

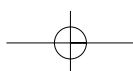
**DIRECTION GÉNÉRALE DE LA COOPÉRATION INTERNATIONALE  
ET DU DÉVELOPPEMENT**

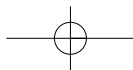
**ENSEIGNEMENT TECHNIQUE  
ET FORMATION PROFESSIONNELLE**

**ÉVALUATION DE LA COOPÉRATION (1989-2000)  
AFRIQUE SUBSAHARIENNE, OCÉAN INDIEN ET CARAÏBES**

**Auteurs :**  
**EUREVAL-C3E**  
en collaboration avec la **SAFIM (MALI)**

**MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES**



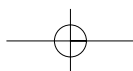


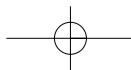
*Ce rapport est un document interne établi à la demande  
du ministère des Affaires étrangères.*

*Les commentaires et analyses développés n'engagent que leurs auteurs  
et ne constituent pas une position officielle.*

Tous droits d'adaptation, de traduction et de reproduction par tous procédés,  
y compris la photocopie et le microfilm, réservés pour tous pays.

Photo de couverture : Ministère des Affaires étrangères  
Impression : ADLIS Lille  
© Ministère des Affaires étrangères, 2004  
ISBN : 2-11-094147-2



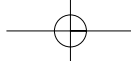


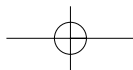
## **AVERTISSEMENT**

La mission a été placée sous la responsabilité d'Eureval C3E et réalisée partiellement avec la société malienne SAFIM qui a fourni une expertise sectorielle, une assistance à la direction de la mission et pris en charge deux des quatre enquêtes sur les projets (Burkina-Faso et Mauritanie). Pour ne pas biaiser la collecte ou l'interprétation des informations, la SAFIM n'a pas travaillé dans son propre pays.

Les travaux d'évaluation ont donc été réalisés par une équipe de consultants seniors et juniors d'origine française et africaine.

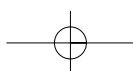
Une formule originale de partenariat Nord/Sud incluant un programme de transfert de compétence a été mise au point à l'occasion de cette évaluation.

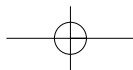




## LISTE DES SIGLES

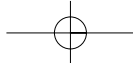
AFC	Association de formation continue (Gabon)
AFD	Agence française de Développement
AFPRO	Appui à la formation professionnelle (Côte d'Ivoire)
APD	Aide publique au Développement
ATF	Assistants techniques français
CAPT	Centre d'application et de perfectionnement technique (Burkina Faso)
CET	Collège d'enseignement technique
CICID	Comité interministériel pour la coopération internationale et le développement
CRES	Centre de ressource et de suivi (Mauritanie)
CRET	Centre supérieur d'enseignement technique (Mauritanie)
DETP	Direction de l'enseignement technique et professionnel (Gabon)
DGCID	Direction générale de la Coopération internationale
DSP	Document stratégique pays
ETDI	Enseignement technique et développement industriel
ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
FAC	Fonds d'aide et de coopération
FAFPA	Fonds d'appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage (Mali)
FC	Formation continue
FIQ	Formation d'insertion et de qualification (Gabon)
FODEFCA	Fonds de développement de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage (Bénin)
FPC	Fiche de prise en considération
FSD	Fonds social de développement
FSP	Fonds de solidarité prioritaire
HCCI	Haut Conseil de la coopération internationale
IG	Intérêt général
IST	Institut supérieur de technologie (Maurice)MF Millions de francs français
OMT	Orientations à moyen terme
ONG	Organisation non gouvernementale
PAFPE	Projet d'appui à la formation professionnelle et à l'emploi (Mali)
PAFTP	Projet d'appui aux formations techniques et professionnelles (Bénin)
PARET	Projet d'appui à la rénovation de l'enseignement technique (Burkina Faso)
PASECA	
PASED	Projet d'appui au développement du système éducatif (Djibouti)
PCFP	Projet de consolidation de la formation professionnelle (Mali)
PPE	Projet professionnalisation et emploi (Burkina Faso)
PROVALEP	Projet de valorisation de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle (Mauritanie)
SCAC	Service de Coopération et d'Action culturelle
SROE	Service des relations avec les opérateurs économiques (Gabon)

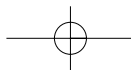




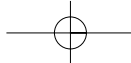
# SOMMAIRE

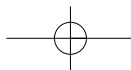
<b>LISTE DES SIGLES .....</b>	<b>4</b>
<b>RÉSUMÉ .....</b>	<b>7</b>
<b>NOTE DE SYNTHÈSE .....</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>15</b>
<b>CHAMP DE L'ÉVALUATION .....</b>	<b>15</b>
Champ sectoriel .....	15
Champ chronologique .....	15
Champ géographique .....	15
<b>LES OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION .....</b>	<b>16</b>
<b>MÉTHODOLOGIE .....</b>	<b>16</b>
<b>1. L'INTERVENTION FRANÇAISE</b>	
<b>DANS LE SECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE</b>	
<b>ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (ETFP) (1989-2000) .....</b>	<b>19</b>
<b>1.1 LES ORIENTATIONS DE L'INTERVENTION FRANÇAISE EN ETFP</b>	
<b>(1989-2000) .....</b>	<b>19</b>
1.1.1 L'intervention française de coopération en matière d'ETFP	
jusqu'à la fin des années 1980 .....	19
1.1.2 La politique française de coopération en matière d'ETFP des années 1990...	20
<b>1.2 LES PROJETS D'ETFP DES ANNÉES 1989-2000 .....</b>	<b>23</b>
1.2.1 Les règles et modalités de fonctionnement en projet .....	23
1.2.2 Les projets de la période 1989-2000 .....	25
1.2.3 Contenu des projets .....	25
1.2.4 Caractéristiques des projets .....	26
1.2.5 Évolution des projets .....	27
1.2.6 Logique d'intervention des projets .....	27
<b>2. L'ÉVALUATION DE CERTAINS PROJETS .....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 SYNTHÈSE DES ÉVALUATIONS DE 10 PROJETS .....</b>	<b>31</b>
2.1.1 Synthèse des études de cas réalisées .....	31
2.1.2 Synthèse des évaluations de projets antérieures .....	38





<b>2.2 L'ÉVALUATION TRANSVERSALE DES 10 PROJETS .....</b>	<b>41</b>
2.2.1 Évaluation de la qualité des projets réalisés .....	41
2.2.2 Évaluation des effets des projets réalisés .....	58
2.2.3 Évaluation de la viabilité des projets réalisés .....	51
<b>3. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS</b>	
<b>    SUR L'INTERVENTION DE COOPÉRATION FRANÇAISE .....</b>	<b>53</b>
<b>3.1 CONCLUSIONS SUR L'INTERVENTION DE COOPÉRATION FRANÇAISE ..</b>	<b>53</b>
3.1.1 Mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP .....	53
3.1.2 Articulation entre l'ETFP et le développement socio-économique .....	55
3.1.3 Déploiement de la démarche Projet .....	55
<b>3.2 ORIENTATIONS ET RECOMMANDATIONS</b>	
<b>    SUR L'INTERVENTION DE COOPÉRATION FRANÇAISE .....</b>	<b>56</b>
3.2.1 Recommandations relatives au contenu de la politique française de coopération .....	56
3.2.2 Recommandations de processus pour l'administration centrale .....	56
3.2.3 Recommandations de processus pour les services déconcentrés .....	57
<b>ANNEXES .....</b>	<b>59</b>
<b>ANNEXE 1</b>	
TERMES DE RÉFÉRENCE .....	61
<b>ANNEXE 2</b>	
GRILLE DE CARACTÉRISATION DES PROJETS PAR CRITÈRES .....	67
<b>ANNEXE 3</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE LA PERTINENCE DES PROJETS ÉVALUÉS .....	69
<b>ANNEXE 4</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE LA COHÉRENCE EXTERNE DES PROJETS ÉVALUÉS ...	70
<b>ANNEXE 5</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE LA COHÉRENCE INTERNE DES PROJETS ÉVALUÉS ....	71
<b>ANNEXE 6</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE L'ÉCONOMIE DE MISE EN ŒUVRE DES PROJETS ÉVALUÉS .....	72
<b>ANNEXE 7</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE L'IMPACT ET L'UTILITÉ DES PROJETS ÉVALUÉS .....	73
<b>ANNEXE 8</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE L'EFFICACITÉ DES PROJETS ÉVALUÉS .....	74
<b>ANNEXE 9</b>	
GRILLE D'ANALYSE DE LA VIABILITÉ ET DE LA PÉRENNITÉ DES PROJETS ÉVALUÉS .....	75





## RÉSUMÉ

**L'évaluation** portait sur les projets de coopération du secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP) entre 1989 et 2000. Elle a notamment reposé sur une enquête approfondie d'un échantillon de 7 projets (au Bénin, au Mali, en Mauritanie et au Burkina-Faso) et l'exploitation de 3 évaluations de projets existantes (au Gabon, en Côte d'Ivoire et à Maurice), l'ensemble permettant de disposer d'analyses relatives à 10 des 28 projets.

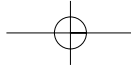
**La politique** de coopération française a connu des changements forts au début des années 1990: priorité a été donnée à la formation continue; une articulation entre l'ETFP et le développement économique et social a été recherchée; les formations ont été orientées vers l'emploi privé des secteurs formel et informel.

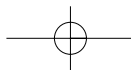
La concrétisation de ces objectifs s'est traduite par la déflation du nombre d'assistants techniques, le remplacement d'une logique d'appui aux dispositifs par une logique de contribution à la mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP, le développement de la formation de formateurs et la réalisation systématique des actions de coopération sous forme de projets.

28 projets ont été recensés au cours de la décennie, se répartissant en trois phases: 10 petits projets de formation professionnelle, lancés en 1989, visent le développement local; 4 projets d'importance moyenne, lancés de 1990 à 1994, consistent en un appui aux dispositifs nationaux pour développer le système éducatif; enfin, de 1995 à 1998, 14 grands projets concernent l'appui à la constitution de systèmes d'ETFP pérennes et autonomes.

Les conclusions d'**évaluation des projets** sont les suivantes:

- Pertinence:** les projets évalués répondent globalement aux enjeux nationaux en matière de formation professionnelle;
- Cohérence:** l'articulation avec les autres projets du pays, est plutôt de bonne qualité; les synergies restent en revanche insuffisantes avec les autres bailleurs de fonds et au sein même de la coopération française;
- Qualité de mise en œuvre:** elle varie selon le volontarisme du SCAC, la compétence personnelle de l'assistant technique et la stabilité de l'environnement politique;
- Efficacité:** le degré d'atteinte des objectifs est généralement suffisamment élevé pour produire des réalisations significatives;
- Utilité:** une grande majorité de projets produisent des effets de formation opérationnels et développent un climat propice à la consolidation de systèmes d'ETFP; mais les effets institutionnels obtenus restent fragiles et la contribution aux objectifs de développement reste limitée;
- Pérennité:** ce qui reste concrètement aujourd'hui concerne un début de structuration de l'offre d'ETFP, l'existence d'une demande soutenue de formation de qualité et le développement de l'ingénierie; cependant, la faiblesse des structures ministérielles pèse sur la pérennité des projets.





**Au total**, la politique menée a conforté les systèmes d'ETFP, mais plusieurs limites peuvent être constatées: le mélange d'actions d'appui à la construction des systèmes et d'actions de prestation de formation et de fourniture d'équipements est difficile à mettre en œuvre; le déploiement de l'appui institutionnel national nécessite des conditions de stabilité de l'environnement politique qui ne sont pas toujours réunies, ce qui n'est pas le cas au niveau local; les projets menés dans les deux domaines de la formation professionnelle et de l'enseignement technique paraissent davantage juxtaposés que coordonnés.

