une émulation dynamique entre pays) que le PISA des pays de l'OCDE. En 2014, dix pays d'Afrique de l'Ouest<sup>2</sup> se sont prêtés à l'évaluation. Or que nous dit cette évaluation très riche et très instructive ? D'abord, que même dans les deux pays qui obtiennent les meilleurs résultats, le Burundi et le Sénégal, à peine plus de 30 % des élèves achèvent leur scolarité primaire en ayant atteint le niveau de compétences suffisant défini par le PASEC en mathématiques et en lecture. Encore faut-il nuancer ce résultat par le taux d'achèvement du primaire, qui est seulement respectivement de 62 % et de 60 % dans ces deux pays. L'évaluation met également en relief l'inégal

accès des filles à l'éducation de base et la grande fracture sociale dans cet accès entre enfants de familles pauvres et de familles aisées.

En ce qui concerne le Sénégal, l'évaluation PASEC 2014 le classe en seconde position non seulement pour les compétences des élèves en mathématiques et en lecture à la fin du primaire, mais également pour l'éducation des filles les plus pauvres ; il est premier pour l'accès des filles à l'éducation de base. Globalement, il parvient à instruire à un niveau suffisant ses enfants des familles les plus aisées, mais la tâche est grande pour améliorer les acquis scolaires de tous les autres enfants. C'est ce qu'il a entrepris à travers son *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence* (PAQET) pour l'éducation ; dans laquelle s'inscrit l'étude décrite dans cette production des *Carnets*.

Finalement cette étude « sur l'élaboration d'une politique d'éducation de base de dix ans au Sénégal » apparaît, sans avoir été conçue dans cette perspective, comme une première tentative de répondre aux défis posés par l'évaluation PASEC 2014. Dans la mesure où les mêmes défis concernent au moins les dix pays africains de l'évaluation, elle prend un relief particulier. Ses enseignements, la méthodologie et les principes d'action éprouvés par les experts qui l'ont menée peuvent éclairer d'autres projets qu'entreprennent ou que ne manqueront pas d'entreprendre les pays d'Afrique francophone qui veulent améliorer la qualité et l'efficacité de leur éducation de base. Le témoignage de l'expert principal, M. Mamadou Ndoye, qui fut ministre de l'éducation du Sénégal entre 1993 et 1998, campe parfaitement la démarche, qui a consisté à permettre aux acteurs nationaux, par un accompagnement

participatif, méthodologique et technique, d'élaborer et de construire les pistes de solutions et leur planification. Comme il le souligne, cette démarche était une condition essentielle de l'efficacité de ces pistes, de leur insertion dans le tissu social et national sénégalais et de leur appropriation par les acteurs éducatifs. M. Oumar Ba, directeur de l'enseignement moyen secondaire général du Sénégal, le confirme à son tour en décrivant l'impact novateur de la méthode « apprendre en faisant » pour former les cadres éducatifs et améliorer l'efficacité de l'école sénégalaise. À travers son entretien avec Hervé Breton, de l'Université de Tours, Jean-Marie de Ketele, expert international mobilisé pour l'étude, dégage ce que devrait être une éthique de partenariat et sa dynamique ; il souligne l'importance d'une compréhension globale de l'environnement et des incidences de la réforme, d'un accompagnement amical et critique des acteurs nationaux, et la nécessité d'itérations avec eux sur le projet lui-même. Nos amis de l'Université de Tours, Laurence Cornu et Hervé Breton, nous aident, une fois de plus, à mieux formaliser quelques enseignements forts de cette expérience, à nous interroger sur le sens et la valeur des principes d'action et de partenariat mis en œuvre.

La réflexion conduite sur cette expérience, les méthodes et principes qu'elle met au jour sont ainsi livrés aux experts associés au CIEP et, pourquoi pas, à tous les experts nationaux et internationaux qui se pencheront sur ce numéro des *Carnets*. J'espère qu'ils sauront en faire leur miel lors de leurs interventions dans les nombreux projets qu'appelle l'amélioration de l'école en Afrique et ailleurs ■



Daniel Assouline  
Directeur du Centre international d'études pédagogiques

1. PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la francophonie (CONFEMEN).

2. Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Côte d'Ivoire, Niger, République du Congo, Sénégal, Tchad, Togo.

# Sommaire

Éditorial de Daniel Assouline

## ACTION

- 4 **L'étude sur l'élaboration d'une politique d'éducation de base de dix ans au Sénégal**
- 5 **Universaliser une scolarité de dix ans : un enjeu majeur**  
Mamadou Ndoye

## VOIX

- 8 **Un entretien de Jean-Marie De Ketele avec Hervé Breton**
- 9 **Éléments de définition d'une éthique des partenariats**
- 9 **Structure et dynamique d'un partenariat éthique**
- 11 **Agir et accompagner dans une perspective compréhensive**
- 12 **Posture, parcours et pratique de l'expert**
- 14 **Pratiques d'expertise en éducation à l'international et dynamiques partenariales**  
Hervé Breton
- 16 **Éthique de partenariat**  
Laurence Cornu

## REGARDS

- 18 **« Apprendre en faisant » : une nouvelle façon de former les cadres locaux**  
Oumar Ba
- 20 **Origine et principes d'un dispositif de coopération innovant**  
Emmanuel Bailles

## LECTURES

- 24 **Sélection documentaire**  
Bernadette Plumelle

# ACTION

## L'ÉTUDE SUR L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE D'ÉDUCATION DE BASE DE DIX ANS AU SÉNÉGAL

*L'Étude sur l'élaboration d'une politique d'éducation de base de dix ans diversifiée, articulée et intégrée au Sénégal a été réalisée, de novembre 2013 à juillet 2015, dans le cadre d'un partenariat entre le ministère de l'éducation nationale du Sénégal et le Centre international d'études pédagogiques (CIEP), sur financement de l'Agence française de développement (AFD).*

Cette étude de faisabilité technique et financière répondait au besoin du gouvernement du Sénégal de rechercher des solutions visant à améliorer la qualité et l'efficacité de l'école sénégalaise, par une refonte du système d'éducation de base et de ses curricula d'enseignement. Elle s'est inscrite dans le *Programme sénégalais d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQET)* du secteur de l'éducation (2012-2025), adossé au *Plan Sénégal émergent* de l'État sénégalais. Les modalités de mise en œuvre de l'étude, définies conjointement par le ministère de l'éducation nationale du Sénégal et par le CIEP, étaient celles retenues pour toutes les actions engagées dans le cadre de leur partenariat.

### **Un dispositif *ad hoc***

Sous l'autorité du ministre de l'éducation nationale, la coordination générale de l'étude a été assurée par le directeur de la planification et de la réforme de l'éducation et le directeur de la formation continue, en dialogue avec un comité de pilotage rassemblant directeurs nationaux du ministère, représentants de l'État, collectivités locales, société civile et partenaires techniques et financiers.

L'équipe technique nationale était accompagnée par des experts nationaux, Salimata Faye et Amadou Wade Diagne et internationaux, Mamadou Ndoye, expert principal, Jean-Marie De Ketele et Réjean Auger. Ces derniers, qui avaient été mobilisés par le CIEP, étaient placés sous l'autorité d'un expert principal, chef de mission, lui-même en relation constante avec les autorités sénégalaises et le CIEP. L'étude a nécessité plus de 300 jours d'expertise entre novembre 2013 et juillet 2015, date de la validation finale.

## UNIVERSALISER UNE SCOLARITÉ DE DIX ANS, UN ENJEU MAJEUR<sup>1</sup>

**Mamadou Ndoye, expert international**

**A**u Sénégal, universaliser une scolarité de dix ans est un enjeu majeur, aussi bien pour l'éducation que pour les autres secteurs de développement. Il s'agit de pouvoir donner à tous les jeunes Sénégalais les compétences nécessaires pour exercer leur **droit à l'éducation**, c'est-à-dire leur droit à la santé, à la citoyenneté, à un emploi décent, à l'alimentation, car le droit à l'éducation n'a de sens que s'il ouvre la porte à tous ces droits.

Cet enjeu est également important comme **facteur de développement**. Dans un pays tel que le Sénégal, qui se propose de faire une transition vers l'émergence, la question principale est de savoir comment va s'opérer la transformation structurelle de l'économie. Cela nécessite une masse critique de compétences techniques et professionnelles capables d'anticiper les mutations qui vont permettre d'opérer cette transformation structurelle. Autrement dit, il faut des jeunes sachant diversifier et moderniser l'agriculture, l'élevage, et capables de s'engager dans la transformation des produits primaires pour pouvoir donner une plus-value à l'économie. Il faut des jeunes munis de compétences génériques, en termes d'adaptation à

des situations nouvelles, de gestion du temps, d'innovation et d'entrepreneuriat pour pouvoir transformer les modes de production.

Et puisque le développement est ici posé aussi en termes d'**inclusion**, donner l'éducation de base de dix ans à tous les jeunes Sénégalais, c'est en faire un facteur de mobilité et d'égalisation sociale, y compris du point de vue intergénérationnel, tout en valorisant le dividende démographique, qui représente un atout majeur pour les pays africains.

L'enjeu est aussi culturel. Le système éducatif sénégalais, comme la plupart des systèmes africains, n'est pas le produit du développement interne de la société. Il a été importé de l'extérieur et n'a pas répondu, au départ, aux besoins spécifiques des Sénégalais. Dès lors, l'une des questions posée par l'éducation de base est la suivante : comment refonder l'éducation sur les réalités, les besoins, les ressources et le patrimoine endogène de la société sénégalaise, de façon à lui donner une meilleure pertinence dans la formation d'une identité culturelle nationale et africaine ?



**Mamadou Ndoye est diplômé en philosophie, en psychologie et en recherche en éducation. Ministre de l'alphabétisation, de l'éducation de base et des langues nationales du Sénégal (1993-1998), il a coordonné l'Initiative spéciale des Nations unies pour l'Afrique à la Banque mondiale et été secrétaire exécutif de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) de 2001 à 2008. Expert principal de l'Étude sur l'enseignement de base de dix ans, il coordonne en 2017 la Triennale de l'éducation de l'ADEA.**

[mam.ndoye@gmail.com](mailto:mam.ndoye@gmail.com)

1. Ce texte est issu d'un entretien des Carnets avec Mamadou Ndoye, réalisé le 1<sup>er</sup> décembre 2016. Transcription assurée par Sylvaine Herold et révisée par Marie-José Sanselme.

## RENFORCER LES CAPACITÉS DES ACTEURS NATIONAUX

Les pays africains disposent habituellement de faibles capacités techniques en matière d'élaboration de politiques, de planification, voire de mise en œuvre. Les experts externes auxquels ils font appel ont l'habitude d'élaborer eux-mêmes les politiques et leur planification selon des standards internationaux, pour ensuite laisser aux acteurs nationaux le soin de mettre en œuvre des projets et des programmes que ceux-ci ne maîtrisent pas suffisamment. L'une des principales leçons à tirer de ce constat, c'est qu'il faut une autre approche, plus participative, que nous avons appelée « **accompagnement méthodologique et instrumental** ». Dans cette approche, le rôle de l'expert n'est pas de se substituer aux acteurs nationaux mais plutôt de laisser à ces derniers la responsabilité de la production et de leur fournir, dans le processus d'élaboration, les cadres conceptuels, méthodologiques, les instruments d'analyse, de planification et d'évaluation. Ce qui leur permet précisément à la fois de renforcer leurs capacités techniques dans le faire-faire et de s'approprier les projets et programmes qu'ils ont construits eux-mêmes, afin de pouvoir relever le défi de la mise en œuvre.

L'intérêt de cet accompagnement est que **les acteurs nationaux deviennent le centre à la place des experts internationaux**. Ils développent leurs capacités techniques dans les processus d'élaboration, de planification et d'évaluation, en s'appropriant au fur et à mesure la méthodologie et les instruments qu'ils appliquent. Au terme de ce processus, les acteurs nationaux se seront non seulement appropriés ces méthodologies et ces instruments au plan théorique mais ils sauront également les appliquer pour résoudre des problèmes qu'ils ont appris à résoudre en situation réelle.

L'exercice n'est pas toujours simple ; il peut y avoir notamment des difficultés pédagogiques. Mais il appartient justement à l'expert externe de dégager d'abord un langage compréhensible par les acteurs nationaux et d'opérer une transposition didactique, où les concepts et instruments sont référés à des réalités connues et appuyées sur des exemples. C'est là **une condition essentielle de l'appropriation**.