La coopération française a rencontré des difficultés pour organiser le passage entre formation professionnelle et emploi. Les actions des projets affichant spécifiquement des objectifs socio-économiques n'ont pas vraiment permis une amélioration de l'activité économique des entreprises.

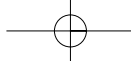
La décennie 1990 a vu la concrétisation et l'expansion de la démarche Projet, dans un contexte de déflation dont les projets ont tenu compte. Cependant, la méthode par projet cloisonne les démarches sur le secteur de l'ETFP et n'organise pas les interactions avec les autres secteurs du développement. La coopération française n'a pas su dépasser une logique verticale d'intervention.

L'évaluation montre donc une stratégie globalement pertinente, mais insuffisamment efficace. Les **recommandations** visent donc à affiner cette stratégie et développer des actions porteuses de meilleurs effets potentiels.

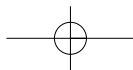
Il convient ainsi de concentrer davantage la stratégie globale existante sur l'ingénierie, à savoir l'analyse de besoins, la conception de politiques et le renforcement des acteurs et des compétences. Le déploiement de ces thèmes doit être favorisé au niveau local plus que national. Les interventions relatives à l'enseignement technique doivent être rapprochées des interventions relatives à l'enseignement général, et la formation professionnelle doit être considérée comme un secteur d'intervention en tant que tel.

L'administration centrale doit établir et diffuser une ligne stratégique française globale, susceptible de servir de référence. Elle doit organiser la capitalisation des projets et le renforcement des processus d'évaluation ex ante et intermédiaire. Les profils d'assistants techniques doivent être davantage tournés vers des compétences d'ingénierie des systèmes et de gestion en environnement multiculturel.

Enfin, les services déconcentrés doivent investir dans l'amélioration de la conception des projets et partager davantage le projet avec les autorités nationales en co-rédigeant le rapport de présentation du projet. Ce document devrait également formaliser les procédures SCAC-Paris en matérialisant les apports de chacun. Des ressources locales pourraient par ailleurs être mobilisées au sein des services de coopération, pour permettre une meilleure appropriation de l'exécution du projet. Enfin, les services devraient s'impliquer, au-delà d'une approche technique, dans les relations avec les autorités institutionnelles du secteur.







## NOTE DE SYNTHÈSE

### OBJECTIFS ET MÉTHODE DE L'ÉVALUATION

L'évaluation portait sur les projets de coopération française du secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP) entre 1989 et 2000. Ce secteur regroupe les formations professionnelles de base, l'enseignement technique de niveau secondaire et l'enseignement supérieur technologique et représentait, au milieu de la période couverte par l'évaluation, un montant annuel d'aide publique d'environ 180 millions de francs (28 M€).

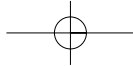
L'évaluation visait à analyser les objectifs de la politique française, évaluer les différents projets mis en œuvre et proposer des recommandations. Elle a été conduite en trois phases successives : explicitation des objectifs poursuivis et réalisation d'un état des lieux des 28 projets du champ d'évaluation ; enquête approfondie sur un échantillon de 7 projets situés au Bénin, au Mali, en Mauritanie et au Burkina-Faso, et exploitation de 3 évaluations de projets existantes au Gabon, en Côte d'Ivoire et à Maurice, l'ensemble permettant de disposer d'analyses relatives à 10 projets, soit 36 % du total ; conclusions sur la stratégie conduite et formulation de pistes d'amélioration.

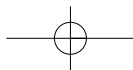
### QUELLES ONT ÉTÉ LES ORIENTATIONS DE L'INTERVENTION FRANÇAISE EN ETFP ENTRE 1989 ET 2000 ?

Jusqu'à la fin des années 1980, la politique de coopération française était basée sur trois principes fondamentaux : le transfert d'un modèle d'enseignement technique calqué sur le modèle français, l'appui aux dispositifs d'enseignement technique nationaux avec une mise à disposition de moyens humains (assistants techniques) et matériels, des débouchés principalement constitués par les postes d'encadrement de la fonction publique.

L'adaptation de cette politique aux réalités africaines a amené des changements forts au début des années 1990, qui ont concerné autant les méthodes que le contenu des actions mises en œuvre. Priorité a été donnée à la formation continue ; une articulation entre l'ETFP et le développement économique et social a été recherchée ; les formations ont été orientées vers l'emploi privé des secteurs formel et informel.

La concrétisation de ces objectifs s'est aussi traduite par une refonte des outils de coopération : déflation du nombre d'assistants techniques, remplacement d'une logique d'appui aux dispositifs par une logique de contribution à la mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP, développement de la formation de formateurs, réalisation systématique des actions de coopération sous forme de projets. La coopération ne passe donc plus prioritairement par les fonctions d'enseignement ou de financement d'établissements.





## QUELS PROJETS ONT ÉTÉ MIS EN ŒUVRE DANS CE CADRE ?

28 projets ont été recensés au cours de la décennie en matière d'ETFP. Chacun d'entre eux comprend généralement plusieurs composantes qui relèvent des quatre catégories d'action suivantes: actions d'investissement matériel, actions de formation proprement dite, ingénierie de projets ou appui institutionnel.

Ces projets sont répartis de manière équilibrée entre les niveaux local et national et sont très majoritairement urbains. Ils sont très rarement tournés vers l'enseignement technique seul et concernent soit la formation professionnelle (dans ce cas, ils visent principalement à contribuer au développement local), soit, conjointement, les dimensions enseignement technique et formation professionnelle (dans ce cas, ils ont généralement une dimension institutionnelle et visent à structurer les dispositifs au niveau national).

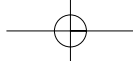
Trois phases peuvent être repérées sur la décennie: les dix projets mis en place en 1989 sont de petits projets de formation professionnelle, visant au développement local; les quatre projets lancés de 1990 à 1994, d'importance moyenne, consistent en un appui aux dispositifs d'ETFP nationaux pour développer le système éducatif; enfin, de 1995 à 1998, les quatorze projets mis en œuvre sont de grands projets d'appui à la constitution de systèmes d'ETFP pérennes et autonomes.

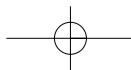
## QUELLES CONCLUSIONS TIRER DE L'ÉVALUATION DES PROJETS ?

**Pertinence des projets.** Les projets évalués répondent globalement aux enjeux nationaux en matière de formation professionnelle, grâce à la conduite systématique de diagnostics. Plus les diagnostics sont partagés, moins le modèle français est appliqué. Les projets de la fin des années 1990 montrent une évolution en ce sens. Les points qui limitent encore la qualité des diagnostics concernent l'intégration du volet agricole et la sous-estimation des jeux d'acteurs nationaux et des contraintes sociales (place de la femme, tension entre groupes sociaux).

**Cohérence des projets.** L'articulation des projets avec les autres projets du pays en matière d'ETFP, est plutôt de bonne qualité. Les synergies restent en revanche insuffisantes entre les projets des différents bailleurs de fonds. Au sein même de la coopération française, la cohérence n'est pas excellente. Les projets ne tiennent pas suffisamment compte des actions en matière d'éducation de base ou d'enseignement initial. Les conseillers techniques artisanat ou agriculture ne sont pas assez impliqués. Par ailleurs, les projets sont davantage calibrés, dans leur volume financier et leurs ressources humaines, en fonction des moyens disponibles dans les services de coopération et d'action culturelle (SCAC) qu'en fonction de leurs objectifs propres. Enfin, le manque de référence à un cadre stratégique national amène à surdimensionner les objectifs, sur la base d'un modèle standardisé, pour faciliter leur acceptation par le comité de sélection du ministère.

**Qualité de mise en œuvre.** La déflation de l'assistance technique française n'a pas porté atteinte à la qualité de mise en œuvre. Celle-ci est favorisée par plusieurs facteurs: le volontarisme de chaque SCAC, l'implication et la compétence personnelle de l'assistant technique, la stabilité de l'environnement politique et le domaine d'intervention: la mise en œuvre des projets est moins bonne dans l'enseignement technique que pour la formation





professionnelle, car le lien entre moyens fournis et résultats obtenus est moins évident. L'économie des projets souffre, par ailleurs, d'un manque de démarches et d'outils d'évaluation.

**Efficacité des projets.** Même si toutes les composantes des projets ne sont pas achevées, le degré d'atteinte des objectifs est généralement suffisamment élevé pour produire des réalisations significatives: organisation effective des stages de formation, assiduité des stagiaires, développement des formations de formateurs, organisation de séances de travail sur la structuration du marché de la formation professionnelle... L'assistance technique française s'est donnée les moyens de connaître globalement ce niveau de réalisation, même si l'appréhension organisée des résultats et des impacts est plus difficile.

**Impact et utilité des projets.** Une grande majorité de projets produisent des effets de formation directement opérationnels: amélioration des compétences et de l'ingénierie, mise en place de modes de financement durables de la formation professionnelle, meilleure adéquation des formations aux besoins des entreprises. Les projets permettent également de développer un climat propice à l'élaboration et à la consolidation de systèmes d'ETFP. Peu d'effets sont cependant notables sur l'enseignement technique.

Les effets institutionnels obtenus restent, quant à eux, encore fragiles. Les projets ont peu contribué à consolider la structure administrative nationale. Tout au plus ont-ils imposé des conditions suspensives exigeant un engagement officiel national reflétant la volonté de renforcer le système d'ETFP.

Enfin, la contribution du système d'ETFP aux objectifs de développement n'est pas organisée. Les projets n'ont pas la capacité de produire des effets sur le développement, sauf effets induits difficilement mesurables.

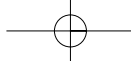
**Pérennité des projets.** Ce qui reste concrètement des projets aujourd'hui concerne principalement un début de structuration de l'offre d'ETFP (en particulier l'installation d'organes officiels) et de la demande (développement des organisations professionnelles et consulaires, renforcement des modes et méthodes de travail avec les organes officiels), l'existence d'une demande soutenue de formation professionnelle de qualité et le développement de l'ingénierie de la formation professionnelle. Cependant, la faiblesse des structures ministérielles, et les fréquentes querelles inter-institutionnelles entre ministères pèsent sur la pérennité des projets.

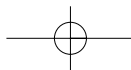
### **Quelles conclusions et leçons globales tirer de l'intervention de coopération française ?**

L'intervention de la coopération française en matière d'ETFP devait poursuivre deux grandes finalités: le renforcement institutionnel d'un système d'ETFP autonome et l'articulation entre l'ETFP et le développement socio-économique. Les projets mis en œuvre ont davantage atteint le premier volet que le second.

### **Renforcement institutionnel des systèmes d'ETFP**

La politique menée a permis d'atteindre des résultats confortant les systèmes d'ETFP: définition concertée de nouvelles formations, rénovation de filières de formation, début de





transfert de compétences en formation professionnelle, augmentation de la qualité de l'ingénierie pédagogique et de la formation dispensée par les nationaux. À travers ces avancées, les conditions de développement d'un système d'ETFP autonome sur le plan financier et institutionnel ont été mieux réunies.

Plusieurs limites au déploiement de ces résultats peuvent cependant être constatées. La première concerne les objectifs des projets. Les projets qui ne dissocient pas clairement les objectifs de construction d'un système d'ETFP avec des objectifs de mise en œuvre opérationnelle (formation, équipement...) sont difficiles à mettre en œuvre par les assistants techniques, qui peinent à intervenir à la fois comme conseillers et comme prestataires ou fournisseurs.

En second lieu, le déploiement de ressources visant l'appui institutionnel n'est souvent vu qu'au niveau national. Cette approche, nécessite des conditions de stabilité de l'environnement politique et de pérennisation des efforts consentis, qui ne sont pas toujours réunies. En revanche, les approches de même type, dimensionnées au niveau régional ou local, apparaissent moins dépendantes de ces conditions et plus facilement porteuses de résultats.

Enfin, l'intervention de la coopération française n'a pas été clarifiée sur ses ambitions en matière d'enseignement technique et professionnel. La porosité escomptée des projets de formation professionnelle avec l'enseignement technique est demeurée très faible. Les projets menés dans ces deux domaines paraissent davantage juxtaposés que coordonnés.

### **Articulation entre ETFP et développement socio-économique**

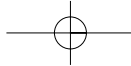
La coopération française a rencontré des difficultés pour organiser le passage entre formation professionnelle et emploi. Les projets n'abordent pas clairement la question de l'emploi et ont tendance à orienter leurs diagnostics exclusivement vers les besoins en formation professionnelle.

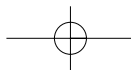
Au final, ce ne sont pas les actions des projets affichant spécifiquement des objectifs socio-économiques qui ont permis une amélioration de l'activité économique des entreprises, mais bien les actions visant plutôt l'émergence d'un système d'ETFP de qualité qui ont produit des effets valorisant la compétitivité des forces de production.

### **Déploiement de la démarche Projet**

La décennie des années 1990 a vu la concrétisation et l'expansion de la démarche Projet. L'assistance technique française a muté dans un contexte de déflation qui était affiché, et dont les projets ont tenu compte.

Un point négatif demeure : la méthode par projet cloisonne celui-ci sur le secteur de l'ETFP. Malgré des objectifs globaux, souvent trop larges pour être atteints, les projets n'organisent pas les interactions avec les autres secteurs du développement, et en premier lieu l'éducation. La coopération française n'a pas su dépasser une logique verticale d'intervention.





### **Quelles recommandations pour l'intervention de coopération française ?**

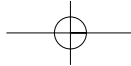
L'évaluation montre au total une stratégie française sur la période, globalement pertinente, mais insuffisamment efficace. Les recommandations consistent donc à affiner cette stratégie et à développer différentes actions susceptibles de provoquer de meilleurs effets.

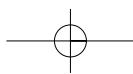
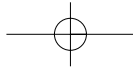
De ce fait, elles se déploient différemment au niveau du ministère qui doit être renforcé dans son rôle de stratège, d'appui et d'évaluateur, et au niveau des services déconcentrés qui doivent améliorer la conception et la mise en œuvre des projets et s'investir sur des démarches décloisonnées.

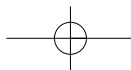
S'agissant du contenu de la politique française de coopération, il convient de concentrer davantage la stratégie globale existante sur l'ingénierie, à savoir l'analyse de besoins, la conception de politiques, le renforcement des acteurs institutionnels, le développement des mécanismes de financement de la formation professionnelle et le renforcement des compétences en organisation et management de la formation. Le déploiement de ces thèmes au niveau régional ou local doit être favorisé chaque fois que possible. Les interventions relatives à l'enseignement technique doivent être rapprochées des interventions relatives à l'enseignement général, et la formation professionnelle doit être considérée comme un secteur d'intervention en tant que tel.

Les recommandations de processus pour l'administration centrale portent d'abord sur l'établissement et la diffusion d'une ligne stratégique française globale, susceptible de servir de référence à l'ensemble des intervenants français. Elles concernent également l'organisation de la capitalisation des projets, le développement de l'outillage permettant de consolider les réalisations des projets et le renforcement des processus d'évaluation ex ante et d'évaluation intermédiaire des projets, plus que d'évaluation ex post. Enfin, les profils d'assistants techniques devraient être davantage tournés vers des compétences en matière d'ingénierie des systèmes et de gestion de projets en environnement multiculturel.

Enfin, les recommandations de processus pour les services déconcentrés consistent à investir dans l'amélioration de la conception des projets (analyse du jeu des acteurs, analyse du lien Formation/Emploi, articulation avec les autres coopérations internationales...) et à partager davantage le projet avec les autorités nationales en co-rédigeant le document d'opérationnalisation du projet. Ce document devrait également formaliser les procédures SCAC-Paris en matérialisant les apports de chacun. Des ressources locales pourraient par ailleurs être mobilisées au sein des services de coopération, pour permettre une meilleure appropriation de l'exécution du projet. Enfin, les services devraient s'impliquer, au-delà d'une approche technique, dans les relations avec les autorités institutionnelles du secteur.







## INTRODUCTION

### CHAMP DE L'ÉVALUATION

#### Champ sectoriel

L'évaluation porte sur les projets de coopération française du secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (ETFP), domaine qui regroupe concrètement trois champs d'intervention :

- ❑ Les formations professionnelles de base concernant la majorité de la population active (agriculture, artisanat, petites entreprises du secteur rural et urbain),
- ❑ L'enseignement technique de niveau secondaire, qui représente en moyenne 5 % des effectifs scolarisés dans les lycées et les collèges,
- ❑ L'enseignement supérieur technologique court ou long, dispensé dans des filières universitaires et dans des écoles d'ingénieur nationales ou inter-États.

L'intervention française dans le domaine de l'ETFP entre dans le cadre plus global de l'aide public au développement (APD) à « l'éducation-formation », qui, outre l'ETFP, regroupe les interventions en matière de systèmes éducatifs (enseignement de base et enseignement secondaire) et d'enseignement supérieur et de recherche.

En 1996 (milieu de la période couverte par l'évaluation), les dépenses d'aide publique au développement en matière d'ETFP représentaient un montant de 179 millions de francs environ (27,3 M€), c'est-à-dire 15 % de l'aide publique au développement en matière de formation éducation et 3,6 % de l'APD totale.

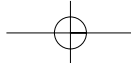
#### Champ chronologique

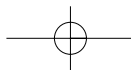
La mission visait à évaluer l'intervention française d'ETFP et les projets correspondant entre 1989 et 2000. Cette période trouve son homogénéité dans deux éléments principaux : d'une part, les objectifs de cette politique ont été substantiellement réorientés au début des années 1990, et d'autre part, la mise en œuvre de la politique s'effectue désormais grâce à l'élaboration de projets bien identifiés, conçus et conduits selon une démarche encadrée.

#### Champ géographique

Le champ géographique couvert par l'étude recouvre tous les pays dits « du champ », c'est-à-dire du champ de compétence de l'ancien ministère de la coopération. D'une manière générale, il s'agit des pays francophones d'Afrique subsaharienne, de l'Océan indien et des Caraïbes.

1. Sources: l'aide à la formation par pays, 1993 -1996; bilan statistique formation 1996.





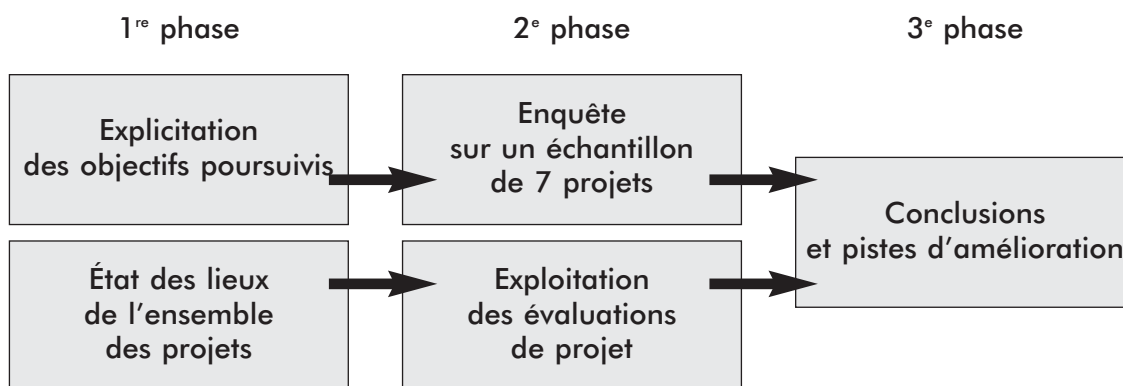
## LES OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION

L'évaluation visait trois points principaux :

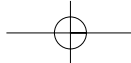
- ❑ Clarifier, formaliser et analyser les objectifs de la politique française en matière d'ETFP et mettre en évidence leur évolution sur la période ;
- ❑ Réaliser un état des lieux des différents projets mis en œuvre, et les évaluer en prenant en compte les critères suivants :
  - Pertinence du projet par rapport au contexte,
  - Cohérence par rapport aux objectifs prévus et aux méthodes d'intervention d'autres projets dans le secteur,
  - Efficacité par rapport aux objectifs opérationnels,
  - Efficience, c'est-à-dire adéquation des ressources mobilisées aux résultats de l'action,
  - Effectivité, c'est-à-dire qualité de conduite du projet,
  - Impact, à savoir retombées et effets à moyen et long terme,
  - Viabilité ou pérennité, soit le degré d'appropriation du projet par les partenaires ;
- ❑ Proposer des recommandations, des pistes d'amélioration ou de réflexion, concernant à la fois les méthodes et le contenu de la politique française d'ETFP.

## MÉTHODOLOGIE

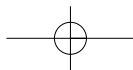
L'évaluation a été conduite en trois phases successives, avec une méthodologie particulière et adaptée à chaque étape :



- ❑ La première phase a visé à expliciter les objectifs poursuivis par la politique française d'ETFP et à réaliser un état des lieux de l'ensemble des 28 projets du champ d'évaluation. Cette phase a été réalisée à l'aide d'une analyse documentaire de tous les supports pertinents fournis par le ministère, afin de permettre une formalisation homogène de chaque projet: sociogramme des acteurs impliqués, diagramme logique des impacts escomptés et fiche technique (cf. rapport technique 1 relatif à la mise à plat schématique des 28 projets du champ d'évaluation). Cette analyse a été complétée par des entretiens avec les membres du comité de pilotage. L'ensemble a permis la formalisation des objectifs de l'intervention française sur la période et a été présentée au comité de pilotage du 16 mai 2002.







□ La deuxième phase a consisté en la réalisation d'une enquête approfondie sur un échantillon de 7 projets dans 4 pays. Cet échantillon ne constitue pas un effectif représentatif de l'ensemble des projets, mais présente une sélection raisonnée de projets, compatible avec les conditions budgétaires et calendaires de déroulement de la mission. Il a été sélectionné par le comité de pilotage du 16 mai 2002. Les 7 projets étudiés sont :

- Au Bénin, le projet d'appui aux formations techniques et aux formations professionnelles (1996),
- Au Mali, le projet d'appui à la formation professionnelle et à l'emploi (1996),
- En Mauritanie, les projets d'appui au Centre supérieur d'Enseignement technique (avec la création d'une unité d'enseignement tertiaire, 1989) et le projet de valorisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (1993),
- Au Burkina Faso, les projets d'appui à la rénovation de la formation continue du monde rural (1989), d'appui à la rénovation de l'enseignement technique (1991) et de professionnalisation et emploi (1995).

Les rapports monographiques sont rassemblés dans le rapport technique 2.

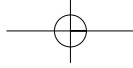
Les projets analysés dans le cadre des études de cas ont fait l'objet d'une visite dans le pays concerné d'environ une semaine, permettant de réunir des informations sur la base d'entretiens réalisés auprès des chefs de projet, des membres des ambassades, des bailleurs de fond internationaux, des responsables des autorités nationales, de représentants des milieux socioprofessionnels et de bénéficiaires. Le contenu des études de cas a été discuté au comité de pilotage du 26 novembre 2002.