Dans un tel processus se jouent également des changements de paradigme, qui représentent un enjeu de taille pour la clarification des options de politique et de stratégie. Faire évoluer les paradigmes, c'est **faire évoluer les cultures et les pratiques**. Par exemple, lorsque l'on affirme que la qualité n'est pas l'excellence, on peut ne pas être compris, car nombreux sont ceux pour qui ces deux termes sont équivalents. Or l'excellence, dans un système éducatif, est une conception élitiste, qui consiste à sélectionner les meilleurs pour les amener jusqu'au niveau le plus élevé possible, alors que **la qualité, c'est la réussite de tous**. Ce sont deux paradigmes différents. Dès lors, quand il s'agit d'éducation de base – c'est-à-dire ce que chaque citoyen, chaque jeune devrait pouvoir acquérir –, la réussite de tous est un impératif si l'on veut assurer le droit fondamental à l'éducation. Par conséquent, une école de base de qualité est une école qui prend en charge les élèves en difficulté, afin de leur permettre de réussir les apprentissages de base. Faire comprendre et adopter cette approche exige des interactions intensives, afin que les représentations évoluent et que les acteurs puissent traduire cela dans les options de politique prises.

## RÉSULTATS

*L'Étude sur l'éducation de base de dix ans* a dès le départ été pensée comme devant être intégrée, avec d'autres apports tels que les programmes post-2015, au programme global de développement du système éducatif sénégalais, qui a démarré en 2012 pour une durée de dix ans. Actuellement, elle est utilisée par le ministère de l'éducation pour mettre à jour le *Programme pour la qualité de l'éducation et la transparence* (PAQET). Cette étude a permis de mettre en évidence la nécessité de porter **un autre regard non seulement sur l'éducation de base mais aussi sur le système dans son ensemble**.

Nous avons pu mener une évaluation du système éducatif, qui est à la fois diagnostique – qui permet de faire le point sur la situation actuelle – et prospective – qui permet d'apprendre des leçons de l'expérience pour améliorer l'action à venir, d'identifier et de mesurer les défis persistants et les défis futurs qu'il va falloir relever pour que le système éducatif progresse de façon significative. Le

## Un processus participatif

Le document final est le résultat d'un processus participatif impliquant différentes parties prenantes de l'éducation. Plusieurs versions ont été successivement élaborées car, à chaque étape, il fallait réviser le document pour intégrer les apports des parties consultées. C'est le consensus de toutes les parties sur le document qui a permis d'aboutir à la version finale.

## Des séminaires périodiques

Le choix a été fait de la méthode de regroupement sur trois jours, afin de faciliter les interactions et la compréhension commune des questions soulevées. L'équipe technique nationale était composée de personnels de différentes divisions et de niveaux divers, ainsi que de spécialistes de l'éducation non formelle. Afin de construire ensemble une base commune de réflexion et d'élaboration, un brassage était nécessaire et n'a pu être opéré que grâce au regroupement de trois jours mené périodiquement.

diagnostic, au-delà du système éducatif, fait le lien avec ce qui se passe dans la société (par exemple la résistance actuelle à l'école) ou au niveau économique (les insuffisances en matière de financement, de ciblage, de définition des priorités du pays...) Tout cela apporte un éclairage très important pour les décideurs de l'éducation.

De plus, du point de vue de l'élaboration de la politique éducative, cette étude permet des avancées très fortes. Certes, l'obligation scolaire de dix ans était inscrite dans la loi depuis 1991 mais elle n'a pas été réalisée, malgré quelques progrès dans l'élargissement de l'accès. L'étude a permis d'identifier clairement les obstacles à cette réalisation et, au-delà, des options possibles pour résoudre ces problèmes, que ce soit en termes de transformation du système éducatif, en matière de documentation et de meilleure allocation et utilisation du financement et des autres ressources de l'éducation, en termes d'orientation plus résolue vers la démocratisation de l'éducation, l'équité entre les genres, l'équité sociale et géographique. Sur toutes ces questions, des options de politique ont été proposées, de même que les stratégies à développer pour relever les défis qui se posent au regard du diagnostic fait.

Enfin, il y a eu un véritable exercice de planification, qui présente l'intérêt d'être un **exercice de planification systémique**. Par exemple, en ce qui concerne les curricula, il ne se contente pas d'indiquer la réforme des contenus qu'il faut faire, mais il précise les préalables nécessaires à la mise en place de cette réforme, et les moyens dont il faut disposer pour pouvoir la réaliser : la formation des personnels, les outils pédagogiques, l'environnement d'apprentissage, la préparation des enfants à l'éducation de base, autrement dit le développement intégré de la petite enfance... Toutes ces questions ont été abordées d'un point de vue systémique, jusqu'au système d'évaluation : un système d'évaluation qui soit congruent avec la réforme proposée, c'est-à-dire qui mesure adéquatement les compétences développées dans le nouveau curriculum.

Cette planification a été faite au **niveau macro**, c'est-à-dire au niveau des politiques, de manière générale, mais également au **niveau méso**, c'est-à-dire du point de vue décentralisé, déconcentré et intermédiaire, et au

**niveau micro**, c'est-à-dire ce qui doit se passer dans les types d'établissements et de classes à mettre en place, le projet d'école, etc.

## UN MODE D'EXPERTISE TRANSFÉRABLE

Il faut tout d'abord **conduire un travail de documentation de la méthodologie**. Une fois qu'ont été capitalisées toutes les connaissances tirées de l'expérience, en termes non seulement de méthodologie globale, mais aussi d'obstacles et de défis, de pratiques et de stratégies pour relever ces défis, etc., ce mode d'expertise devient transférable, en tenant compte évidemment des contextes, qui peuvent être différents. La méthodologie doit toujours être **recréée au regard du contexte** spécifique dans lequel on travaille. Le mode d'expertise est transférable à cette condition.

### Quatre phases successives

**Phase 1** : cadrage de l'étude, identification des acteurs pertinents et définition d'une méthodologie avec le ministère.

**Phase 2** : état des lieux de la politique d'éducation de base au Sénégal présentant les données quantitatives et qualitatives d'un diagnostic global du système d'éducation de base actuel, incluant l'enseignement élémentaire, public et privé, formel et non formel, confessionnel ou non, l'enseignement technique et la formation professionnelle, de même que l'éducation de base des adultes.

**Phase 3** : élaboration d'un document de cadrage politique relatif aux missions de l'éducation de base et aux orientations de politique éducative induites, à ses axes stratégiques et priorités, à sa gouvernance et à son financement durable.

**Phase 4** : présentation d'un « cadre logique », d'un plan d'action, du financement et de la planification des options générales de politique et de stratégie retenues, en vue de la mise en œuvre d'une éducation de base de dix ans (infrastructures et équipements, socle commun de compétences de base, développement professionnel des enseignants et des personnels nécessaires à une éducation de qualité pour tous, gouvernance partenariale et participative, dispositif de suivi-évaluation de la réforme, etc.).

# VOIX

**L**a rubrique VOIX repose sur le récit d'expérience produit par un(e) expert(e) lors d'entretiens conduits par le chercheur Hervé Breton. Ces entretiens s'inspirent de la méthode de l'entretien d'explicitation. Les questions et relances du chercheur visent la description détaillée par l'expert des pratiques d'expertise dans des situations concrètes, puis la recherche de régularités dans les procédés mis en œuvre au cours de sa mission.

Un à deux entretiens sont nécessaires pour chaque numéro. Ils sont transcrits puis transmis à l'expert(e) interviewé(e). Des modifications sont possibles, pour corriger des erreurs factuelles ou apporter une précision jugée indispensable et non pour proposer une reformulation écrite de ce qui a été dit.

Vient ensuite la phase d'analyse, conduite par le chercheur, en dialogue avec l'expert(e). L'analyse comporte deux parties : 1) une thématization, qui s'appuie sur une sélection d'extraits de l'entretien, 2) l'analyse elle-même, qui explicite la thématization proposée des procédés mis en œuvre par l'expert.

La révision du texte en vue de la publication vise à fluidifier la lecture, sans modifier la teneur ni le ton des propos. Le texte est validé par l'expert(e) et par l'équipe de recherche, avant publication.

Un deuxième niveau d'analyse est ensuite proposé par Laurence Cornu, conseillère scientifique des *Carnets*, afin de proposer à la réflexion quelques concepts dégagés à partir du récit de pratique et de sa thématization.

## UN ENTRETIEN DE JEAN-MARIE DE KETELE AVEC HERVÉ BRETON

Au cours d'un entretien avec Hervé Breton, Jean-Marie De Ketele, l'un des trois experts internationaux ayant participé à l'*Étude pour une éducation de base de dix ans au Sénégal*, met en évidence « l'éthique de partenariat » qui a caractérisé la méthode de travail retenue pour cette expertise. Il en propose une définition et en analyse les conditions, les modalités concrètes et les effets, depuis la commande jusqu'à la rédaction du rapport final. Ce récit d'expérience est restitué sous forme d'extraits, regroupés par Hervé Breton autour de quatre thèmes :

- 1** Éléments de définition d'une éthique des partenariats ;
- 2** Structure et dynamique d'un partenariat éthique ;
- 3** Agir et accompagner dans une perspective compréhensive ;
- 4** Posture, parcours et pratique de l'expert.



## 1 Éléments de définition d'une éthique des partenariats



Jean-Marie De Ketele est professeur émérite de l'Université catholique de Louvain (Belgique) et titulaire de la chaire Unesco en sciences de l'éducation de l'Université Cheikh Anta-Diop de Dakar (Sénégal). Comme chercheur, il reste associé au Girsef (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation). Comme consultant ou expert, il a travaillé dans de nombreux pays du Nord et du Sud sur les réformes des systèmes éducatifs.

[jean-marie.deketele@uclouvain.be](mailto:jean-marie.deketele@uclouvain.be)

Il y a partenariat lorsque les différents acteurs impliqués se rendent compte que c'est un travail vraiment en commun qu'il faut faire, y compris dans la commande. La commande n'est pas le seul fait du commanditaire, me semble-t-il. La commande, c'est un travail en interaction très forte entre le commanditaire et l'offre de services des personnes, par exemple un bureau d'expertise ou un ensemble d'experts qui ont décidé de travailler ensemble. Parce que la commande n'est jamais la véritable commande : elle est souvent un souhait pour faire progresser les choses, mais elle ne correspond pas nécessairement aux besoins réels que l'on constate sur le terrain et chez les acteurs.

### Au niveau de la commande et de la méthode de travail

Au niveau de la commande, je dirais que, premièrement, c'est de travailler dans une vision holistique et de bien préciser les dimensions sur lesquelles on va travailler, pour avoir une vision holistique suffisante et se permettre, éventuellement, de découvrir ultérieurement des dimensions qui n'ont pas été perçues comme prioritaires au

départ mais qui peuvent apparaître comme telles par la suite.

C'est, deuxièmement, de veiller à désigner des experts internationaux ou locaux capables de travailler ensemble et dans une vision à la fois holistique et partenariale.

Troisièmement, c'est la mise en place de véritables équipes, de groupes de travail composés d'acteurs nationaux qui ont pris sur la dimension étudiée.

Quatrièmement, c'est de pouvoir constituer des petits rapports intermédiaires concernant les tâches qui sont effectuées au fil du temps, et de faire en sorte que ces rapports intermédiaires soient communiqués et discutés avec tout le monde et améliorés par les uns et les autres.

Et ici, le rôle des experts internationaux est important, tant en ce qui concerne la mise en forme des rapports – parce que les équipes nationales font souvent des mises en forme un peu approximatives – que pour la mise en évidence des liens qui existent entre les différents rapports intermédiaires, dans le but de faire un travail cumulatif progressif.

## 2 Structure et dynamique d'un partenariat éthique

### Développer une « vision holistique » lors de la définition de la commande

Je peux en parler d'autant plus facilement que je n'ai pas été impliqué au départ dans ce rapport de précision de la commande, à savoir les thèmes sur lesquels on allait travailler. Et ici on s'aperçoit – c'est un autre aspect du partenariat extrêmement intéressant, me semble-t-il – que la commande a été explicitée dans une vision vraiment holistique. C'est-à-dire qu'on ne

s'est pas contenté de prendre un point particulier – ici une réforme de l'enseignement obligatoire de 6 à 16 ans –, mais de voir toutes les incidences qui existent entre une décision de cet ordre et l'ensemble des composantes du système éducatif.

Dans ce cas, il s'agit véritablement d'un travail conjoint, qui a été fait, d'une part, par l'opérateur, le CIEP, et par le bénéficiaire de l'opération, d'autre part, à savoir essentiellement le ministère de l'éducation, à travers

la direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE).

### Impliquer les experts dans la constitution de l'équipe des intervenants

Ce qui a été décidé est un véritable partenariat parce que, au-delà d'un certain nombre d'experts internationaux et locaux censés être bien choisis, il y a eu cette idée, qui me semble tout à fait fondamentale, de travailler avec des équipes techniques

du ministère, justement pour aborder toutes les composantes dans une vision holistique : depuis les composantes strictement financières, juridiques, du curriculum, de la formation des enseignants, de la mise en place de la problématique de l'enseignement non formel, que l'on voulait associer à l'école publique avec ses difficultés, jusqu'aux problèmes d'évaluation et de passerelles, notamment entre les acteurs du formel et du non formel, de l'un vers l'autre et de l'autre vers l'un.