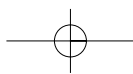
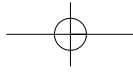
Parallèlement, les évaluations disponibles pour d'autres projets sur la période ont été exploitées, afin d'élargir les informations :

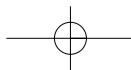
- Évaluation du projet de formations d'insertion et de qualification au Gabon (1996),
- Évaluation du projet d'appui à la formation professionnelle publique en Côte d'Ivoire (1996),
- Évaluation du projet de développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle à Maurice (1993).

Au total, ces études de cas et évaluations ont permis de disposer d'analyses relatives à 10 projets, soit 36 % du total des 28 projets.

□ Enfin au cours de la troisième phase, les conclusions sur la stratégie conduite dans le secteur pendant la période évaluée ont été tirées et des pistes d'amélioration à court terme et plus long terme ont été élaborées.







## **L'INTERVENTION FRANÇAISE DANS LE SECTEUR ETFP (1989–2000)**

Cette partie est essentiellement factuelle et vise à mettre en évidence les caractéristiques de l'intervention française dans le secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle entre 1989 et 2000. Seront examinés successivement les orientations qui ont guidé la politique française dans ce domaine, puis les projets mis en œuvre, qui en constituent la concrétisation.

### **1.1 LES ORIENTATIONS DE L'INTERVENTION FRANÇAISE EN ETFP (1989–2000)**

Les orientations de la politique française en matière d'ETFP ont connu des changements forts au début des années 1990. Pour mettre en évidence ces transformations et montrer leur importance, les orientations qui prévalaient à la fin des années 1980 seront d'abord rappelées, pour ensuite expliquer le tournant du début des années 1990. Ce changement concerne autant les méthodes que le contenu des actions mises en œuvre dans le cadre de la coopération française.

#### **1.1.1 L'intervention française de coopération en matière d'ETFP jusqu'à la fin des années 1980**

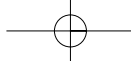
##### **Les principes mis en œuvre dans les années 1980**

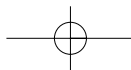
Jusqu'à la fin des années 1980, la politique de coopération française était basée sur trois principes fondamentaux :

- ❑ Le transfert d'un modèle d'enseignement technique calqué sur le modèle français, avec la création de lycées techniques organisés de la même façon que les lycées d'enseignement général, la valorisation de la formation académique par rapport à la formation d'insertion, l'importance accordée au diplôme, la moindre prise en compte des non bacheliers et la distinction des formations et statuts des enseignants de l'enseignement général et technique ;
- ❑ L'appui aux dispositifs d'enseignement technique nationaux avec une mise à disposition de moyens humains et matériels en fonction des demandes des pays partenaires (nombre élevé d'assistants techniques détachés de l'Éducation nationale française employés en substitution, construction et équipement d'établissements, etc.) ;
- ❑ Des débouchés principalement constitués par les postes d'encadrement de la fonction publique, qui était alors en plein développement et offrait un potentiel important.

##### **La remise en cause de l'intervention française**

Cette politique est remise en cause dès les années 1980, car elle se révèle en grande partie inadaptée aux réalités africaines :





- ❑ L'implantation d'une « copie » du système français ne répond pas aux besoins d'une économie faiblement industrialisée, ni aux attentes des populations, et produit un grand nombre de chômeurs diplômés; cet échec est sans doute dû à une prise en compte inadaptée des réalités socio-économiques africaines par les systèmes d'éducation;
- ❑ Le coût de la formation professionnelle et de l'enseignement technique est élevé, alors que les crédits qui lui sont consacrés à la fois par les pays et par la politique de coopération sont en baisse (en particulier à cause de la crise financière qui touche les pays en développement dans les années 1970);
- ❑ Le « rendement » de l'ETFP est faible, tant sur le plan interne (acquisition et niveau des connaissances) qu'externe (intérêt socio-économique de l'éducation); le principal débouché constitué par l'emploi public n'est plus en mesure d'absorber toutes les personnes formées; de plus, le marché de l'emploi est stagnant dans un contexte de croissance démographique forte;
- ❑ L'utilisation des coopérants dans une logique de substitution, sans suivi ni formation adéquate, ne permet pas vraiment de créer des relations avec les entreprises.

### 1.1.2 La politique française de coopération en matière d'ETFP des années 1990

#### La formalisation des nouvelles orientations

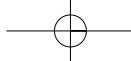
L'évolution des orientations de la politique française est matérialisée en 1991<sup>2</sup> par la rédaction d'un document d'orientations générales et d'un projet d'intérêt général (FAC IG<sup>3</sup>). Différents textes sont ensuite rédigés au cours de la décennie. L'ensemble de ces documents s'enchaîne chronologiquement ainsi:

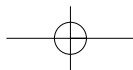
- ❑ « Enseignement et formation en Afrique subsaharienne, orientations de la coopération française », 1991, Ministère de la Coopération française; ce document d'orientation en éducation-formation (DOEF) concerne un secteur plus large que l'ETFP, mais pose, pour ce dernier, les orientations de fond, qui restent valables tout au long de la période;
- ❑ Les FAC IG de 1991, de 1995 et 1997, relatifs à l'appui sectoriel à la politique d'éducation-formation; ces projets d'intérêt général précisent les grandes orientations de l'intervention française et les concrétisent dans des projets d'appui et de soutien;
- ❑ L'évaluation rétrospective de ces FAC d'intérêt général<sup>4</sup> en janvier 1998;
- ❑ La note interne de la DGCID du 10 septembre 1999, sur les orientations de la coopération sectorielle en matière de formation professionnelle;
- ❑ L'avis et le rapport remis au Premier ministre relatifs à « la coopération en matière de formation professionnelle avec les pays de la zone de solidarité prioritaire », Haut Conseil de la Coopération internationale (HCCI), octobre 2001;
- ❑ « Solidarité, influence, l'action 2001 », Rapport annuel d'activité de la Direction générale de la Coopération internationale et du Développement, ministère des Affaires étrangères, mai 2002;

2. NB: la période couverte par l'évaluation part de l'année 1989, marquée par la mise en œuvre d'un nombre important de projets (10 sur les 28).

3. Cf. infra 1.2.1. pour définition.

4. Évaluation n° 38 réalisée par SHEMA.





Ces différents documents ont constitué la base documentaire de l'évaluation et reflètent le travail effectué par le ministère des Affaires étrangères pour réorienter sa politique en matière d'ETFP.

## Les orientations de fond de la politique française au cours des années 1990

### *Orientations globales*

Il est possible de synthétiser les objectifs que se donne la politique française dans tous les domaines de l'ETFP à partir de 1991 de la façon suivante :

- ❑ Priorité à la formation continue, en particulier par un appui au système traditionnel d'apprentissage, souvent relativement développé dans les pays partenaires ;
- ❑ Recherche d'une articulation entre l'ETFP et le développement économique et social, en particulier grâce à l'action du réseau ETDI<sup>5</sup> ;
- ❑ Orientation des formations vers l'emploi privé des secteurs formel et informel, en visant une professionnalisation des formations dispensées.

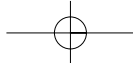
Les objectifs détaillés en fonction de chaque domaine spécifique sont explicités dans les « Orientations de la coopération française » de 1991, et sont décrits ci-après.

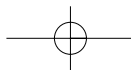
### *Formation professionnelle de base : des réponses diversifiées à des besoins différenciés.*

Il s'agit de rapprocher formation et emploi à tous les niveaux de la formation.

- ❑ Développer un appui à une alphabétisation très fonctionnelle, reliée aux activités économiques, sociales et culturelles à travers les organisations professionnelles.
- ❑ Cibler et proportionner la formation technique en fonction de besoins et d'objectifs répertoriés et apporter des réponses appropriées aux besoins de formation de la population, en :
  - Contribuant à la définition et à la mise en place de politiques nationales en milieu rural, dans l'artisanat ;
  - Développant les composantes formations de projets à caractère économique ;
  - Soutenant l'activité d'ONG spécialisées dans la formation rurale et d'organisation professionnelle.
- ❑ Mettre en place une approche intégrée et contextualisée dans le domaine de l'apprentissage et de la formation professionnelle dans les métiers de l'artisanat rural ou urbain, en :
  - Prenant en considération les avantages de l'apprentissage traditionnel afin d'en combler les « lacunes », en agissant à la fois auprès des patrons et des ouvriers (ouverture de « centres ressources » pour faciliter l'innovation) ;
  - Associant ces formations aux interventions concernant l'environnement de ces métiers : accès au crédit, approvisionnement, écoulement des productions et organisation professionnelle ;
  - Incitant certains établissements d'enseignement technique à développer des activités d'appui/formation au secteur traditionnel et dans les PME (formations à la carte, apport de conseils au sein des ateliers, qui pourraient devenir lieux de stages pour les élèves).

5. ETDI : Enseignement technique et développement industriel : groupe de professionnels et de cadres des établissements techniques français et africains intéressés par la recherche d'une meilleure adéquation entre la formation et les réalités économiques et sociales.





*Enseignement technique secondaire : accroître la professionnalisation.*

La crise de l'emploi dans le secteur moderne et l'isolement des établissements par rapport aux milieux professionnels imposent une redéfinition de leurs objectifs et de leur mode de fonctionnement.

Il paraît alors nécessaire d'améliorer la qualité des ETP (Établissements techniques et professionnels) par la constitution d'un noyau de techniciens qualifiés pour suivre les évolutions des technologies et les diffuser en :

- Appuyant un nombre limité d'établissements où il sera possible de restreindre le flux des élèves en fonction des possibilités d'emploi et d'améliorer la qualité de l'enseignement ;
- Encourageant les liaisons avec les entreprises : stages, sessions de perfectionnement des employés, aide à l'installation de nouveaux entrepreneurs ;
- Transformant le rôle des assistants techniques français pour aller vers la formation d'enseignants, la coordination avec les milieux professionnels, l'amélioration des modes de fonctionnement des établissements ;
- Redéfinissant le contenu pédagogique.

*Enseignement supérieur technologique et professionnel :  
redéployer le dispositif pour accroître sa productivité*

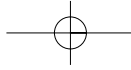
Les orientations retenues consistent à :

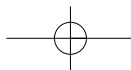
- Redéployer les ressources de l'enseignement supérieur technologique et professionnel (réduites par la baisse des capacités budgétaires des États et le tarissement de l'emploi dans la fonction publique), sur les institutions qui offrent un enseignement de qualité, en développant les liens de complémentarité entre ces établissements et en les mettant au service de plusieurs États ;
- Retrouver une bonne capacité de formation au niveau des techniciens supérieurs et des cadres moyens par la réhabilitation des cycles courts nationaux ;
- Renforcer la capacité de pilotage des formations à différents niveaux de la formation professionnelle, en permettant une cohérence d'ensemble :
  - Mise en place d'observatoire des emplois et des qualifications, pour orienter le système de formation,
  - Mise en place progressive de circuits nationaux de financement et de gestion de la formation professionnelle dans les entreprises et les établissements techniques ;
- Développer la coopération multilatérale.

### **Les orientations de moyens et de processus de la politique française au cours des années 1990**

La concrétisation de ces objectifs de fond se traduit également par une refonte des outils de coopération et de la mise en œuvre concrète de l'aide au développement. En particulier, un changement important et durable du rôle de l'assistance technique est recherché et le fonctionnement de la coopération passe désormais par la mise en place de projets.

- La déflation du nombre d'assistants techniques (AT) français est organisée, en parallèle à la modification de leur mission. L'assistance technique passe d'un rôle de substitution à une mission de conseil et d'expertise professionnelle pour le pays partenaire. Les





coopérants sont remplacés par des fonctionnaires nationaux et leur rôle évolue vers le conseil ou l'encadrement de programmes ou de projets financés ou cofinancés par la France (évolution plus tardive dans le secteur de l'éducation). Les effectifs d'enseignants de la zone FAC connaissent ainsi une réduction régulière.