### **Le travail de pilotage et le travail en équipes techniques**

Dès la première mission, j'ai pu travailler avec les équipes techniques nationales, qu'on avait regroupées au même endroit, et à qui on a bien explicité la philosophie du projet, les différentes dimensions devant être travaillées par les équipes nationales et les tâches à conduire. En premier lieu, faire l'inventaire, notamment, de tous les écrits et rapports existants nécessaires – par exemple, s'il s'agit de faire un bilan financier, il faut rassembler tous les documents et voir quels sont les documents manquants ou les prises de recueil d'informations complémentaires à effectuer ; et ceci, pour chaque équipe nationale. La tâche suivante a été de faire travailler ensemble les équipes nationales pour élaborer un premier rapport intermédiaire de l'exploitation des matériaux disponibles, identifier les questions qui se posaient et les tâches ultérieures à faire. Déjà, pendant cette mission-là, je recevais les rapports intermédiaires avant la réunion suivante des équipes nationales, toujours animée par Amadou Wade Diagne. La coordination des tâches était surtout du ressort de Mamadou Ndoye. Et nous, en tant qu'experts internationaux, on relisait ces pré-rapports intermédiaires, on faisait des commentaires, des corrections, on explicitait éventuellement les tâches complémentaires qui nous semblaient importantes à faire si on voulait avoir

une analyse suffisamment complète et surtout de nature holistique. Et les réunions servaient aussi à établir les relations entre les différentes dimensions identifiées, à voir quels liens se tissaient entre les problèmes posés par une équipe nationale et leurs répercussions sur les autres équipes nationales, qui avaient elles-mêmes une autre composante à étudier.

### **Mettre en perspective : une condition du partenariat**

Il est clair que chaque équipe nationale, de par sa spécialisation, a tendance à privilégier le point d'entrée qui est le sien... Le cas le plus typique, c'est vraiment celui de l'équipe de l'enseignement non formel. Elle connaît bien ou prétend bien connaître son domaine et elle a tendance à s'y enfermer. C'est vrai aussi pour les autres équipes, mais c'était particulièrement clair dans cet exemple-là. Le rôle des experts internationaux et surtout la responsabilité du coordinateur international, Mamadou Ndoye, c'était de remettre à chaque fois en perspective dans une vision holistique le travail effectué par chaque équipe.

Par exemple, l'inventaire des différentes institutions d'enseignement non formel était un travail extrêmement difficile à faire, tant le nombre d'institutions non formelles est important au Sénégal. Il s'agissait de pouvoir les nommer, les caractériser, de savoir à quels niveaux elles travaillent, si elles suivent le programme, si elles font de l'enseignement religieux, si elles apprennent à lire et à écrire... Rien que tout ce travail d'identification, de caractérisation était complexe : il a fallu se mettre d'accord et voir ensuite quelles seraient les incidences sur le curriculum officiel, public – qui est quand même la norme prescrite et qui permet de donner des certifications de l'enseignement de base.

### **Partenariats et passerelles entre les secteurs de l'éducation formelle et non formelle**

Tout ce travail a automatiquement été répercuté au niveau de la réunion des équipes nationales avec les experts, et une série de tâches ont été faites. Notamment, on a confié à une équipe nationale la rédaction d'un rapport sur la façon dont l'évaluation est faite à l'heure actuelle et dont les responsables du ministère envisagent de la faire. Cela posait le problème de l'évaluation non seulement dans le public mais aussi dans le non formel : avec cette myriade d'associations, comment allait-on certifier, ne serait-ce que par exemple les compétences à la fin de l'enseignement de base, mais aussi au niveau des différentes étapes intermédiaires ? Et donc, tout de suite, l'idée est venue qu'on devrait pouvoir mettre en place des passerelles entre l'opérateur public et telle ou telle association non formelle, par exemple. Mais comment allait-on concevoir le programme à ce niveau-là ? Quelles exigences en termes de curriculum allait-on formuler ? Quelle contractualisation allait-on faire entre l'enseignement non formel et l'enseignement public ? Quel serait le rôle des inspecteurs régionaux ?

## 8 Agir et accompagner dans une perspective compréhensive

### Travailler ensemble dans une perspective compréhensive

En ce qui concerne le « travailler ensemble », l'enjeu est de mieux connaître les différentes dimensions et surtout de pouvoir disposer d'un recueil d'informations suffisamment valides pour pouvoir mettre en relation tous ces aspects, et donc d'avoir un aspect compréhensif de la situation dans les différents contextes. Il est clair que pour le non formel comme pour le public, le contexte d'une grande ville comme Dakar centre est déjà très différent de celui de Pikine, qui est une périphérie extrêmement populaire. Et quand vous allez dans les régions rurales, vous êtes encore dans un autre contexte.

### Favoriser le dialogue « territorial » et intersectoriel

Chaque équipe nationale étant, je dirais, « enfermée » dans un secteur bien particulier, et travaillant dans un ministère qui est en plus très cloisonné et composé de territoires où l'on se parle très peu, c'était important de faire ce travail de mise en commun ensemble. C'est là, justement, que les experts internationaux, qui ne sont pas concernés par ces enjeux de territoires, ont un rôle important à jouer pour faire en sorte que les gens se parlent, disent ce qu'ils font, exposent leurs difficultés, les questions importantes pour eux. Au départ, il n'y a pas de tendance spontanée à voir l'impact de ce qui se passe ou des questions qui se posent sur les autres directions, les autres équipes nationales. Et c'est tout le travail d'accompagnement de l'expertise internationale que de faire ces liens. Le fait qu'ils se parlent, qu'ils se respectent, est quelque chose d'extrêmement important.

### Assurer un cadre ouvert et transparent pour la relecture et la discussion des rapports

Chaque fois qu'il y avait un rapport intermédiaire d'une équipe nationale, il était lu par l'ensemble des personnes. Les membres des autres équipes nationales qui venaient de le lire faisaient automatiquement le lien entre les conclusions du rapport et le fonctionnement de leur propre secteur. Et s'ils ne le faisaient pas – en général ils le font car ils sont conscients des luttes de territoires –, ils savaient parfaitement que dans les conclusions d'un rapport global, cela aurait une incidence sur leur territoire à eux. Ils voulaient être suffisamment informés pour connaître ces incidences et pouvoir dire leur propre mot. Et lorsque leur propre rapport était discuté, ils étaient en mesure de montrer le lien et de voir en quoi c'était conciliable, de chercher ensemble les meilleures solutions.

### Accompagner la prise de sens dans le temps

C'est une question vraiment extrêmement intéressante pour moi, si je compare à une expertise classique, qui ne travaille pas dans cet esprit de partenariat. Dans une expertise classique, il y a un début de mission, qui est souvent retardé par rapport au début officiel, mais il y a une période de x semaines, x mois, x jours pour « assurer une prestation » et il faut que le rapport soit remis à telle date.

Dans ce cadre-ci, avec un fonctionnement avec des équipes nationales, il faut tenir compte de plusieurs aspects : les membres de ces équipes continuent à travailler au ministère à leurs tâches habituelles ; ils ne travaillent donc pas aussi vite que des experts internationaux ; ils connaissent leur champ mais n'ont pas toujours le recul nécessaire pour

l'analyser et le mettre en relation avec les autres champs.

Et donc, pour pouvoir faire cela, il leur faut énormément de temps, beaucoup plus que pour quelqu'un de l'extérieur, qui vient et regarde. Par contre, ils ont une vision de l'intérieur. La vision de l'extérieur est apportée par les experts internationaux, qui peuvent effectivement poser des questions pour que le regard intérieur change.

### Ajuster la temporalité du projet au contexte réel de la mission

Je pense que la grande force de cette étude, c'est que nous étions des partenaires et que la DPRE, qui représentait le ministère et qui présidait le comité de pilotage, faisait confiance à l'équipe des experts internationaux et notamment à son coordonnateur. Le directeur de la DPRE voulait un travail bien fait. Et il voulait un travail pouvant amener effectivement à repenser le système éducatif comme un tout. Ce directeur est très intelligent : il préfère prendre le temps plutôt que des décisions rapides.

### Redéfinir le cadre et la commande au cours de la mission

Cela dépend comment. La commande a été retravaillée soit en termes de : « attention, il y a une dimension que nous n'avons pas explorée jusqu'à présent et on est en train de s'apercevoir qu'elle joue un très grand rôle », soit par le fait de demander des tâches d'investigation complémentaires, pour répondre à certaines difficultés découvertes en cours de route. Prenons un exemple. On s'est aperçu que le fonctionnement du ministère était tel que les gens ne se parlaient pas ou peu. On voyait les bénéficiaires à tirer du fait que les gens du ministère se parlaient, à travers justement le travail des équipes nationales et des rapports

des équipes nationales communiqués aux autres équipes nationales. On voyait l'aspect bénéfique de cela et la nécessité de coordonner les différentes dimensions dans une vision holistique. Donc on s'est dit, à un certain moment, qu'il fallait travailler le problème du management du système, de l'organigramme du ministère. Et puis on s'est aperçu qu'il y avait déjà eu par le passé un premier, puis un deuxième audit sur le management du ministère de l'éducation et sur l'organigramme. Donc, on a recherché ces documents, on les a analysés, on a regardé les conclusions, les scénarios possibles. Pour moi, c'est l'un des problèmes majeurs : une réforme, si elle est décidée, réussit s'il y a des réformes profondes dans le management, afin de ne plus fonctionner en termes de territoires...

#### **Savoir retravailler la commande**

Dans une expertise, il arrive que le commanditaire demande d'accélérer le processus ou d'approfondir une question particulière, ou encore d'aborder une question non prévue. Dans le cadre de cette mission, cela n'a pas été le cas. Dans d'autres expertises, cela m'est arrivé. Le seul comportement adéquat, en tout cas qui est le mien et que je pense acceptable, c'est de dire : « vous demandez une accélération, voilà ce qui peut être fait raisonnablement et validement dans le temps que vous m'accordez ; et donc, ne comptez pas avoir des conclusions validées sur tel et tel point ; par contre, je peux vous offrir de façon valide telle et telle conclusion sur tel et tel point, mais pas sur d'autres ; si vous voulez des conclusions valides sur d'autres points, ou

bien vous m'enlevez une partie des tâches que vous considérez comme moins prioritaires et j'accorde plus de priorité à ça, ou bien vous prolongez l'expertise, ou éventuellement vous faites un autre appel d'offres pour aborder ces points-là, mais prenez bien soin de mettre en relation, si ce ne sont pas les mêmes experts, les experts qui vont répondre à l'appel d'offres suivant et ceux qui ont répondu au précédent. » Cela fait partie de ce qu'on appelle en expertise, le « re-travail » de la commande. La commande n'est jamais complètement définitive. Elle ne devrait en tout cas jamais l'être, parce qu'en travaillant, on découvre des aspects qui n'ont pas été mis en évidence quand on a travaillé la commande initiale.

## **4 Posture, parcours et pratique de l'expert**

### **Le parcours de l'expert**

La première des trois grandes missions que j'ai faites, financées par la Banque mondiale, était en Tunisie, à la fin des années 70. Il s'agissait de trois missions importantes et coordonnées : on m'avait demandé de faire une première mission pour l'évaluation globale du système éducatif tunisien ; une évaluation de l'enseignement supérieur en Tunisie ; et l'évaluation des premiers effets de la réforme qui venait d'être mise en place récemment. Et donc j'ai eu l'occasion de travailler avec des équipes, de proposer des noms pour travailler, etc., de construire les instruments, de faire un rapport pour la Banque mondiale.

### **L'importance accordée aux partenariats dans la pratique**

L'importance du partenariat m'est apparue très vite, en voyant les effets de la possibilité de discuter et d'essayer de comprendre ensemble,

de se poser, sans jugement, les bonnes questions les uns aux autres, de montrer qu'il y a une volonté de comprendre. Les effets bénéfiques de cette posture me sont apparus très vite. Parce que j'aurais tendance à dire que c'est une stratégie, mais non : c'est plutôt une posture. C'est aussi une stratégie, mais c'est davantage une posture d'expert. Encore faut-il trouver en face des gens qui acceptent de se mettre dans cette posture. L'essentiel, en tout cas, c'est d'avoir quelques personnes qui ont une certaine aura dans leur environnement et qui acceptent de se mettre dans cette posture. D'autres ne le feront pas. Ce n'est pas grave, si l'on a quelques personnes, on finira par faire du bon travail.