❑ Le remplacement d'une logique d'appui aux dispositifs d'ETFP par une logique de contribution à la mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP (système de gestion paritaire de l'ETFP, autonomisation des établissements d'ETFP, etc.), va de pair avec le changement de rôle de l'assistant technique.

❑ La formation de formateurs se développe, en particulier par le financement de stages en France, afin, notamment; de mettre à jour les techniques enseignées et de développer le contact avec les entreprises pour les formateurs.

❑ La réalisation des actions de coopération s'organise systématiquement sous forme de projets conçus de manière globale. L'utilisation d'une démarche de gestion de projet doit permettre une plus grande rigueur de conception, de mise en place et de suivi, ainsi qu'une évaluation des actions.

Ces changements dans la mise en œuvre de la coopération sont liés au contenu des actions menées. En effet, les fonctions d'étude et de conseil pour la mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP sont privilégiées. La coopération ne passe alors plus prioritairement par les fonctions d'enseignement ou de financement d'établissements.

## 1.2 LES PROJETS D'ETFP DES ANNÉES 1989–2000

### 1.2.1 Les règles et modalités de fonctionnement en projet

#### Les différents types de projets

Trois types de projets ont été financés sur la période par le Fonds d'aide et de coopération (FAC), puis par le Fonds de solidarité prioritaire (FSP) à partir de la réforme de 1998 et de la fusion du ministère de la Coopération avec le ministère des Affaires étrangères :

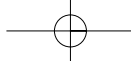
- ❑ Les projets États : il s'agit de projets bilatéraux contribuant au développement d'un pays partenaire, souvent appelé « FAC État »<sup>6</sup>;
- ❑ Les projets Inter-États : il s'agit de projets bénéficiant à un groupe d'États, réunis le plus souvent dans une organisation intergouvernementale ;
- ❑ Les projets d'intérêt général, appelés « FAC IG »<sup>7</sup> : ils contribuent à des thèmes sectoriels transversaux de développement, ou à l'élaboration de politiques sectorielles, grâce au financement d'opérations pilotes dans les domaines de l'éducation, du développement agricole, de l'environnement ou de l'intégration régionale.

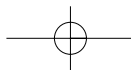
En milieu de période évaluée (1996) les « projets pays » représentent 1 017 MF, soit 88 % de l'aide publique au développement du secteur<sup>8</sup> et sont donc le vecteur principal de l'aide à la formation professionnelle.

6. Depuis 1998, ces projets sont appelés projets « pays ».

7. Depuis 1998, ces projets sont remplacés par des « programmes mobilisateurs », qui correspondent à des contributions à des thèmes sectoriels transversaux de développement.

8. Sources: Bilan statistique formation 1996, l'aide à la formation par pays, 1993-1996.





Les FAC IG, avec 53 MF (5 % de l'APD Formation<sup>9</sup>) apparaissent comme un fond d'appui à la politique, en finançant des études, et en permettant tant le développement de projets dans le cadre des FAC État que leur évaluation. Ils sont utilisés en amont ou en aval des projets pays, pour accentuer la visibilité ou l'efficacité des projets (appui institutionnel, voyage d'études, transfert et diffusion des expériences...). Les FAC IG ont donc un rôle d'appui à la politique sectorielle, c'est-à-dire qu'ils doivent être des instruments de la politique sectorielle, destinés à faciliter l'identification, le démarrage et le suivi des programmes bilatéraux, c'est-à-dire des projets pays.

### Modalités de conception et de réalisation d'un projet

Le développement et la mise en place d'un projet reposent sur une série d'interactions entre le ministère des Affaires étrangères (services centraux) et l'ambassade (services déconcentrés) qui constitue le centre névralgique de mise en forme et de conception des projets. Cependant, l'influence du ministère est importante, et le jeu entre services centraux et services déconcentrés explique une bonne part des caractéristiques des projets.

Deux éléments sont gérés au niveau central :

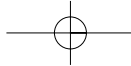
- ❑ D'une part, le bureau de la Formation professionnelle, à travers les notes d'orientation qui forment le cadre de la politique générale du ministère dans le domaine de l'ETFP, donne un certain nombre de critères au comité chargé de la sélection des projets ;
- ❑ D'autre part, le bureau géographique attribue à chaque ambassade une première enveloppe indicative en autorisations de programme ; avant la réforme de 1998-99 ces moyens financiers étaient associés aux Orientations à moyen terme (OMT) définies pour chaque pays, qui permettaient une évolution glissante sur trois ans ; aujourd'hui, ces OMT ont été supprimées ; des documents de Stratégie Pays (DSP) sont maintenant élaborés par l'ensemble des acteurs français sur le pays concerné, sous la conduite de l'ambassadeur et sont validés par le CICID.

De son côté, l'ambassade, compte tenu de l'enveloppe indicative accordée, va élaborer des projets en tenant compte de contraintes internes et externes :

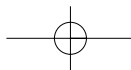
- ❑ Les contraintes externes concernent surtout les priorités politiques du pays partenaire concerné ; l'ambassade doit élaborer des projets qui respectent les « priorités pays » conçues par le ministère ;
- ❑ Les contraintes internes sont à la fois formelles et matérielles : l'ambassade doit proposer des projets qui font suite à ceux qui s'achèvent, dans une logique de renouvellement, de même qu'elle doit prendre en compte les projets en cours ; elle est également contrainte par le nombre et les caractéristiques des assistants techniques disponibles.

Une fois ces contraintes connues, l'ambassade formalise, souvent de façon non concertée avec le pays partenaire, une Fiche de prise en considération (FPC), qui décrit les nouveaux projets pour lesquels l'ambassade sollicite des financements FAC (FSP aujourd'hui). Si la Fiche FPC est acceptée par le comité de sélection, l'ambassade rédige alors un rapport de présentation, qui décrit le projet de manière détaillée et formalise des objectifs et des échéances précises. Si ce rapport est accepté, une convention de financement est élaborée.

Cette organisation conduit à une certaine autonomie des ambassades dans le choix des projets qu'elles souhaitent mener tant sur le plan des priorités sectorielles que sur les montants alloués à chaque projet.







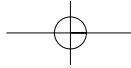
### 1.2.2 Les projets de la période 1989–2000

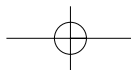
28 projets ont été recensés au cours de la décennie en matière d'ETFP. Il sont énoncés ci-dessous, par ordre alphabétique du pays dans lequel ils se déploient :

Pays	Objet	Année
BÉNIN	Appui aux formations techniques et professionnelles	1996
BURKINA-FASO	Extension du programme de formation technique continue du monde rural	1989
	Participation au programme de développement de l'élevage	1989
	Appui à la rénovation de l'enseignement technique	1991
	Professionnalisation et emploi	1995
CENTRAFRIQUE	Formation des jeunes agriculteurs par les maisons familiales	1989
	Appui à l'ajustement du secteur éducatif (PASECA)	1995
CÔTE D'IVOIRE	Expérimentation des centres des métiers ruraux	1996
	Appui à la formation professionnelle publique (AFPRO)	1996
DJIBOUTI	Appui à la réforme du système éducatif	1991
	Programme d'appui au développement du système éducatif (PASED I)	1996
	Programme d'appui au développement du système éducatif (PASED II)	1997
GABON	Formations d'insertion et de qualification (FIQ)	1996
MADAGASCAR	Appui à l'enseignement technique et professionnel	1989
MALI	Appui à la formation professionnelle et à l'emploi	1996
MAURICE	Création d'une filière électronique au Lycée polytechnique de Flacq	1989
	Développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle	1993
MAURITANIE	Appui au Centre supérieur d'Enseignement technique, extension au secteur tertiaire	1989
	Valorisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels	1993
NIGER	Appui à la formation professionnelle continue	1997
RWANDA	Mobilier scolaire, développement du travail artisanal du bois, formation des menuisiers	1989
	Centre de perfectionnement des personnels de santé à l'hôpital de Ruhengeri	1989
	Centre de perfectionnement agricole à l'École agro-vétérinaire de Kabutaré (EAVK)	1989
	Appui au développement du secteur artisanal	1989
SAINT THOMAS ET PRINCE	Appui aux formations en français et à l'apprentissage de métiers techniques	1997
SÉNÉGAL	Appui à l'enseignement technique et à la formation professionnelle	1997
TCHAD	Appui aux dispositifs de formation	1995
TOGO	Appui à la rénovation de l'apprentissage de l'artisanat	1996

### 1.2.3 Contenu des projets

L'analyse des 28 projets de coopération en matière d'ETFP permet de faire émerger quatre grandes catégories d'actions bien distinctes, combinées de manière différente selon les





projets et les années. Les projets comprennent généralement plusieurs composantes et ne se résument pas à une seule catégorie d'action.

- ❑ Les actions d'investissement matériel comprennent l'acquisition ou le renforcement d'équipements pédagogiques et la conception/construction d'infrastructures pédagogiques ;
  - Exemple : projet d'appui à la rénovation de l'enseignement technique, au Burkina Faso : création d'un centre d'application et de perfectionnement technique (CAPT) et équipement des CAPT, des centres d'enseignement technique (bibliothèques, ateliers...);
- ❑ Les actions de formation proprement dite peuvent être directes (agriculteurs, artisans ruraux dans leurs ateliers, techniciens et ouvriers en recyclage sur leur lieu de production) ou indirectes (cadres pédagogiques, formateurs); elles sont assurées par les assistants techniques français ;
  - Exemple : projet burkinabé d'extension du programme de formation technique continue du monde rural : formation de 20 formateurs, puis 800 animateurs d'ateliers, en vue d'une professionnalisation et d'une organisation du monde agricole ;
- ❑ L'ingénierie de projets d'ETFP comprend des actions diversifiées comme des enquêtes visant à déterminer les besoins locaux en EFTP, des missions d'expertise, la constitution d'équipes pédagogiques mixtes ATF/enseignants ou formateurs nationaux, l'aide à l'installation des jeunes diplômés ou encore l'appui à des plans nationaux de formation de cadres pédagogiques pour l'ETFP ;
  - Exemple : projet d'appui à la formation professionnelle et à l'emploi au Mali : apport aux partenaires nationaux d'une expertise technique quant à l'offre de formation, au suivi des ressources humaines et financières et à la création d'un observatoire de l'emploi ;
- ❑ L'appui institutionnel, touche à la fois la création de cellule d'appui au ministère de l'Éducation nationale, l'aide à la mise en place de structures nationales paritaires de gestion de la formation professionnelle (ministères, entreprises, artisans, familles et organismes sociaux) et l'aide à la mise en place de fonds patronaux de financement de la formation professionnelle ;
  - Exemple : projet mauritanien de valorisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels : élaboration d'une structure de pilotage unique du système de formation (comité de coordination interministériel et directoire exécutif).

#### 1.2.4 Caractéristiques des projets

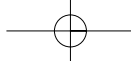
##### Analyse par critère

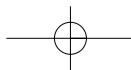
Plusieurs critères permettent de caractériser les projets : le type de formation (enseignement technique ou formation professionnelle), le montant des financements FAC, le type de financement (bilatéral, unilatéral ou multilatéral), l'échelle du projet (nationale ou locale) ou encore l'environnement du projet (urbain ou rural).

Selon cette approche<sup>9</sup>, les projets apparaissent comme :

- ❑ Répartis de manière équilibrée entre les projets organisés à une échelle locale (11/28) et ceux qui sont organisés à une échelle nationale (16 projets sur 28);

9. Cf. en annexe 1 la grille de caractérisation des critères par projet.





- ❑ Très majoritairement urbains (22 projets sur 28);
- ❑ Financés pour un tiers d'entre eux de façon multilatérale (9 projets sur 27).

S'agissant du type de formation concerné (enseignement technique ou formation professionnelle), les projets apparaissent :

- ❑ Souvent tournés vers la formation professionnelle seule (12 projets sur 28),
- ❑ Peu tournés vers l'enseignement technique seul (3 projets sur 28),
- ❑ Fréquemment concernés par les deux dimensions (10 projets sur 28)<sup>10</sup>.

### Analyse globale

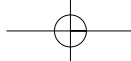
Sur l'ensemble de la période, des catégories de projets relativement homogènes peuvent être repérées.

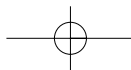
- ❑ Parmi les projets concernant uniquement la formation professionnelle, deux types de projet distincts coexistent :
  - Une première série de sept projets<sup>11</sup> vise à contribuer au développement local, par une action circonscrite à un secteur sur une échelle relativement réduite ; le montant global de ces projets est relativement faible (entre 1,5 et 9,40 MF) pour une durée de 36 mois ; il s'agit de deux projets au Burkina Faso (extension du programme de formation technique continue du monde rural et participation au programme de développement de l'élevage), d'un projet de formation de jeunes agriculteurs par les maisons familiales en Centrafrique, et des quatre projets développés au Rwanda concernant la filière bois, le centre de perfectionnement des personnels de santé, le centre de perfectionnement agricole à l'école agro-vétérinaire, et le secteur artisanal ; ces projets sont quasiment tous situés en zone rurale ;
  - Une deuxième série de quatre projets<sup>12</sup>, concerne des projets plus importants en terme de montant (entre 9 et 41 MF), qui sont développées dans des zones urbaines, à une échelle nationale ; ces projets visent en général à structurer institutionnellement le domaine de la formation professionnelle continue.
- ❑ Les projets concernant uniquement l'enseignement technique sont rares (3 projets), de taille petite ou moyenne (entre 1 et 19 MF) urbains et très diversifiés dans leurs objectifs : le projet d'appui à la rénovation du Burkina Faso est un projet national, qui vise à développer le système d'enseignement technique, tandis que les projets de création d'une filière électronique à l'île Maurice, et d'appui au Centre supérieur d'Enseignement technique de Mauritanie sont des projets locaux de taille inférieure, qui visent à favoriser la compétitivité économique dans un secteur donné sur une région donnée.
- ❑ Enfin les dix projets concernant les deux dimensions, enseignement technique et formation professionnelle, ont une dimension institutionnelle : en effet, ils visent souvent à structurer les dispositifs au niveau national et à pérenniser le système national de formation ; deux catégories peuvent être distinguées, selon l'objectif final visé par les projets :

10. NB : les trois projets mis en place successivement à Djibouti ont été sortis de cette analyse, car ils concernent le système éducatif de façon beaucoup plus globale que le simple volet de l'enseignement technique et n'abordent pas ou très peu la formation professionnelle.

11. Lancés au début des années 1990.

12. Lancés au milieu des années 1990.





- Trois des projets visent simplement au développement du système éducatif; il s'agit de l'appui à l'ajustement du secteur éducatif en Centrafrique, de la valorisation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en Mauritanie, et enfin de l'appui aux dispositifs de formation au Tchad;
- La deuxième catégorie concerne des projets urbains de taille moyenne qui visent à offrir, outre un appui institutionnel, un développement de la compétitivité économique des pays; la professionnalisation et l'ouverture vers le marché du travail et les entreprises sont alors beaucoup plus marquées; il s'agit des projets d'appui aux formations techniques et professionnelles au Bénin, à l'ajustement du secteur éducatif en Centrafrique, aux formations d'insertion et de qualification (FIQ) au Gabon, à l'enseignement technique et professionnel à Madagascar, au développement de l'ETFP à l'île Maurice, à la formation professionnelle et à l'apprentissage à St Thomas et Prince, à l'ETFP au Sénégal, et à la rénovation de l'apprentissage de l'artisanat au Togo.

Au-delà de l'appellation unique « ETFP », il faut donc souligner la grande diversité et hétérogénéité des projets de la coopération française.

### 1.2.5 Évolution des projets

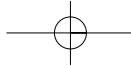
Les caractéristiques des projets ne sont pas homogènes au cours de la période et plusieurs phases peuvent être repérées.

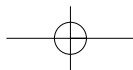
- Avant 1990: les dix projets mis en place en 1989 sont de petits projets de formation professionnelle à financement bilatéral, visant au développement local;
  - Exemple: projet de développement de l'élevage au Burkina Faso, qui repose surtout sur la formation de vaccinateurs.
- De 1990 à 1994: les quatre projets de cette phase concernent le lancement de projets d'importance moyenne, à financement bilatéral et multilatéral, qui consistent en un appui aux dispositifs d'ETFP nationaux pour développer le système éducatif;
  - Exemple: projet mis en œuvre à Djibouti concernant l'appui à la réforme du système éducatif.
- Depuis 1995: les quatorze projets mis en œuvre entre 1995 et 1998 sont de grands projets bilatéraux d'appui à la constitution de systèmes d'ETFP pérennes et autonomes;
  - Exemple: projet béninois d'appui aux formations techniques professionnelles.

### 1.2.6 Logique d'intervention des projets

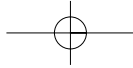
À partir de l'analyse documentaire des 28 projets complétés par les entretiens et l'analyse des documents cités précédemment, la « logique d'intervention » des actions de coopération en ETFP sur la décennie écoulée a été formalisée, de manière à mettre en avant les liens de cause à effet entre les actions programmées et les effets escomptés.

L'ensemble a été synthétisé dans un « diagramme logique d'impacts » global qui décrit la logique d'intervention repérée: la colonne de gauche reprend les 4 catégories d'actions composant les projets (cf. 1.2.3.); en continuant la lecture du schéma vers la droite, sont alors précisés successivement les résultats potentiels de ces actions, les impacts intermédiaires escomptés, puis les impacts globaux. La présentation synthétique de cette chaîne d'impacts escomptés peut être la suivante:





- Plusieurs actions sont prévues pour renforcer l'autonomie institutionnelle et financière des systèmes d'ETFP et permettre une plus grande pérennité de ces systèmes (haut de la colonne des impacts intermédiaires);
- D'autres actions doivent permettre l'amélioration de la qualité de l'ETFP par une plus grande adaptation des formations techniques et professionnelles aux besoins du marché et une professionnalisation de l'ETFP (milieu de la colonne des impacts intermédiaires);
- Ces deux ensembles d'impacts intermédiaires doivent favoriser la mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP qui doivent appuyer le développement socio-économique des pays concernés; ceci constitue l'impact global ultime recherché par l'ensemble des interventions déployées sur la décennie (droite du schéma);
- D'autres formes d'actions, davantage tournées vers la formation proprement dite ou l'investissement en équipements et infrastructures pédagogiques visent à produire des impacts intermédiaires de développement socio-économiques qui peuvent être lus à deux niveaux:
  - Ces impacts peuvent être appréhendés en tant que tels comme des effets ultimes recherchés par les projets;
  - Ils peuvent également dans de nombreux cas, être davantage inscrits dans les projets comme des illustrations, des expériences ou des interventions pilotes, appuyant des démarches plus larges de développement institutionnel des systèmes nationaux d'ETFP; vus sous cet angle, ils contribuent ainsi à l'impact global ultime cité précédemment (d'où la flèche en pointillé joignant « effets de développement socio-économiques » et « mise en place de systèmes nationaux d'ETFP »).



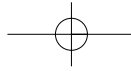
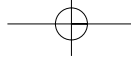
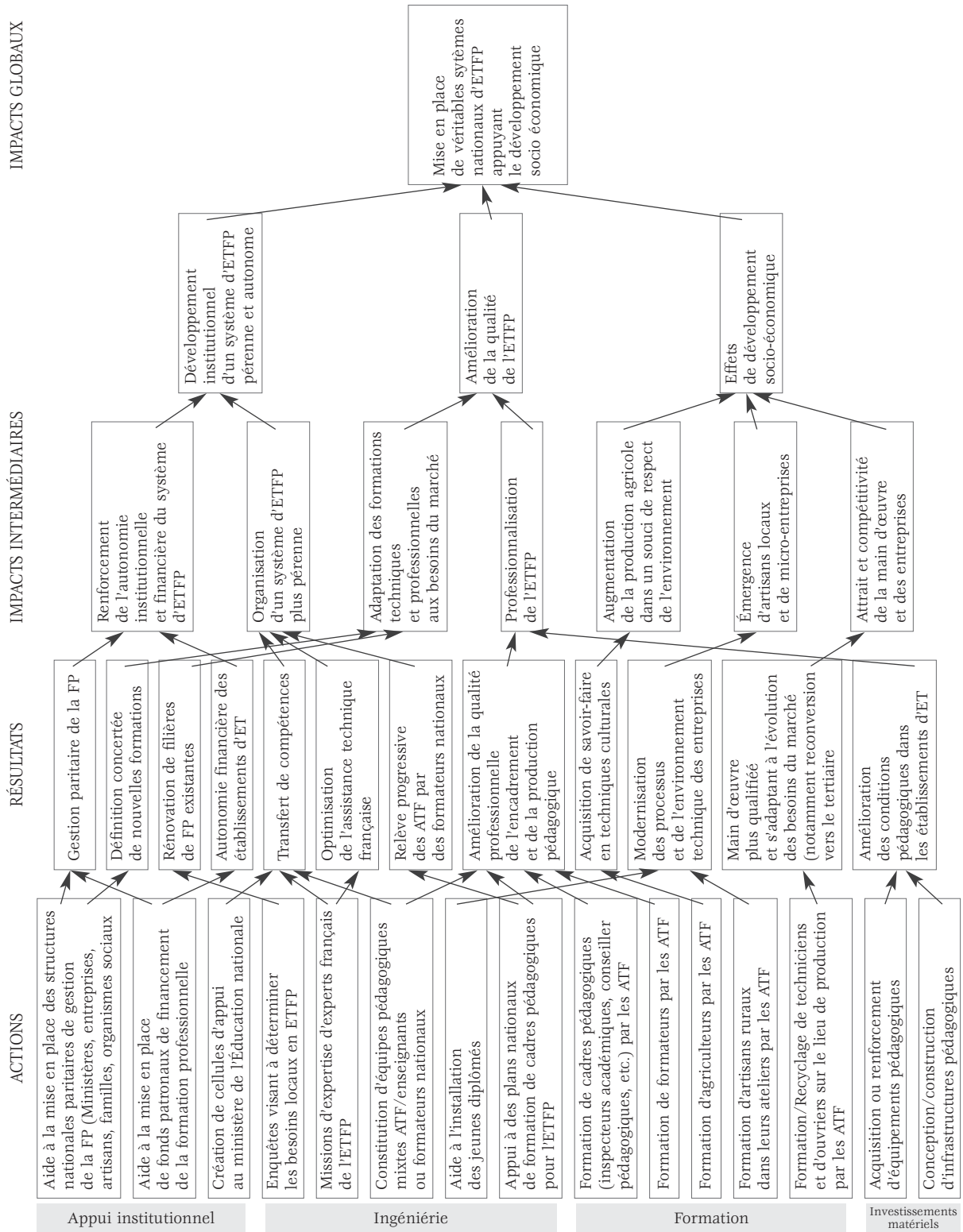
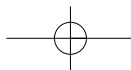


Diagramme logique des impacts escomptés par les projets ETFP (1989–2000)





## L'ÉVALUATION DE CERTAINS PROJETS

L'analyse transversale de la pertinence, la cohérence, l'efficacité, l'économie, l'utilité et la viabilité des 28 projets conduits de 1989 à 2000 a reposé sur l'étude de cas de 7 projets menés dans 4 pays<sup>13</sup> (Bénin, Burkina-Faso, Mali, Mauritanie) et l'utilisation d'évaluations disponibles pour 3 autres projets (Côte d'Ivoire, Gabon, Maurice). Les synthèses des évaluations de ces 10 projets sont d'abord rappelées avant d'en faire une exploitation transversale.