### **Le refus des approches pré-formatées**

Cet aspect éthique s'est renforcé encore quand j'ai vu les dégâts que pouvaient faire certains types

d'expertises, malheureusement trop nombreuses, qui ne travaillent pas du tout dans l'esprit du partenariat mais qui sont des robots avec des référentiels, des outils très élaborés, bien fermés... Ou bien qui ne connaissent absolument pas... La Banque mondiale ne connaît pas le contexte, par exemple. À l'époque, l'Unicef était pour moi l'organisation qui connaissait le mieux les contextes. Les gens de l'Unicef – j'ai travaillé beaucoup pour l'Unicef – étaient à cette époque les trois quarts du temps sur le terrain, pas en centre-ville mais dans les zones les plus en difficulté. Et je me souviens, par exemple, de réunions célèbres à Madagascar, où j'étais présent, où la Banque mondiale réunissait les bailleurs de fonds. Eh bien, la Banque mondiale s'arrangeait – ils étaient intelligents ! – pour toujours co-présider la réunion avec l'Unicef, parce qu'ils avaient les chiffres et que l'Unicef avait la connaissance du terrain. Ils ont fait du bon travail

à Madagascar, pendant quelques années, grâce à cela.

### Savoir dire et interroger : la figure de « l'ami critique »

Il y a un engagement basé sur les valeurs du travail bien fait. C'est cela, la dimension éthique : elle consiste à mettre en place les valeurs d'un travail qui est fait en termes de solidarité pour des pays qui ont des besoins énormes ou de solidarité du type : « si tu étais parmi mes amis les plus proches et que tu me demandais quelque chose d'important, je ne te le refuserais pas. » Eh bien, c'est la même chose : il y a un rapport d'amitié entre les experts internationaux, locaux et les gens du ministère, qui

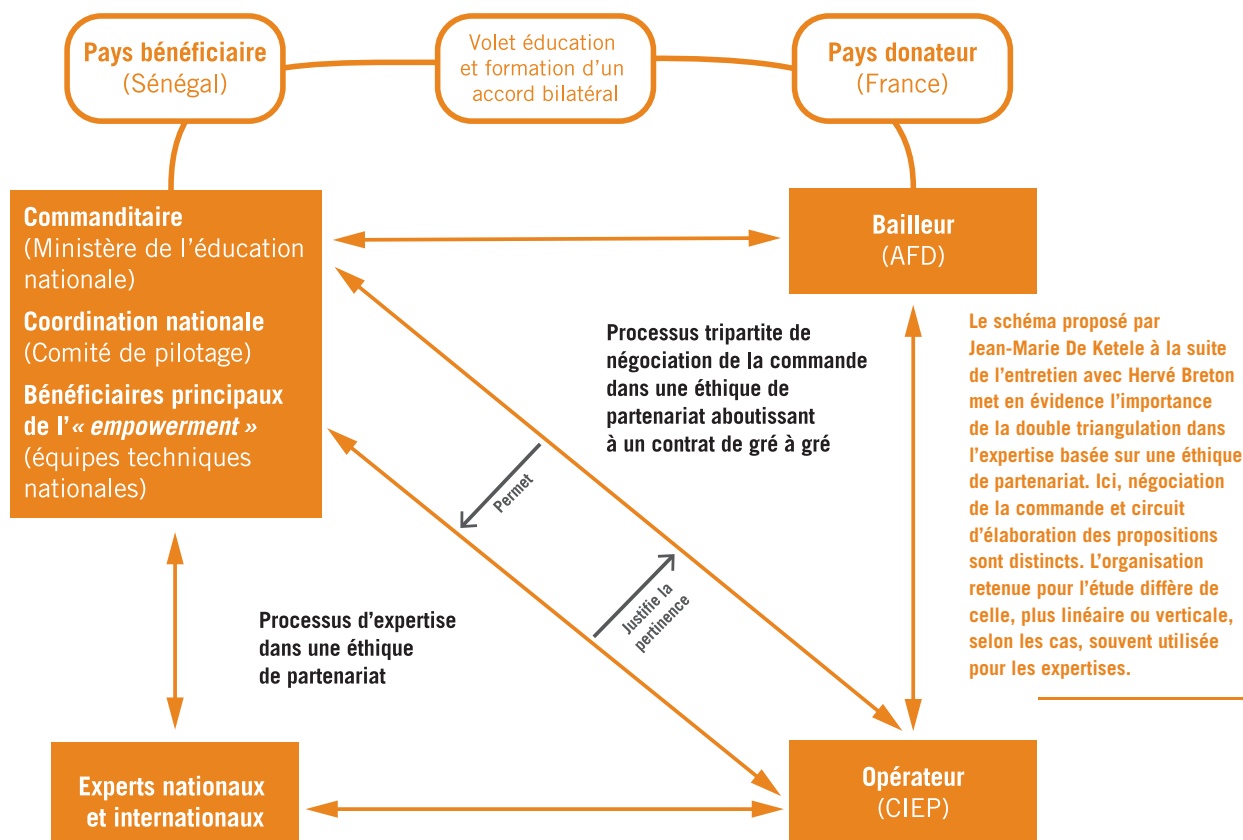
fait que l'on est redevable vis-à-vis de l'autre. Moi, j'ai souvent la notion que j'appelle l'« ami critique ». Qu'est-ce que c'est qu'un ami critique ? Un ami, c'est quelqu'un qui est toujours là pour son ami, même s'il rencontre des problèmes ou demande quelque chose, mais il est critique. Il est critique au sens non pas de critiquer pour juger, mais pour que la personne se pose les bonnes questions.

### Accompagner le développement du « pouvoir d'agir »

Oui, il y a de ça dans l'expertise. Et une deuxième chose me paraît vraiment importante : c'est le terme anglais d'« empowerment », quand on voit qu'à travers son action, on a

contribué vraiment à développer des compétences professionnelles de quelqu'un dont le profil est en train d'évoluer positivement, qui a pris de l'étoffe, de l'envergure. Ça fait partie, si l'on veut, de la reconnaissance que l'on obtient, mais aussi de la satisfaction du renforcement des liens établis avec les personnes ou les pays avec lesquels on a travaillé ou avec un pays. Quand je vais au Sénégal, on m'appelle le Belgo-sénégalais. J'ai reçu une distinction du Président de la République, et je me sens un peu sénégalais, autant que belge... ■

## Schéma organisationnel de l'étude : une double triangulation pour une éthique de partenariat



# PRATIQUES D'EXPERTISE EN ÉDUCATION À L'INTERNATIONAL ET DYNAMIQUES PARTENARIALES

Hervé Breton, Université de Tours

La mission d'expertise dont il est question au cours de l'entretien mobilise une très large diversité d'acteurs et dure plus de deux années. C'est d'ailleurs une caractéristique des missions d'expertise en éducation à l'international : elles s'étendent dans le temps, concernent parfois tout un pays et, de ce fait, supposent de travailler avec des collectifs d'acteurs impliqués en zones urbaines et rurales, dans une dynamique de coproduction. Le travail partenarial à l'œuvre est donc complexe et demande aux experts de déployer un savoir-faire particulier : l'accompagnement de « l'agir ensemble » qui met en dialogue la diversité des acteurs en vue d'une œuvre commune.

Cette dynamique s'initie lors des tous premiers moments de la mission et, notamment, comme cela est fort bien décrit par Jean-Marie De Ketele, lors de la phase de constitution de l'équipe d'experts. Cette phase d'amarce est cruciale. Elle assume la singularité des styles et recherche leur complémentarité. Elle procède par délibération et échanges en tenant compte des savoir-faire de chacun, des capacités à travailler ensemble, afin de s'accorder sur une vision partagée des enjeux. Ce souci de cohérence de l'équipe apparaît décisif. Il affirme dans l'action un principe éthique : celui du pari de la complémentarité des styles mise au service d'une action conjointe. Ce principe sert de fondement pour penser la manière d'accompagner les équipes nationales et groupes de travail locaux ou sectoriels : la complémentarité délibérée entre les experts crée par réciprocité les conditions d'un agir ensemble dans le groupes de travail locaux. Ou, selon les termes de Noël Denoyel<sup>1</sup>, « la complémentarité actorielle assumée » entre experts autorise le travailler ensemble et favorise l'émergence d'une vision holistique et compréhensive.

L'agir partenarial procède ainsi d'une dynamique qui s'inscrit dans une histoire. Les experts s'associent, du fait de l'expérience mutuelle acquise au cours de missions déjà vécues ensemble, de valeurs qui ont pu s'éprouver au contact du « terrain » et qui, au fil du temps, ont favorisé l'émergence d'une éthique de l'agir collectif. Il est aussi une dynamique à l'œuvre, par la mise en sens des travaux des équipes nationales et des groupes locaux. Maintenir une dynamique collective qui prenne sens pour chacun suppose à la fois d'accompagner l'implication des acteurs et de soutenir le travail d'élaboration au cours d'activités très concrètement décrites : rédaction des guides et rapport de diffusion, relecture et diffusion....

## MAINTENIR UN CADRE OUVERT POUR UN PARTENARIAT VIVANT

Les dynamiques partenariales au cours des missions d'expertise en éducation à l'international sont d'une grande complexité : elles associent parfois à l'échelle du territoire d'un État des représentants de différents secteurs – administrations centrales, organismes de formation, établissements scolaires, secteurs associatifs, entreprises etc. pour la réforme de systèmes qui auront nécessairement un impact sur leur devenir. La compréhension des enjeux et des conséquences de la mission pour les acteurs qui s'y impliquent constitue ainsi un sujet de premier ordre.

Cette perspective compréhensive traverse l'ensemble de l'entretien. Elle constitue le socle de l'agir décrit et apparaît comme une condition de l'évolution des pratiques et de la transformation des systèmes. Elle se traduit, dans la pratique de Jean-Marie De Ketele, par la recherche constante de synthèses entre les travaux des différents comités et groupes de travail. Une attention particulière vise parallèlement à lever les obstacles aux processus



Hervé Breton est maître de conférences en sciences de l'éducation à l'Université François-Rabelais de Tours et membre de l'équipe de recherche Éducation Éthique Santé. Il accompagne des recherches-actions dans les domaines de la reconnaissance et de la validation des acquis de l'expérience en France et à l'international.

[hervé.breton@univ-tours.fr](mailto:hervé.breton@univ-tours.fr)

1. Denoyel, N. (2008). « Réciprocité interlocutive et accompagnement dialogique » (p. 149-160). Dans J.P. Boutinet, N. Denoyel, G. Pineau, J-Y Robin, *Penser l'accompagnement adulte*. Paris : PUF.



d'appropriation par les acteurs du travail en cours : la fragmentation des travaux, la concurrence entre groupes de travail... La pratique décrite dans l'entretien apparaît soucieuse d'accompagner et de reconnaître dans le temps l'importance de chacune des contributions, tout en les situant, au gré des avancées de la mission, dans une perspective d'ensemble. Maintenir le partenariat vivant nécessite ainsi d'avancer aux rythmes des cheminements et productions des collectifs, en maintenant des temps ouverts afin que puissent se dire, se lire, se dialoguer, les rapports et notes des équipes nationales et groupes de travail locaux.

### **LA SYNCHRONISATION, UNE CONDITION DE L'ÉTHIQUE DE PARTENARIAT**

Plus que la conduite réglée d'un plan d'actions minutieusement construit en amont, la pratique décrite par Jean-Marie De Ketele vise à ce que se transforment dans le temps, les pratiques, dispositifs et systèmes éducatifs. Ces processus d'appropriation d'*empowerment* prennent du temps, se passent dans le temps, selon un processus de maturation qui ne peut que s'accompagner. L'expert en tient compte, participe de, fait avec. Il sait s'ajuster

en fonction de l'émergence graduelle d'une vision partagée chez les acteurs impliqués, ce qui peut le conduire à renégocier le cadre de son intervention.

En d'autres termes, travailler dans une perspective compréhensive suppose de synchroniser différents temps : celui de la commande, qui stipule bien souvent de manière prescriptive des délais de réalisation parfois à reconsidérer ; ceux des groupes de travail qui avancent aux rythmes des réunions et de l'écriture des productions ; ceux des commanditaires qui peuvent être régis par des enjeux politiques ou réglementaires. Il revient à l'expert d'harmoniser les dynamiques et de synchroniser les rythmes de chacune des parties, afin de maintenir dans le temps la cohésion et la cohérence du travail partenarial. Il lui faut « savoir dire », expliciter, tenir une parole vraie, soit, selon la belle expression de Jean-Marie De Ketele, adopter la figure de « l'ami critique ». L'agir éthique est ainsi situé hors de tout rapport de soumission : l'expert est celui qui, par sa capacité d'énonciation des paradoxes, maintient ouvert l'espace de dialogue entre les partenaires, avec le « commanditaire », et contribue ainsi à préserver vivant l'agir coopératif ■

# ÉTHIQUE DE PARTENARIAT

Laurence Cornu, Université de Tours

**P**ourquoi, et en quel sens parler d'éthique à propos d'un partenariat ou du partenariat en général ?

Un premier sens sommaire d'éthique fait signe d'un côté (par l'étymologie d'*ethos*) vers une façon régulière de se conduire. De l'autre, éthique évoque non pas tant une morale (un système de devoirs), mais une attitude, une attitude régulière, et une disposition développée, qui **prendraient en compte l'autre**. Lorsqu'on veut préciser ce qu'on peut entendre par éthique, ou comprendre **une** éthique, on est conduit à nommer des valeurs qui seraient celles qui orientent ce à quoi on s'efforce, dans ces façons régulières de se conduire vis à vis s'autrui.

Le partenariat peut-il être pensé en rapport avec une éthique au sens d'une façon régulière de se conduire, en rapport avec l'autre, et dont on puisse repérer les « valeurs » ?

D'un côté, on peut en nommer de grandes valeurs fondamentales : respect des personnes, reconnaissance d'autrui. Rares sont ceux qui les contredisent dans leurs propos. L'inconvénient est que le fait de les proclamer peut masquer, délibérément ou non, qu'elles ne sont pas mises en œuvre. Telle est l'objection que l'on peut faire à des proclamations idéalistes – ou cyniques.

Une façon de progresser dans l'effectivité de la visée éthique est alors en quelque sorte de lui donner corps, et ceci de deux manières, explicitées par Jean-Marie De Ketele dans l'entretien. D'une part, c'est d'en chercher la concrète réalisation, dans un projet, un projet qui se dit, qui fait sens. D'autre part c'est en **éprouver** et énoncer des dimensions humaines, qui articulent ensemble dimension sensible (sensibilité à l'existence de l'autre), dimension d'action et dimension rationnelle, critique : telles sont les notions impliquantes de « solidarité », et « d'amitié critique ».

Qu'en est-il donc de la question des rapports entre éthique et partenariat ? Un partenaire est quelqu'un avec qui l'on est associé, dans le travail, pour des affaires, quelqu'un avec qui l'on danse ! Le mot indique l'intérêt commun, partagé même, chaque « *partner* »

trouvant sa part. La métaphore indique l'accordement des pas, le goût partagé, mais aussi une certaine délimitation de ce qui est partagé le temps d'une danse, une liberté dans le mouvement commun, une indépendance ensuite des partenaires. Le partenariat, « association active » en vue d'une collaboration qui peut être étroite, est recherché car il conjugue l'autonomie des acteurs et une puissance résultant d'une mise en commun, d'efforts, de ressources...

Y-a-t-il **une éthique du partenariat, de l'éthique est-elle nécessaire au partenariat ?**

On pourrait penser ces rapports dans une sorte d'extériorité : « l'éthique **du** partenariat ». En disant cela, on présuppose qu'il y a des partenariats, ou on considère tel partenariat, et parce qu'on serait animé de bonnes intentions vis à vis d'autrui, on importerait dans tel ou tel partenariat une éthique préalablement conçue, applicable à cette façon de procéder, à ce type de rapport de travail qu'est « le partenariat ». D'un côté, on peut « importer » en effet le respect de la personne, et d'autres « valeurs » d'une éthique « fondamentale ». Mais on retrouve les écueils énoncés plus haut : comment cela se traduit-il « concrètement » ? (« Ne pas se marcher sur les pieds » : c'est la moindre des choses, ce n'est pas encore la danse même). La difficulté est que ces valeurs sont extrêmement générales, et que l'on peut dire, au contraire, que le scrupule éthique n'est pas l'application par déduction d'une telle règle générale, mais se joue dans l'attention extrême aux situations singulières. Mais alors il n'y aurait plus qu'à se taire et à **montrer** l'éthique, une éthique, sans rien pouvoir en dire (ni écrire).

Proposons une transformation de la formulation : parlons non pas tant d'une « éthique du partenariat », que d'une « éthique de partenariat », c'est-à-dire une éthique spécifique, propre au partenariat, présente **dans** ce qu'est un partenariat (un « véritable partenariat »). C'est alors par mouvement réflexif que l'on peut tenter de dégager depuis un exemple de partenariat, (celui qui est l'objet de ce *Carnet*), ce que l'on peut qualifier d'éthique, dans



Laurence Cornu est professeur des Universités (philosophie et sciences de l'éducation) à l'Université François-Rabelais de Tours (France), directrice adjointe de l'équipe émergente Éducation, Éthique Santé (Agir ensemble et prendre soin). Ses recherches relèvent de la philosophie contemporaine et de l'anthropologie politique de l'éducation.

laurence.cornu-bernot@univ-tours.fr



l'immanence de l'action, par la réflexivité sur cette action. Et la question n'est pas alors de l'application d'injonctions générales, mais de la mise en évidence d'une qualité dans l'agir, la question suivante étant celle de la transposition possible à d'autres initiatives de la manière de faire à laquelle se sont attachés les acteurs de cette circonstance-ci, et qu'ils ont reconnue comme éthique.

Quels sont les traits « éthiques » propres au partenariat tels qu'ils sont ici relevés ? Travailler en partenariat, comme des partenaires, cela aura été travailler à parité, avec des formes de confiance, à quelque chose de commun : ce qui a été indiqué au passé composé (« nous avons travaillé à un commun », « nous avons essayé de comprendre », etc.), peut alors s'indiquer à l'infinitif, pour indiquer une visée dont on voit maintenant se dire et se dessiner l'éthique dans de nouveaux termes, une éthique propre au partenariat « véritable », ou « effectif » : travailler à **un commun** (et non pas importer de l'extérieur une solution toute faite), travailler à **comprendre** un contexte, une situation, une multiplicité de composantes, une histoire, un fonctionnement administratif..., faciliter les compréhension réciproques, prendre un point de vue holistique, donner l'idée de ce **point de vue holistique** pour sortir des vues centrées sur un seul intérêt, savoir prendre le temps, savoir quand on a terminé, mais rester attentif et être prêt à revenir, si besoin est, si le besoin est exprimé...

Dans un partenariat effectif, l'éthicité se manifeste concrètement dans la recherche d'un commun, d'une compréhension, du temps nécessaire, de la vision holistique, etc.

Et cela s'oppose à d'autres types d'expertise, de fourniture de solution, même

« adaptable ». Éthique : oui, l'autre est respecté, au sens où c'est très concrètement qu'il est constamment impliqué dans l'action de réforme. L'expert n'apporte pas « la bonne parole » avec la bonne éthique. Il met en œuvre un partenariat qui comporte du commun, du travail ensemble, et même de l'agir ensemble, il tient parole dans le « travailler ensemble » : il le rend possible.

Si l'on ne peut faire une morale de cette histoire, ce travailler à quelque chose de commun est-il transposable dans d'autres situations ? Cette question peut-être une invitation : la réponse à cette question est chaque fois inventée en acte par ceux qui se reconnaissent partenaires, et qui dès lors œuvrent à un commun, dans une vision holistique, recherchent une compréhension réciproque, se donnent le temps nécessaire, élargissent leur point de vue, cherchent des convergences...

Alors on peut noter qu'il y a là des conditions. Deux au moins seraient comme des conditions éthiques du cadre du partenariat.

La première est celle qui prévoit, comme le montre le schéma<sup>1</sup> proposé par Jean-Marie De Ketele, de déconnecter deux « triangles », qui doivent fonctionner chacun, mais sans confusion : celui des circuits de négociation de la commande, celui des élaborations de proposition (de rapport) . Des formes d'indépendance, de recherche de non confusion des registres.

Le second est celui d'une posture de l'expert, qui peut et sait tenir sa place d'extériorité. Celle de « tiers », impartial, « ami critique », qui dit et ne juge pas. À cette condition, il peut y avoir confiance. Et « philosophie d'un projet », philosophie d'une action. Comment l'entendre ? Ce sera pour une autre fois ■

1. Voir p.13.

# REGARDS

## « APPRENDRE EN FAISANT » : UNE NOUVELLE FAÇON DE FORMER LES CADRES LOCAUX

Oumar Ba, directeur de l'enseignement moyen secondaire général, Sénégal

La démocratisation de l'enseignement et la généralisation de l'accès à l'école ont été au cœur des préoccupations à la suite des États généraux de l'éducation et de la formation tenus au Sénégal en 1981. Ces États généraux avaient recommandé la mise en place d'un cycle fondamental de 13 ans, comprenant une éducation préscolaire destinée aux enfants de 3 à 6 ans et un enseignement fondamental, obligatoire et gratuit, dispensé pendant dix ans aux enfants âgés de 6 à 16 ans.

Cette préoccupation a été prise en charge, en partie, dans le cadre du *Programme décennal de l'éducation et de la formation* (PDEF), à travers lequel l'État avait décidé de scolariser la totalité des enfants âgés de 7 à 12 ans jusqu'à la fin de l'année 2010, pour leur permettre d'acquérir un savoir élémentaire de qualité. Afin de traduire juridiquement cette grande ambition, il était nécessaire de modifier et de compléter la *Loi d'orientation de l'éducation nationale* n° 91-22 du 16 février 1991 par la loi 2004-37 du 15 décembre 2004. Cette dernière instaure une obligation scolaire de dix ans, couvrant la tranche d'âge de 6 à 16 ans et rendant effective la volonté exprimée par les EGEF.

Il a fallu attendre l'année 2014 pour qu'un document de cadrage de l'éducation de base de dix ans (EDB 10) puisse voir le jour.

### Modalités de l'étude : l'accompagnement du CIEP

Pour mettre en œuvre cette *Étude sur le cadrage de l'éducation de base de dix ans*, le Sénégal a sollicité une expertise internationale. C'est ainsi que le Centre international d'études pédagogiques (CIEP) a mis à la disposition du Sénégal trois experts internationaux, Mamadou Ndoye, Jean-Marie De Ketele et Réjean Auger, pour accompagner l'équipe technique nationale, dans laquelle je représentais l'enseignement moyen.

Il faut noter que, durant la décennie écoulée, plusieurs innovations ont été introduites en vue de mettre en place un système éducatif adapté aux aspirations nationales de développement et un environnement propice à l'acquisition d'une éducation de base de dix ans. Bien que variées, les offres restaient peu articulées et pas du tout intégrées.

En ce qui concerne l'*Étude*, il importe de souligner que les experts internationaux recrutés par le CIEP ont formé les cadres locaux du ministère de l'éducation nationale en adoptant



Oumar BA est actuellement directeur de l'enseignement moyen secondaire général au ministère de l'éducation nationale du Sénégal. Inspecteur de l'enseignement moyen secondaire, il est titulaire d'une maîtrise ès sciences naturelles et d'un diplôme en conception et développement des curricula. Il est également coordonnateur scientifique de l'*Étude sur les normes et standards de qualité en éducation et formation* au Sénégal. Il a fait partie de l'équipe technique nationale sur l'*Étude relative à l'éducation de base de dix ans* au Sénégal.

[oumarba1975@gmail.com](mailto:oumarba1975@gmail.com)

la technique du « *coaching* » dans toutes les activités, et notamment dans :

- l'identification des principaux problèmes à résoudre pour l'EDB 10 ;
- l'analyse de ces problèmes ;
- les options de politiques et de stratégies à prendre ;
- l'évaluation des différentes solutions possibles pour une EDB 10 efficiente.

Ils ont ainsi joué un rôle d'accompagnement conceptuel, instrumental et méthodologique dans l'élaboration collégiale de tous les documents. Les rencontres entre l'équipe technique nationale et les experts du CIEP étaient de véritables séquences de formation, qui débouchaient sur des manières de faire concrètes et qui ont permis des échanges d'expériences et de pratiques sur tous les points abordés. Au final, les documents produits par l'étude reflètent les réflexions et les expériences des principaux membres de l'équipe technique nationale du ministère de l'éducation.

### Difficultés

En réalité, pour moi, les modalités du « *coaching* » et du « faire faire » n'étaient pas tout à fait nouvelles car dans le cadre d'une autre étude menée par le ministère de l'éducation du Sénégal relative aux « normes et standards de qualité en éducation », j'avais rencontré Bruno Curvale, du CIEP, qui avait adopté les mêmes modalités de travail. Mettant « la main à la pâte », cet expert a aidé à circonscrire les limites de notre production sur les normes et standards. Par un processus identique à celui adopté par Mamadou Ndoye et Jean Marie De Ketele, une bonne partie des normes a été revue et corrigée.

Au demeurant, il faut noter qu'au départ de l'*Étude* sur l'EDB 10, il y a eu quelques difficultés surtout liées au fait que les représentants des sous-secteurs (enseignement élémentaire, enseignement moyen, langues nationales, daara ...) n'avaient jamais eu l'opportunité de se réunir pour réfléchir et produire ensemble un document de cadrage dans une approche systémique. L'autre aspect qui rendait difficile les échanges résidait dans le fait que les représentants sous-sectoriels ne voulaient pas apporter des innovations profondes car chacun craignait de désorienter les enseignants dans leurs pratiques quotidiennes. La question était donc de savoir s'il s'agissait d'une réforme profonde visant une refondation du système

éducatif ou d'une réforme qui visait à consolider les acquis en apportant des innovations. Sous l'œil averti des experts internationaux, les positions ont été harmonisées et l'équipe technique a opté pour une réforme majorante, avec des innovations.