### 2.1 SYNTHÈSE DES ÉVALUATIONS DE 10 PROJETS

#### 2.1.1 Synthèse des études de cas réalisées

##### Bénin

###### *Le projet*

Depuis 1992, la politique de coopération française en matière d'ETFP au Bénin s'est articulée autour du Projet d'appui aux formations techniques et professionnelles du Bénin (PAFTP), qui a été mené entre février 1997 et octobre 2000. Le budget s'est élevé à 6,5 millions de Francs (1 M€) plus 3,50 MF pour les 3 assistants techniques qui assurent le fonctionnement du projet. L'intervention se prolonge aujourd'hui par la mise en place d'un nouveau projet, le PAFTP 2, qui a démarré en novembre 2002

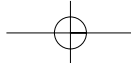
Les objectifs explicites du projet consistaient à relancer des activités de formation au bénéfice des techniciens du secteur privé, renforcer des établissements de formation initiale et continue, et dynamiser des structures de tutelle afin de développer un système cohérent et fonctionnel d'évaluation et de régulation de la formation au niveau national. Il concerne les trois principales institutions étatiques en charge de la formation professionnelle, entre lesquelles il doit renforcer les synergies et favoriser les complémentarités.

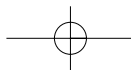
###### *Les impacts*

L'impact majeur du projet est d'avoir suscité dans le milieu socio-économique (entreprises, artisans et organisations professionnelles) une prise de conscience et un engouement réel pour la formation professionnelle. Ceci a pour conséquence de faire émerger progressivement une demande plus forte mais aussi plus structurée, les besoins étant bien mieux identifiés aujourd'hui.

De manière concomitante, les opérateurs de formation privés se sont nettement structurés et dynamisés, bien que leur offre soit aujourd'hui encore bien inférieure à la demande potentielle. Ce marché, qui a pu être dominé par des ONG, est progressivement investi par des sociétés privées. Par ailleurs, certains établissements publics cherchent à s'affranchir de leur tutelle pour mieux répondre à la dynamique du marché.

13. Cf. rapport technique 2 réunissant l'ensemble des études de cas.





S'agissant des répercussions de ces évolutions positives sur la situation économique des personnes formées, les données manquent pour avoir une vision globale et non biaisée de cette évolution. Cependant, certains centres de formation ont réalisé des études d'impact dont les résultats montrent que 70 % des anciens stagiaires déclarent que la formation a eu une influence positive sur leur méthode de travail, plus de la moitié déclarent avoir augmenté leur chiffre d'affaires et un quart déclare avoir recruté au moins un apprenti ou un ouvrier après la formation.

Sur le plan institutionnel, des évolutions importantes ont été constatées sur la rénovation du cadre réglementaire : le gouvernement Béninois a produit deux documents d'importance qui donnent des orientations politiques majeures pour le système national d'ETFP :

- La politique nationale de formation professionnelle continue (1998) mettant en place un cadre financier et de régulation du système de formation professionnelle continue, avec la création du fonds de développement de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage (FODEFCA), financé dans un premier temps par un prêt de la Banque mondiale puis censé être alimenté par la taxe d'apprentissage et les contributions des bénéficiaires,
- La réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle de mars 2001, accompagnée par un Plan d'action pour la mise en œuvre de la réforme d'ETFP de novembre 2001.

L'autre évolution institutionnelle a consisté en la structuration du système de formation professionnelle qui s'est achevée avec l'émergence en 2000 du nouvel acteur FODEFCA. De nouvelles filières de formation plus adaptées aux besoins de l'économie béninoise ont été ouvertes et des expérimentations intéressantes ont été menées. La formation des agents et le transfert de méthodes d'ingénierie de formation se sont développés.

Après la fin du projet, des changements institutionnels plus importants sont intervenus avec la création d'un grand ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en 2001, qui repose notamment sur deux grandes directions : la direction de l'enseignement technique et la direction de la formation et de la qualification professionnelle.

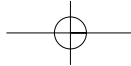
#### *L'évaluation du projet*

La pertinence du projet est réelle tant par les cibles visées (apprentis et artisans notamment) que par ses orientations (formation professionnelle) ; les besoins restent cependant immenses et l'agriculture, secteur économique principal du Bénin, n'est pas été intégrée au projet.

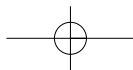
La cohérence du PAFTP, au sens de l'adéquation des moyens aux objectifs, est vérifiée, mais davantage par ajustement des objectifs sur les moyens humains et financiers disponibles, que par allocation de moyens adéquats à des objectifs formulés préalablement.

L'efficacité du projet peut être considérée comme bonne, les objectifs opérationnels ayant été globalement atteints, sauf pour le centre de documentation.

Les résultats et impacts des formations financées sont réels mais plus relatifs au niveau institutionnel. Ils sont faibles quant aux effets sur le développement. Ces effets réels restent par ailleurs limités par des dysfonctionnements non limités au seul cas béninois : lourdeur de procédures peu adaptées aux réalités économiques du Bénin (poids de l'informel),







discontinuité entre les projets, manque de vision stratégique sur le développement d'un système d'ETFP sur le moyen terme, faiblesse du suivi/évaluation qui limite la capacité à analyser correctement les effets socio-économiques des actions engagées.

Enfin, la pérennisation du PAFTP se traduit par le développement d'une demande réelle de formation professionnelle et la structuration progressive du secteur, tant sur le plan réglementaire qu'économique.

Cependant, la coordination est à renforcer, à l'intérieur d'un dispositif qui reste bicéphale : d'un côté, un grand ministère de l'enseignement technique et de la formation professionnelle sans grands moyens d'actions, de l'autre le FODEFCA sous tutelle de la direction de la Formation professionnelle continue du ministère de la Fonction publique, du Travail et de la Réforme administrative.

Deux autres évolutions restent souhaitables pour favoriser la pérennisation des premiers résultats obtenus et, au-delà, la satisfaction des fortes attentes des acteurs socio-économiques : l'évolution des critères d'éligibilité du FODEFCA (définis par la Banque mondiale) et l'essor des centres de formation privés afin d'élargir la réponse à une demande de formation professionnelle que les seuls établissements d'enseignement technique ne seront pas en mesure de satisfaire.

## Burkina Faso

### *Les projets*

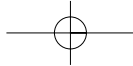
La politique de coopération française en matière d'ETFP au Burkina Faso s'est articulée autour de deux projets : le PARET (projet d'appui à la rénovation de l'enseignement technique), qui a débuté en 1991, puis à partir de 1995, le PPE (projet professionnalisation et emploi). Leur budget s'est élevé à 7,5 millions de Francs pour le PARET et 7 millions de francs pour le PPE. Ces deux projets s'inscrivent dans un processus de réorientation de l'assistance technique utilisée en substitution, vers des missions de conseil et d'ingénierie de formation.

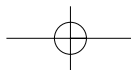
Le projet PARET était structuré en trois parties :

- ❑ L'appui à l'organisation de l'enseignement technique et à la coordination du projet par un renforcement pédagogique et technique de la direction de l'Enseignement secondaire technique, par un renforcement pédagogique de l'ENTP, et par le renforcement des capacités de gestion du collège d'enseignement technique et du lycée technique de Ouagadougou ;
- ❑ La formation de formateurs de l'enseignement technique, à la fois en France et sur place ;
- ❑ L'équipement matériel et pédagogique du nouveau centre d'application et de perfectionnement technique (CAPT), du collège d'enseignement technique (CET), et du lycée technique de Ouagadougou.

Le projet PPE prend la suite du projet PARET. Il approfondit les axes principaux de ce projet, et en particulier, l'appui à l'organisation de l'enseignement technique. Il est structuré autour de cinq composantes :

- ❑ L'appui à la formation des cadres du secteur productif dans le cadre des activités du groupement des établissements techniques/formation continue ;





- Le développement de l'insertion professionnelle;
- L'appui aux formations initiale et continue des formateurs;
- Le renforcement du pilotage du système (études, évaluation et perspectives);
- La contribution à la politique nationale de l'apprentissage et au développement de l'artisanat.

#### *Les réalisations*

Le projet PARET a surtout appuyé la rénovation et la création de nouvelles filières d'enseignement technique, grâce à la formation de formateurs et à l'équipement des structures, au niveau pédagogique et matériel (cycle et motocycles, menuiserie aluminium, bureautique et génie civil). Sur un plan institutionnel, il a permis la création du centre d'appui à l'enseignement technique, la contribution à l'installation de la structure de concertation formation/emploi et le renforcement du service de la Formation Professionnelle continue.

Le projet PPE a permis de poursuivre le renforcement du dispositif de la Formation Professionnelle continue, en particulier en améliorant la coordination des actions des établissements techniques pour la formation professionnelle, en réalisant un certain nombre d'études sur l'insertion professionnelle des élèves de l'enseignement technique et professionnel. Parallèlement, les établissements tels que le collège d'enseignement technique de Ouagadougou, les lycées techniques, le centre de formation des formateurs d'agriculture, le centre d'enseignement technique et de formation professionnelle ont été consolidés et rénovés. Le Centre d'appui à l'enseignement technique a été conforté dans sa mission et rééquipé.

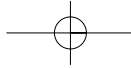
Une politique nationale d'apprentissage a débuté à travers la mise en place de conventions de transferts financiers établies au bénéfice d'établissements d'enseignement technique qui ont ainsi pu contribuer à des actions d'insertion professionnelle et d'apprentissage.

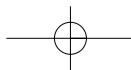
#### *Évaluation*

Le PARET a permis l'instauration d'un débat national sur l'orientation de l'ETFP, l'équipement des établissements et l'appui à la formation initiale et continue des burkinabés. Cependant une gestion réellement partenariale du projet s'est révélée difficile à mettre en place et certains pans du projet de départ n'ont pas été réalisés. Il s'agit notamment de :

- L'ouverture des établissements techniques vers le secteur professionnel, ce qui devait faciliter une politique d'auto-équipements de ces établissements,
- La réalisation d'études pour améliorer la connaissance des conditions d'emploi dans les secteurs publics, privés et informels en collaboration avec le ministère de l'emploi en vue de l'adaptation des différentes filières du secteur de l'ETFP.

Le PPE, quant à lui, a produit des effets positifs sur le système d'ETFP et sur la qualité des formations dispensées, et a permis de valoriser l'enseignement technique. Cependant, un certain nombre de dysfonctionnements ont été repérés. Ce projet a été conduit en partenariat avec le ministère de l'Enseignement secondaire, supérieur et de la Recherche scientifique, mais sans relation avec le ministère de l'Emploi, ce qui est une des explications au fait que le PPE n'a pas atteint ses objectifs dans le domaine de l'emploi et de l'ouverture au monde professionnel. La coopération française a par ailleurs eu du mal à prendre en compte le volet apprentissage dans le secteur de l'artisanat informel et globalement à





insuffler une dynamique au projet, ce qui s'est traduit par une absence de lisibilité de la présence française, perçue comme fonctionnant en vase clos. Cette situation n'a pas permis de donner au projet les moyens de sa pérennité.