### Une étude inédite au Sénégal

L'originalité de l'*Étude sur l'enseignement de base de dix ans* réside dans le fait que la réforme retenue met en cohérence la rupture primaire/moyen et assure la continuité des dix ans pour tous, incluant le système formel et non formel. Pour arriver à cette fin, il faut nécessairement proposer des offres d'éducation diversifiées, conformes à la demande et aux aspirations des populations, dans une approche systémique.

C'est ainsi que l'étude s'est intéressée à :

- l'équité, la diversification et l'intégration de différentes filières formelles et non formelles ;
- la politique de mise à niveau des « *daara* » ou écoles coraniques et la mise en place de passerelles entre ces dernières et les écoles du système formel ;
- le règlement de la rupture primaire/moyen pour une continuité de dix ans.

À ce titre, de nombreuses questions ont été abordées, notamment celles relatives aux :

- curricula et planification des apprentissages ;
- cadre national de certification et de validation des acquis ;
- profil d'école et type organisationnel ;
- profil d'enseignant et dispositif de formation ;
- profil des formateurs d'enseignants ;
- profil du personnel non-enseignant ;
- profil de chef d'établissement ;
- profil des personnels d'encadrement et de contrôle.

Des propositions pertinentes ont été faites. Je suis persuadé que la mise en œuvre de ces recommandations permettra à l'école sénégalaise de répondre convenablement aux aspirations des populations.

### Incidence de l'étude sur mes pratiques professionnelles

L'*Étude sur l'enseignement de base de dix ans* a permis aux membres de l'équipe technique non seulement de rencontrer des sommités telles que Jean-Marie De Ketele mais aussi de

se mettre à l'épreuve du « *learning by doing* », sous la guidance éclairée des experts. Les trois phases de l'étude ont constitué de grands moments d'apprentissages pour l'équipe technique nationale.

L'incidence de cette étude sur ma pratique professionnelle reste la dimension réflexive. En effet, elle m'a permis de comprendre qu'une réforme, quelle que soit son ampleur, ne doit pas être l'affaire des seuls technocrates des ministères. Par ailleurs, les échanges menés au cours de cette étude m'ont permis

d'anticiper sur les possibles difficultés qui pourraient surgir dans la mise en œuvre pratique, et d'identifier les difficultés éventuelles auxquelles le nouveau type d'enseignant pourrait être confronté.

Dans le cadre de mon travail quotidien, l'étude m'a permis de mettre en place une « *task force* » dans mon service, pour réfléchir aux grands défis du ministère de l'éducation, tels que l'enseignement des mathématiques et des sciences au Sénégal ■

## ORIGINE ET PRINCIPES D'UN DISPOSITIF DE COOPÉRATION INNOVANT

**Emmanuel Bailles, CIEP**

L'originalité du partenariat entre le CIEP et le ministère de l'éducation nationale du Sénégal, dans le cadre duquel a été réalisée l'*Étude pour une éducation de base de dix ans* (Étude EDB 10), sur financement de l'Agence française de développement (AFD), repose tout d'abord sur la recherche conjointe des trois parties, deux années durant, de modalités financières et opérationnelles permettant de mener des actions ciblées s'appuyant sur des principes partagés, et tenant compte des contraintes de chacune des parties.

J'ai suivi l'ensemble de ce processus conduisant à sa concrétisation contractuelle deux ans plus tard, ce temps d'élaboration de la convention-cadre pouvant témoigner de la richesse des débats ayant mené à la finalisation du dispositif. J'ai ensuite assuré pour le CIEP la coordination de la mise en œuvre des actions, y compris celle de l'étude.

### Les contraintes des acteurs de la coopération internationale en éducation et formation

Pour situer la démarche entreprise, il faut souligner que les acteurs de coopération internationale en éducation et formation recherchent les meilleurs moyens d'agir en faveur du développement des systèmes éducatifs selon trois caractéristiques récurrentes :

- **le bailleur**, bilatéral ou multilatéral, doit veiller

à l'usage efficient des fonds publics qu'il alloue et répondre à l'exigence de redevabilité à l'égard de ses autorités de tutelle ;

- **l'opérateur** doit fédérer les expertises internationales compétentes, c'est-à-dire permettant de répondre aux besoins du système éducatif concerné sans substitution mais en accompagnement des compétences nationales, en adaptant ses savoirs et connaissances à un contexte social, culturel et politique donné ;

- **le ministère de l'éducation nationale** doit être en capacité d'« absorber » l'aide internationale en mobilisant des compétences administratives et financières qui s'ajoutent au contenu des actions mises en œuvre, lesquelles mobiliseront ses équipes en sus des actions régaliennes d'un ministère.

Cette relation tripartite s'exerce parfois dans un contexte de surabondance d'acteurs et de financements pouvant ajouter des enjeux supplémentaires par des risques de doublons, une discontinuité des actions entreprises, une fragmentation de l'aide et, donc, un risque de fragilisation des politiques qu'elle appuie. Enfin, l'on constate que l'« approche projet », soutenant la mise en œuvre d'actions dans un temps et avec un budget limités, sur la base de « termes de référence » prédéfinis et auxquels il est difficile de déroger, peut manquer de souplesse.



Emmanuel Bailles est chargé de programmes au département coopération en éducation du CIEP, où il gère des actions de coopération éducative et suit le dialogue institutionnel avec des organisations multilatérales. Titulaire d'une maîtrise de philosophie (Université Paris IV – Sorbonne) et d'un master de coopération internationale en éducation et formation (Université Paris V – René Descartes), il enseigne au sein de ce master. Il a travaillé dans plusieurs pays d'Afrique subsaharienne sur les questions éducatives, notamment au Burkina Faso, au Mali, au Sénégal et au Tchad.

[bailles@ciep.fr](mailto:bailles@ciep.fr)

### **La recherche partagée de modalités de coopération à la fois efficaces et souples**

Les tous premiers échanges entre le directeur du bureau de l'AFD à Dakar et le directeur du CIEP ont eu lieu en 2010, à l'occasion du 50<sup>e</sup> anniversaire de la CONFEMEN à Dakar. Ils ont été les prémisses du partenariat qui a permis de réaliser l'étude EDB 10. Le directeur de l'AFD souhaitait réfléchir avec le CIEP à la définition de modalités contractuelles permettant d'optimiser l'efficacité de l'aide bilatérale de la France, sous forme de don, pour l'éducation de base au Sénégal.

La réflexion engagée en 2010 partait du constat suivant : bailleur, ministère et opérateur font face à des contraintes d'ordre systémique ; les moyens financiers disponibles n'étant pas extensibles, comment optimiser l'appui français à l'enseignement de base au Sénégal ? En particulier, comment le CIEP, en s'appuyant sur sa longue expérience de la coopération éducative, pourrait-il, en tant qu'opérateur public, réfléchir avec le ministère du Sénégal, si ce dernier le souhaitait, à la définition d'un partenariat souple permettant de répondre à des demandes spécifiques, sur la base d'un contrat de gré à gré ?

C'est sur cette base que le directeur du CIEP a rencontré les autorités du ministère du Sénégal, et notamment le directeur de la planification et de la réforme de l'éducation, M. Djibril Ndiaye Diouf. Le constat était partagé, tant pour ce qui était des contraintes des trois parties qu'en ce qui concernait une volonté de définir ensemble des principes de partenariat et des modalités de travail justes et opérants.

### **L'élaboration conjointe d'une convention-cadre**

C'est en janvier 2012 qu'a été signée la convention-cadre définissant les principes et modalités opérationnelles de partenariat. Cette convention-cadre a servi de base, en décembre de la même année, à la signature d'un contrat entre les deux parties.

Les modalités opérationnelles y étaient précisées : il s'agirait d'actions mises en œuvre sur la base de lettres de commande distinctes à partir d'une enveloppe budgétaire globale, ce qui permettrait une certaine flexibilité à la fois dans le choix des actions et dans leur mise en œuvre.

Les principes étaient les suivants :

- le ministère de l'éducation (MEN) du Sénégal met en place des équipes techniques nationales rassemblant services de l'État, collectivités, société civile, qui seront accompagnées d'expertises extérieures ;
- l'identification des experts est réalisée conjointement par les deux partenaires et leur sélection est faite par un jury interne au MEN sénégalais ;
- principe de non substitution aux compétences sénégalaises, qui seront accompagnées par des experts nationaux (définis comme résidents au Sénégal, quelle que soit leur nationalité), si nécessaire internationaux ;
- principe de continuité, par l'identification d'expertises antérieurement mobilisées au Sénégal dans le cadre d'actions de coopération en lien avec la thématique des lettres de commande transmises par le MEN au CIEP.

Chaque action a décliné ces principes, signifiés à tous les experts mobilisés, dans des schémas opérationnels adaptés à l'action qu'il s'agissait d'entreprendre. Ils ont donc été déterminants dans la mise en œuvre de l'étude EDB 10. Dès son premier rapport de cadrage opérationnel de l'étude, l'expert principal, M. Mamadou Ndoye, soulignait la « philosophie d'accompagnement, de renforcement et d'autonomisation de l'expertise nationale (versus substitution et renforcement de la dépendance) [...], l'approche participative permettant d'impliquer dans le processus les parties prenantes de l'éducation de base et, en particulier, les acteurs du terrain ».

Sur ces mêmes fondements, d'autres actions ont été entreprises :

- mesure des compétences linguistiques en français de 185 enseignants du primaire et du collège au Sénégal ;
- appui à la conception d'un test national pour enseigner le/en français ;
- reprise et finalisation d'un document relatif aux normes et standards de qualité en éducation et formation.

### **L'éthique au cœur du processus de coopération**

La première innovation, à mes yeux, a tenu tout d'abord dans la réflexion conjointe de l'opérateur et du ministère pour la définition des modes opératoires. Aussi surprenant que cela puisse paraître à un observateur extérieur,

les outils dont nous disposons, aujourd'hui, ne permettent pas toujours ce dialogue préalable entre l'opérateur et le ministère partenaire. Nous avons pu, par la suite, mener à nouveau cette réflexion avec d'autres partenaires, comme le ministère de l'éducation nationale du Tchad, également sur la base d'un financement de l'AFD.

Je relèverais également que, sans avoir pu tout à fait annuler les contraintes de temps de l'approche « projet », celles-ci n'ont toutefois pas été préjudiciables au bon déroulement des travaux et à leur finalisation, un avenant au contrat ayant pu prolonger celui-ci, lorsque cela a été nécessaire, après accord de l'AFD, le bailleur de fonds. L'Étude EDB 10 a ainsi pu bénéficier de cette flexibilité, tant au moment de la sélection des experts mobilisés que dans la mise en œuvre des travaux.

À mon sens, ce partenariat avait incontestablement une « visée éthique », au sens du philosophe Paul Ricoeur<sup>1</sup> : « visée de la vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes ». Il me semble que ce partenariat tendait à répondre à cette définition : la mobilisation d'acteurs s'accompagnant les uns les autres sans logique de substitution, dans un respect mutuel, pour un objectif éminemment social, s'agissant de développement de l'éducation de base, et reposant sur un dispositif institutionnel voulu comme équilibré, juste.

Une éthique de partenariat ne peut reposer seule sur des organisations fonctionnelles, bien que nécessaires. Les postures et l'engagement des individus sont tout autant déterminants, voire fondamentaux ■

---

1. Ricoeur P. (1991), « Éthique et morale », dans *Lectures 1, Autour du politique*, Paris : Seuil, 416 p.

# LECTURES

## SÉLECTION DE RESSOURCES DOCUMENTAIRES

**Bernadette Plumelle, responsable du centre de ressources et d'ingénierie documentaire du CIEP**

Cette rubrique propose des références bibliographiques, récentes pour la plupart, afin d'apporter un éclairage sur le contexte économique et éducatif de l'Afrique ainsi que sur la situation éducative du Sénégal. D'autres références ont été sélectionnées en écho aux problématiques de l'expertise et de l'éthique en coopération éducative.

[plumelle@ciep.fr](mailto:plumelle@ciep.fr)

### Éducation et développement en Afrique

ALTINOK Nadir

#### **Analyse critique et méthodologique des données d'éducation de l'Afrique subsaharienne**

AFD/Paris, juillet 2016, 147 p., bibliogr., annexes (Papiers de recherche de l'AFD)

<http://goo.gl/NJE0hM>



Depuis le lancement de l'initiative Éducation pour tous (EPT) à Dakar en 2000, la plupart des pays en développement ont lancé des politiques éducatives ambitieuses. L'étude analyse leur pertinence en détaillant la nature

des indicateurs utilisés, notamment les indicateurs de qualité, pour mesurer la performance des systèmes éducatifs. L'auteur dresse d'abord l'historique des engagements internationaux en faveur de l'éducation, présente les sources de données et les indicateurs utilisés puis les problèmes méthodologiques et l'analyse de la performance des pays à l'horizon 2015.

BARLET Sandra, D'AIGLEPIERRE Rohen (coord.)

#### **Les dispositifs d'appui à l'insertion des jeunes sur le marché du travail en Afrique**

AFD/Paris, janvier 2017, 134 p., bibliogr.



Cet ouvrage compile les études et rapports sur l'insertion des jeunes en Afrique subsaharienne et méditerranéenne, réalisés principalement dans le cadre de la coopération internationale. Il prend en compte l'hétérogénéité des profils et situations des jeunes africains (15-24 ans), ruraux, urbains, diplômés, non qualifiés, non scolarisés, etc. À partir des principaux documents réalisés pour l'essentiel par les institutions internationales et nationales, l'ouvrage apporte en premier lieu des éléments de compréhension et de problématique sur les jeunes en Afrique et leur situation face à l'emploi. Il livre ensuite des esquisses de caractérisation des



processus d'insertion des jeunes et de typologie des dispositifs d'insertion. Enfin, il rassemble les différentes recommandations des acteurs.

Commission économique pour l'Afrique, Union africaine, Groupe de la banque africaine de développement, PNUD : Programme des Nations unies pour le développement  
**Évaluation des progrès réalisés en Afrique pour atteindre les objectifs du millénaire pour le développement : rapport OMD 2015**

Commission économique pour l'Afrique/Addis-Abeba, 2015, 126 p.  
<https://goo.gl/Oo9C1e>



Depuis 2000, la plupart des pays africains ont fait montre de progrès accélérés dans l'élargissement de l'accès à l'éducation de base : augmentation des inscriptions à l'école primaire, parité entre filles et garçons dans la scolarisation au primaire. Ces résultats soulignent le rôle important que l'engagement national, soutenu par le partenariat mondial, peut jouer dans la réalisation des objectifs de développement. Ces avancées significatives ont été rendues possibles à la faveur de réformes politiques favorisant les approches participatives, l'amélioration de la prestation de services et le renforcement de la gouvernance. Mais l'amélioration des taux d'achèvement du cycle primaire reste un défi pour l'Afrique.

Groupe de la Banque africaine de développement, OCDE, PNUD  
**Développement humain en Afrique, in Perspectives économiques en Afrique 2016**

OCDE/Paris, 2016, p. 103-129, bibliogr.  
<https://goo.gl/6ipx11>



Le quatrième chapitre de ce rapport annuel de l'OCDE revient sur les avancées du développement humain en Afrique et présente une série de prévisions sur la base des tendances actuelles. Il permet d'analyser les progrès réalisés pour renforcer les capacités des populations à améliorer leurs niveaux de vie, leur état de santé et leurs connaissances. L'éducation, la santé et les niveaux de vie des populations africaines continuent de s'améliorer.

DE KETELE Jean-Marie  
**L'indispensable rapport PASEC 2014**

*Revue internationale d'éducation Sèvres*, septembre 2016, n° 72, p. 15-17



L'article décrit la dernière enquête PASEC (Programme d'analyse des systèmes éducatifs) mise en œuvre en 2014 dans dix pays d'Afrique francophone par la Confemem et dont les résultats viennent d'être publiés. Il expose les compétences évaluées, les indicateurs retenus et présente une synthèse des résultats de l'analyse.

DE KETELE Jean-Marie  
**Régulation étatique, qualité et équité en éducation : une approche originale de six pays francophones**

*Revue internationale d'éducation Sèvres*, 2014, n° 65, p. 23-28  
<https://ries.revues.org/3667>



Le programme « Régulation par l'État de la qualité et de l'équité de l'éducation » a été lancé en 2011 par l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) avec l'appui de la Communauté française de Belgique

(CF-WBI) et l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE). L'OIF a organisé un séminaire international (Ougadougou, janvier 2014), dressant un bilan comparatif des diagnostics nationaux de la régulation par l'État réalisés dans six pays, dont deux pays d'Afrique : le Burkina Faso et la République démocratique du Congo. L'auteur présente les actions menées, la méthodologie utilisée et les principaux résultats.

PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN  
**PASEC 2014 : Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone : compétences et facteurs de réussite au primaire**

PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN/Dakar, décembre 2015, 234 p., bibliogr., annexes  
<https://goo.gl/cNTGvT>



Cette étude scientifique rend compte, pour la première fois en Afrique sub-saharienne francophone, des performances des systèmes éducatifs de dix pays (Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Congo, Côte d'Ivoire, Niger, Sénégal, Tchad et Togo) de manière comparative. L'étude a permis de mesurer le niveau des compétences des élèves en langue d'enseignement et en mathématiques, en début et en fin de scolarité primaire. Il résulte des premiers résultats de l'étude que, dans la quasi-totalité de ces pays, la majorité des élèves du primaire n'ont pas acquis les compétences leur permettant d'envisager leur réussite scolaire. Face à ces constats, le PASEC propose plusieurs pistes de réflexion.



## Éducation au Sénégal

ADEA : Association pour le développement de l'éducation en Afrique/Groupe de travail sur l'éducation non formelle

### Développement d'une approche conceptuelle et méthodologique d'un socle commun de compétence qui intègre le non formel et la vision holistique : rapport d'étude

ADEA/Paris, octobre 2015, 86 p., bibliogr., annexes  
<http://goo.gl/zQDmwig>



Cette publication vise à contribuer au développement d'une approche conceptuelle et méthodologique d'un socle de compétences pour tous, intégrant l'éducation non-formelle et informelle. Elle met d'abord en lumière les apports du non-formel puis propose une ébauche de matrice du socle commun de compétences pour l'éducation formelle et non-formelle. Il ne s'agit pas de lister les compétences que le socle devrait contenir mais de mettre en exergue les apports du non-formel et l'articulation des compétences aux connaissances, aptitudes et attitudes.

ADEA : Association pour le développement de l'éducation en Afrique/Groupe de travail sur l'éducation non formelle

### Approches novatrices, savoirs et savoir-faire endogènes pour une meilleure adéquation école-communauté : rapport d'étude

ADEA/Paris, octobre 2015, 58 p., bibliogr., annexe  
<http://goo.gl/dQQb41>



Depuis les indépendances, les questions de l'intégration de l'école héritée de la colonisation à la vie communautaire en Afrique et

de l'intégration des savoirs endogènes au curriculum se posent avec acuité. La présente étude résulte du constat dressé lors de la Triennale de l'ADEA (Ouagadougou, 2012), selon lequel les programmes éducatifs des pays africains accordent peu de place aux savoirs locaux et aux innovations africaines. Dans les grandes lignes, le curriculum mis en place avant les indépendances semble être le même. La Triennale avait recommandé de repenser l'éducation en Afrique, de concevoir un curriculum plus ancré dans les réalités locales et en lien avec les besoins éducatifs locaux.

### BAH-LALYA Ibrahimia Koranic education centres: a viable educational alternative for the disadvantaged learner in Sahel Africa?

*International review of education*, août 2015, vol. 61, n° 4, p. 465-479, bibliogr.

<http://goo.gl/5df0zT>



Face aux nombreux enfants décrocheurs ou non scolarisés, les pays subsahariens sont à la recherche d'alternatives en vue de donner une éducation à ces enfants. L'article analyse les centres non formels d'éducation coranique, qui tentent de combler le fossé de la scolarisation dans la bande sahélienne. L'auteur étudie les défis que cette forme d'éducation rencontre et les moyens de les relever efficacement. Il conclut qu'une approche holistique, impliquant une coopération entre les deux systèmes (coranique et formel), pourrait contribuer à résoudre la question des abandons scolaires et à réduire le nombre d'enfants non scolarisés.

CHARTON Hélène

### Gouvernement de l'école et communautés épistémiques au Sénégal

*Revue Tiers Monde*, n° 223, juillet-septembre 2015, p. 49-66



Cet article documente les modalités de production et de diffusion des normes scolaires dans un contexte international. Il analyse les logiques et les reconfigurations de l'action publique dans le cadre des programmes internationaux d'aide au développement. La production d'un consensus, enraciné dans des savoirs considérés comme légitimes, participe au processus de dépolitisation inhérent à la gouvernance internationale, dont l'analyse met en lumière de nouvelles formes de production normative.

DIA Hamidou, HUGON Clotilde, D'AIGLEPIERRE Rohen (coord.)  
**États réformateurs et éducation arabo-islamique en Afrique**

*Afrique contemporaine*, 2016, n° 257, 178 p., bibliogr.



Alors qu'elle est restée longtemps en marge des politiques nationales en Afrique, l'éducation arabo-islamique constitue une offre éducative de plus en plus essentielle car elle est un cadre majeur de socialisation des enfants et des jeunes. Ce numéro se concentre sur les relations entre États et éducation arabo-islamique, la quantification et la qualification de ce choix éducatif, les stratégies parentales et individuelles, l'ouverture au public féminin, une typologie de l'enseignement arabo-islamique au Sénégal, enfin, les liens entre tentatives de réformes et comportements des maîtres coraniques.

Groupe de la Banque mondiale  
**Sénégal - Dispositif de suivi des résultats éducatifs en Afrique francophone : éducation de base.**  
**Fiche**

Banque mondiale/Washington, décembre 2016, 2 p.  
<https://goo.gl/o24Qxv>



Une évaluation des acquis

scolaires a été effectuée dans dix pays francophones d'Afrique de l'Ouest, dans le cadre du PASEC, pour dresser un tableau du niveau des élèves en mathématiques et en lecture. Le Sénégal se classe au deuxième rang de l'évaluation PASEC 2014 : 1) pour la proportion d'enfants qui terminent le cycle primaire en ayant acquis des compétences suffisantes en lecture et en mathématiques ; 2) pour l'éducation des filles les plus pauvres. Mais il recule au septième rang pour l'égalité d'accès à une éducation de qualité.

Sénégal. République du Sénégal  
**Plan Sénégal émergent**

République du Sénégal/Dakar, 2014, 107 p.  
<https://goo.gl/8R160U>



Le gouvernement sénégalais a adopté un nouveau modèle de développement intitulé

Plan Sénégal Émergent (PSE). Cette stratégie constitue le référentiel de la politique économique et sociale du Sénégal à moyen et long terme. Les orientations stratégiques s'appuient sur trois axes : croissance inclusive, développement humain et bonne gouvernance.

Sénégal. Ministère de l'éducation nationale. Direction de la planification et de la réforme de l'éducation

**Rapport national d'évaluation de l'Éducation pour tous (EPT) : Sénégal**

République du Sénégal, 2015, 62 p.  
<https://goo.gl/k7IWb4>



Ce rapport préparé par les autorités sénégalaises en vue du Forum mondial sur l'éducation (Incheon, Corée du Sud, 19-22 mai 2015) a été soumis en réponse à l'invitation de l'Unesco à ses États membres. Il examine les progrès réalisés depuis 2000 pour atteindre l'Éducation pour tous (EPT). Un chapitre envisage les perspectives pour l'après-2015.

Sénégal. Ministère de la femme, de l'enfant et de l'entrepreneuriat féminin - Ministère de l'éducation nationale - Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche - Ministère de la formation professionnelle, de l'apprentissage et de l'artisanat  
**Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET) : secteur Éducation Formation 2013-2025**

République du Sénégal, 2013, 277 p.  
<https://goo.gl/Pq7tHH>



Dans la continuité de la réforme du système éducatif mise en œuvre à travers le *Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF) 2000-2011*, le Gouvernement du Sénégal a produit un document de politique générale pour le secteur de l'éducation et la formation, couvrant la période 2012-2025 : le *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence du secteur de l'éducation et de la formation* (PAQUET-EF). La politique éducative

a intégré les objectifs de l'éducation pour tous (EPT) et des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD), qui visent, entre autres, la réalisation d'une scolarisation primaire universelle, un accès équitable entre filles et garçons, la réduction de la pauvreté ou la formation qualifiante des jeunes et des adultes.

**Penser l'expertise : vers une éthique de partenariat**

BAHETA Aaron Mundaya  
**La coopération Nord-Sud : l'éthique de la solidarité comme alternative**  
 L'Harmattan/Paris, 2005, 242 p.



L'ouvrage pose la question de la coopération Nord-Sud dans les termes d'une exigence éthique de solidarité. Il récuse d'abord le caractère asymétrique de la logique de corrélation constitutive de la modernité occidentale sur laquelle repose encore le processus de modernisation des sociétés du Sud. La mise en œuvre d'une telle coopération suppose d'assumer trois exigences majeures : celle d'une coexistence pacifique fondée sur la logique d'une interdépendance positive ; celle d'un projet d'une autre société mondiale dans laquelle est revendiqué un ordre des rapports humains ; et celle d'une éthique de la solidarité responsable.

CHARNOZ Olivier,  
 SEVERINO Jean-Michel  
**L'aide publique au développement**  
 La Découverte/Paris, 2015, 126 p.



Née après la Seconde Guerre mondiale, l'aide publique au développement (APD) connaît une mutation profonde depuis

le milieu des années 1990, pour faire face aux défis de la mondialisation. Elle mobilise de nombreux organismes internationaux, régionaux, nationaux et des dizaines de milliers de professionnels dans le monde. L'ouvrage expose la réalité passée et actuelle de l'APD ainsi que les enjeux d'avenir. Un chapitre analyse les pays donateurs, un autre les pays bénéficiaires, partenaires et parties prenantes de l'aide.

DELMAS Corinne

### Sociologie politique de l'expertise

La Découverte / Paris, 2011, 128 p.



L'ouvrage éclaire l'évolution sémantique de l'expertise, la diversité des acteurs, ainsi que ses enjeux.

Définie ici comme l'ensemble des savoirs mobilisés en vue de l'action, elle est appréhendée comme une pratique révélatrice des évolutions contemporaines de notre société et de l'action publique. Comment analyser l'essor d'un véritable marché de l'expertise qui révèle le fossé séparant les experts des profanes et suscite de nouvelles exigences démocratiques ? Peut-on évoquer une remise en cause du modèle technocratique de décision publique ?

GABAS Jean-Jacques, PESCHE Denis, RIBIER Vincent, et al.

### Nouveaux regards sur la coopération pour le développement et ses transformations

*Mondes en développement*, 1/2014 (n° 165), 17 p.

<https://goo.gl/dvM1R2>



Depuis le début de la décennie 2000, la coopération internationale pour le développement s'inscrit dans un processus de changements

majeurs. D'une part le financement du développement voit apparaître un nombre croissant d'acteurs privés et publics aux relations multiples, aux objectifs de plus en plus ambitieux, au point d'entrer dans le fonctionnement même des États bénéficiaires. D'autre part, l'aide devient un système axé sur ses résultats, privilégiant la dimension technique au détriment du débat sur la nature et les objectifs des politiques de développement. Cette complexification du paysage de l'aide est abordée en mobilisant les disciplines de la science politique, de l'économie politique et de la sociologie.

GRAZIANI Serge coord.

### L'aide au développement : entre contraintes et résistances au changement

*Quaderni*, 2015/2, n° 87, p. 5-100



L'aide publique au développement mobilise tout à la fois des États, des organisations

internationales, des structures de concertation multilatérales plus ou moins formelles, des organisations non gouvernementales ; elle met en relation autour d'une même cause des acteurs hétérogènes. Or, la coopération de ces acteurs n'est pas aisée : ces derniers ont non seulement des motivations et des visions différentes de leurs actions, mais aussi des expériences très diverses du terrain. Ce dossier aborde les problèmes de l'efficacité de l'aide et des résistances au processus de changement. Il met en évidence la complexité des relations de contraintes partagées dans le domaine de l'aide au développement.

LAROUCHE Jean-Marc, BALDÉ Fatoumata Lamarana

### La nouvelle gouvernance en coopération internationale : défis et enjeux éthiques pour les organismes de coopération internationale. Rapport de recherche

Montréal / AQOCI, Montréal / UQAM, avril 2016, 41 p.

<https://goo.gl/rbMvKT>



La première partie de la recherche présente une revue sélective de la littérature sur l'implication du secteur privé dans le champ de la coopération et du développement international. La deuxième partie présente les résultats issus d'entretiens menés auprès des organismes de coopération internationale du Québec. Dans la troisième partie, les auteurs proposent une réflexion sur les enjeux de la gouvernance, de l'éthique et de l'action collective dans la coopération et le développement international.

NAVARRO-FLORES Olga

### Le partenariat en coopération internationale : paradoxe ou compromis !

Presses de l'Université du Québec, 2009, 300 p.



S'appuyant sur son expérience, l'auteure explique qu'il existe bel et bien une nouvelle manière de faire de la coopération entre les acteurs des organisations de coopération internationale (OCI) du Nord et leurs contreparties du Sud, les organisations non gouvernementales (ONG). Elle constate que les acteurs du Nord et du Sud construisent de véritables partenariats en adoptant des mécanismes d'arbitrage du pouvoir.

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques  
**Coopération pour le développement 2015 : faire des partenariats de véritables coalitions pour l'action**  
 OCDE/Paris, septembre 2015, 370 p.  
<http://goo.gl/WfcYq1>



Aujourd'hui, la coopération internationale pour le développement s'opère

dans un contexte qui met en jeu un nombre grandissant d'acteurs, de politiques et d'instruments. Les gouvernements demeurent les principaux acteurs de la mise en œuvre des objectifs de l'après-2015, mais le rôle des parties prenantes – société civile, fondations ou entreprises – s'amplifie et leur association dans le cadre de partenariats efficaces sera déterminante pour la mise en œuvre du programme d'objectifs post-2015.

RONDEAU Dany,  
 DEMUIJNCK Geert  
**Enjeux éthiques de l'aide publique au développement : dossier**  
*Éthique publique*, 2013, vol. 15, n° 2, 257 p.  
<https://goo.gl/JbmeZl>



Penser une éthique de l'aide publique au développement (APD) c'est certainement réfléchir

autour des questions suivantes : à quelle finalité répond l'APD ? Quels sont les principes qui devraient l'inspirer ? Quelles sont les valeurs qui la sous-tendent ou devraient la sous-tendre ? Quelles normes permettent le mieux d'actualiser ces valeurs ? Les moyens utilisés sont-ils en lien avec ces valeurs, normes et principes ?

UNESCO  
**Education 2030 : déclaration d'Incheon et cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4. Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie**  
 UNESCO/Paris, 2016, 84 p.  
<https://goo.gl/D7mi4F>



La Déclaration d'Incheon représente l'engagement de la communauté internationale en faveur d'Éducation 2030. Le Programme de développement durable à l'horizon 2030 reconnaît le rôle essentiel de l'éducation dans le développement. « Le nouvel agenda pour l'éducation qui est contenu dans l'Objectif 4 est complet, holistique, ambitieux, inspiré et universel, et procède d'une vision de l'éducation selon laquelle celle-ci transforme l'existence des individus, des communautés et des sociétés, ne laissant personne de côté ». La déclaration présente le Cadre d'action, les stratégies éducatives à mettre en œuvre ainsi que les modalités de financement et les partenariats nécessaires.

WEBER Raymond  
**Éthique de la coopération internationale**



Charte éthique de la coopération luxembourgeoise.  
 Lux-Développement : agence luxembourgeoise pour la coopération au développement / Luxembourg, 2005, p. 13-18  
<https://goo.gl/j83uVM>

# CHARTRE DE L'EXPERTISE DU CIEP

## LE CIEP, OPÉRATEUR PUBLIC À L'INTERNATIONAL POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION

Le Centre international d'études pédagogiques (CIEP) est un établissement public national placé sous la tutelle du ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il perpétue une longue et riche histoire de l'éducation en France puisque c'est dans ses bâtiments que fut créée, en 1881, l'École normale supérieure de jeunes filles de Sèvres.

À sa création en 1945, le CIEP s'inscrit dans l'héritage de Jean Zay, ministre de l'éducation en 1936, grand réformateur et figure emblématique de la démocratisation de l'enseignement. Gustave Monod, fondateur du CIEP, à l'initiative d'innovations pédagogiques et de réformes importantes telles que les « classes nouvelles », donne pour mission à l'établissement d'adosser la réforme de l'école à la comparaison des systèmes éducatifs. Ainsi, le CIEP est depuis l'origine tourné vers la coopération en éducation. Il s'est constitué au fil du temps comme un lieu de débats, de réflexions et d'échanges internationaux.

Opérateur du ministère de l'éducation pour l'international, le CIEP met en œuvre la coopération française en matière éducative et linguistique et contribue à l'ouverture européenne et internationale du système éducatif français. Son statut d'établissement public et ses capacités d'autonomie financière lui permettent d'adapter ses réponses aux sollicitations de ses partenaires : services de coopération des ambassades françaises à l'étranger, ministères étrangers de l'éducation, universités, établissements de formation, etc.

Les équipes du CIEP interviennent dans les différents champs de la coopération en éducation et pour la langue française : enseignement général et formation technique et professionnelle, apprentissage et pratique du français dans le monde, certifications en langues, mobilité, reconnaissance des diplômes notamment. Elles s'appuient sur un réseau

d'experts et de partenaires nationaux et internationaux, pour conduire des activités d'expertise, de formation, de gestion et d'évaluation de projets.

### Les principes généraux du CIEP

Le CIEP œuvre dans le respect de la Constitution et des principes fondamentaux de la République française, ainsi que des valeurs de respect de la dignité humaine, des droits de l'homme et de l'enfant, de l'égalité entre les hommes et les femmes, exprimées dans un ensemble de textes de portée universelle tels que la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948 – article 26), la Déclaration des droits de l'enfant (1959), la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (1989), la Déclaration universelle de l'Unesco sur la diversité culturelle (2005).

Attentif aux grandes orientations définies à l'échelle internationale, à une conception de l'éducation entendue comme un bien commun mondial, le CIEP agit en faveur de la diffusion d'une éducation de qualité pour tous et en faveur de la diversité culturelle et linguistique, car elles sont des facteurs d'émancipation individuelle, de développement économique et d'amélioration des conditions de vie collective, notamment par la réduction des inégalités sociales et territoriales et la promotion de la démocratie et de l'État de droit. Le CIEP contribue au rayonnement de la langue française et de la francophonie, dans le respect des cultures, des langues et des modes de vie et de pensée de ses partenaires.

### Les principes d'action des experts du CIEP

L'expertise portée par le CIEP concerne la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques publiques visant l'accès universel à une éducation de qualité pour tous et la formation tout au long de la vie. Le CIEP s'appuie, pour

mener ses actions, sur sa capacité à mobiliser les acteurs français et étrangers de l'éducation et de la formation, ainsi que sur sa connaissance et son analyse des réalités et des enjeux de l'éducation dans le monde.

En tant qu'acteur de l'éducation sur la scène internationale, il promeut et met en œuvre une démarche de co-opération et de co-construction avec ses partenaires français et étrangers (ministères, écoles ou réseaux d'écoles, autorités régionales, établissements publics et privés).

Les activités du CIEP s'inspirent de trois principes :

Développer la solidarité professionnelle entre partenaires et experts pour renforcer les compétences mutuelles ;

Capitaliser et partager les connaissances, construire et développer les compétences, en liaison notamment avec les différents lieux producteurs de savoirs ;

Évaluer les actions menées, conformément à l'exigence de qualité.

- Un expert mandaté par le CIEP adhère à ces principes et :
- prend en compte le contexte de son intervention et s'y adapte ;
- s'attache à créer les conditions de la confiance réciproque : en explicitant ses méthodes, en évaluant son action, en recherchant l'enrichissement de ses connaissances et de ses compétences, dans un esprit d'écoute, de dialogue et d'échange ;
- garantit le caractère impartial et intègre de son expertise à ses partenaires étrangers et français, aux bénéficiaires des actions et à ses donneurs d'ordre ;
- observe dans ses activités un devoir de réserve et de confidentialité et agit conformément aux lois françaises et à celles des pays partenaires ;
- agit pour la recherche du bien commun, en visant l'efficacité, l'efficience et l'équité.



# CARNETS DE L'EXPERTISE

Les *Carnets de l'expertise* sont une publication du Centre international d'études pédagogiques en collaboration avec l'équipe de recherche « éducation, éthique, santé » de l'Université François-Rabelais (Tours).

Ils portent sur le métier d'expert en coopération internationale en éducation et visent à expliciter les pratiques professionnelles et les savoirs d'action mobilisés par les experts du CIEP.

Chaque Carnet est conçu autour d'un projet mené par le CIEP. Cette étude de cas fait apparaître une problématique de conduite d'action, à travers un entretien mené par un chercheur de l'Université de Tours avec un expert ayant travaillé sur le projet.

Il s'agit ainsi de valoriser le travail des experts en proposant des réflexions et des analyses sur leurs pratiques, et de contribuer à capitaliser les savoirs d'action mis en œuvre pour le métier d'expert.

## **Carnets de l'expertise – N° 3 – mars 2017**

*Renforcer l'éducation de base dans une éthique de partenariat  
L'exemple du Sénégal*

Directeur de la publication : Daniel Assouline

Conseillère scientifique : Laurence Cornu

Coordination : Bernadette Plumelle, Marie-José Sanselme

avec la collaboration de Sylvaine Herold et Hélène Beaucher

Ont participé au Carnet n° 3 : Daniel Assouline, Oumar Ba, Emmanuel Bailles, Hélène Beaucher, Hervé Breton, Laurence Cornu, Jean-Marie De Ketele, Sylvaine Herold, Mamadou Ndoye, Bernadette Plumelle, Marie-José Sanselme

Maquette : Alain Chevalier et le service du développement et de la communication du CIEP

CIEP, 1 avenue Léon Journault, 92318 Sèvres cedex

Courriel : [carnets@ciep.fr](mailto:carnets@ciep.fr)

ISSN 2495-8263