Ainsi, si le PARET et le PPE (dont la pertinence est avérée) ont effectivement contribué à mettre en place « de nombreux instruments » de promotion de l'ETFP au Burkina (formation des formateurs, renforcement des capacités formation continue des structures publiques, dispositif d'amélioration de l'apprentissage), ils n'ont cependant pas réussi à créer une dynamique de pilotage interministériel de la formation continue, à faire émerger un leadership burkinabé et à mettre en place des mécanismes de concertation avec les acteurs socioprofessionnels.

## Mali

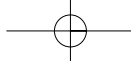
### *Le projet et ses réalisations*

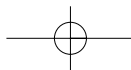
Le projet d'appui à la formation professionnelle et à l'emploi (PAFPE) visait à développer une offre de formation professionnelle de qualité et à mettre en place des mécanismes de financement pérennes de la formation professionnelle au Mali.

Le PAFPE peut être considéré comme un projet de rupture par rapport au bilan de l'action menée par la coopération française depuis le retrait de l'assistance technique soviétique dans les années 1980. Il s'inscrit dans le cadre du programme PCFP (projet de consolidation de la formation professionnelle) visant à doter le pays « d'un véritable marché de la formation professionnelle régulé par le marché de l'emploi ». Ce programme, initié par la Banque mondiale avec l'appui des autorités maliennes, a été complété et enrichi par le PAFPE.

Lancé en 1996, le PAFPE a effectivement démarré en 1998. Il est doté de 3 composantes.

- La 1<sup>re</sup> composante visait la création des unités de formation et d'appui aux entreprises (UFAE), établissements publics chargés d'assurer des formations de haute qualité et de conseiller les entreprises et le secteur public. 3 UFAE ont été créées et développent une activité de formation pointue, mobilisant une expertise et s'appuyant sur les établissements d'enseignement technique et professionnel qui les accueillent dans leurs locaux.
- La 2<sup>e</sup> composante du PAFPE a consisté en la création d'un fonds d'appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage (FAFPA). Ce fonds est abondé par la coopération française, la Banque mondiale, la coopération suisse et par la taxe de formation professionnelle collectée par les autorités maliennes auprès des entreprises. Le FAFPA prend depuis 2001 son rythme de croisière. Il finance un nombre significatif de formations pour le secteur informel, nettement moins pour le secteur moderne. Une équipe de techniciens de la formation professionnelle s'est spécialisée sur des thématiques propres à répondre aux besoins précis de formation professionnelle de tous les secteurs de l'économie privée et publique. Le FAFPA organise des formations sur l'ensemble du pays et a déployé plusieurs représentations en région, accompagnant ainsi le mouvement de décentralisation nationale.
- La 3<sup>e</sup> composante du PAFPE visait à aider les structures professionnelles à développer des initiatives spécifiques de coopération décentralisée, ainsi qu'à mener des études en faveur de l'artisanat et du tourisme. Elle a été re-ventilée pour des raisons de ressources humaines françaises. Seul l'appui aux structures professionnelles a été mené. Un réseau





de chambres consulaires est aujourd'hui en état de marche et prend une place croissante dans l'organisation et le financement de la formation professionnelle. Les fédérations professionnelles ont été renforcées et contribuent significativement à soutenir la demande de qualité de formation professionnelle.

#### *L'évaluation du projet*

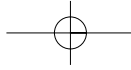
Le PAFPE a contribué (particulièrement avec le FAFPA) à l'émergence d'un système d'ETFP, en répondant aux besoins nationaux de régulation et de financement de la formation professionnelle. Le marché de la formation s'est professionnalisé rapidement. De plus, une culture de la formation professionnelle a émergé au Mali, notamment dans le secteur informel. L'efficacité certaine du PAFPE a pu être atteinte en raison de :

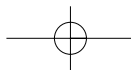
- L'implication de l'assistance technique française dans le conseil et l'assistance dans une démarche de projet, avec des objectifs précis à atteindre et des outils adaptés ;
- La structuration des professionnels maliens qui a permis une capacité collective de collaboration avec la coopération française ;
- L'exigence de qualité des recrutements français et maliens chargés de la mise en œuvre du projet.

Mais la contribution du PAFPE à l'émergence d'un système d'ETFP n'est pas totalement satisfaisante.

- Le manque de suivi et d'évaluation du PAFPE limite l'analyse de ses effets les plus intéressants sur les stagiaires et le pilotage fin du programme.
- De nombreuses synergies, qui auraient pu consolider davantage le système d'ETFP, n'ont pas été recherchées entre les bailleurs internationaux et la coopération française (ce qui n'est pas propre au secteur de l'ETFP). Le projet n'est pas co-piloté entre la Banque mondiale et la coopération française, alors que le PAFPE avait été articulé avec le PCFP de la Banque mondiale pour renforcer un système d'ETFP pérenne et global sur le pays.
- Des incohérences existent au sein même de la coopération française, entre les secteurs d'intervention. Ainsi, l'agriculture n'est pas partie prenante dans le système d'ETFP mis en place, alors que l'économie malienne reste largement rurale, et que le secteur informel travaille étroitement avec le monde agricole. La coopération française a mis en place un système de financement particulier pour les métiers ruraux.
- Le projet n'a pu réussir à supprimer la coupure entre la formation continue et la formation initiale. C'est une des conséquences négatives du manque de liaisons entre le PAFPE et le PCFP.
- Le projet a davantage été géré techniquement que porté politiquement par la coopération française. Le PAFPE est resté une démarche d'encouragement et de soutien à la consolidation du PCFP, inscrite dans le temps – forcément limité – du projet.
- L'avenir du PAFPE (le passage de la fin du projet à un autre projet) n'est pas organisé, notamment le retrait de l'assistance technique française, qui devrait se terminer en 2003.

Au total, le PAFPE apparaît comme un projet pertinent, qui pose les bases d'un système d'ETFP aujourd'hui estimé par les autorités nationales et les professionnels, mais qui n'a pas encore fourni les moyens de sa durabilité.





## Mauritanie

### *Le projet*

Le projet de valorisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (PROVALEP) s'inscrit dans le cadre du projet PA-ETFP, en étroite collaboration avec la Banque mondiale. Il visait à soutenir l'action du gouvernement pour mettre en œuvre une stratégie de développement à long terme dont l'objectif était de construire un système cohérent d'ETFP doté d'un personnel en majorité mauritanien, conciliant efficacité et qualité tout en répondant aux besoins du marché du travail. Ce projet portait donc essentiellement sur le renforcement du système de pilotage du secteur ETFP, l'appui aux établissements et la formation des formateurs et des personnels de l'ETFP.

Le projet était articulé autour de trois composantes :

- ❑ La composante *enseignement technique*, qui visait à favoriser la pertinence et la cohérence du dispositif d'ETFP, à améliorer la qualité des formations tout en assurant la pérennité du système, grâce à une structure de gestion commune à l'ensemble du système.
- ❑ La composante *formation professionnelle* qui avait pour objectif de développer des actions de formations en direction du secteur informel et de renforcer les liens entre les employeurs, les syndicats et les responsables de la formation professionnelle.
- ❑ La composante *formation maritime* qui consistait à installer et équiper l'école nationale d'enseignement maritime et de pêche.

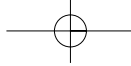
### *Les réalisations*

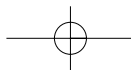
Le centre de ressources et de suivi de l'ETFP (CRES) a été créé, mais n'a pas obtenu son autonomie au cours du projet. Il a fortement contribué à l'évolution du système d'ETFP, par la reconnaissance de l'importance de la formation professionnelle, par la sensibilisation des décideurs à l'importance du lien entre formation et emploi, par le développement de compétences nationales en matière d'ingénierie de formation et de pédagogie. De nombreuses formations de formateurs ont par ailleurs été mises en œuvre par le centre supérieur d'Enseignement technique, ces professeurs représentant désormais 90 % des effectifs. La pérennité du système n'est cependant pas complètement assurée, à la fois par manque de formateurs de formateurs, et par manque de compétences en matière d'ingénierie de formation.

### *Évaluation*

La mission d'évaluation menée à Nouakchott, permet de dégager les constats qui suivent :

- ❑ L'aide de la coopération française est, comparativement aux autres pays, totalement disproportionnée au vu de la taille du système d'ETFP mauritanien, système très largement tributaire de l'aide et de l'empreinte françaises. Ainsi, de l'avis des responsables rencontrés, la nouvelle politique de passage de la substitution à l'expertise appui-conseil et surtout de diminution « drastique » du nombre d'assistance technique sur le terrain est « survenue trop tôt », vue la pénurie des cadres mauritaniens dans le secteur.
- ❑ Ici, plus qu'ailleurs, l'assistance technique a eu tendance à mener en solitaire sa mission de développement de la formation continue et d'ouverture des établissements sur les entreprises.





❑ Si le projet précédent de la coopération française, projet d'appui au Centre supérieur d'Enseignement technique (CSET), n'a pas connu beaucoup de frictions, il n'en a pas du tout été de même pour le PROVALEP. La gestion d'un projet avec de multiples leaderships a posé de nombreux problèmes de coordination. En particulier, le comité interministériel n'a pas rempli sa mission d'arbitrage et les différentes structures participant au projet ont fonctionné sans réelle collaboration entre elles. Ce manque de coordination ajouté aux affrontements au sein même de l'assistance technique a quelque peu terni l'image de la coopération.

❑ Les actions de la coopération française en Mauritanie sont restées cantonnées au champ traditionnel de l'enseignement technique, qui a connu un véritable essor, au détriment de la formation professionnelle.

Le PROVALEP a permis de doter le système d'ETFP de réelles capacités d'ingénierie de formation (même si elles restent insuffisantes) et d'analyse de l'environnement de la FPT. Ces capacités restent cependant cantonnées à l'enseignement technique et le domaine de la formation professionnelle n'a pas réellement bénéficié de ces acquis.

### 2.1.2 Synthèse des évaluations de projets antérieures

#### Côte d'Ivoire<sup>14</sup>

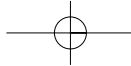
##### *Le projet*

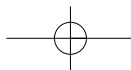
Le projet AFPRO (Appui à la Formation PROfessionnelle) visait à aider l'enseignement technique et professionnel à créer les ressources nécessaires à son fonctionnement et à sa rénovation. Il s'agissait de mettre en œuvre une démarche pragmatique en orientant les activités de formation des principaux établissements vers la satisfaction des demandes immédiates des entreprises. Pour cela, les tâches de l'AT devaient être redéployées de façon équivalente vers la formation initiale, la formation continue et la prospection d'entreprises susceptibles de confier une part de leur formation professionnelle continue aux établissements de formation technique et professionnelle.

Le projet comprenait trois composantes :

- ❑ La première, « l'appui à des initiatives de base », visait à améliorer le fonctionnement des établissements concernés en mettant en place un plan de restructuration et un changement de statut de ces établissements ;
- ❑ La deuxième composante, « l'appui institutionnel », consistait à renforcer le système de pilotage de la formation professionnelle, en réalisant des missions courtes d'expertises, en proposant des bourses d'étude et des stages de formation, en définissant les conditions et les règles de gestion des établissements et en organisant un suivi financier des établissements ;
- ❑ Enfin la troisième composante, « animation, gestion et évaluation du projet », devait permettre de suivre la réalisation du projet dans tous les domaines, en élaborant des tableaux de bord de suivi.

14. Évaluation réalisée par Jacques Perrin (IGEN), Christian Bouquet (Ministère de la Coopération) et Gilbert Chaves (chef de projet d'appui au Gabon), juin 1997.





### *L'évaluation du projet*

Le projet AFPRO ne posait pas de problème sur son principe et ses intentions étaient incontestablement louables. Cependant il apparaît clairement que le cadre d'exécution du projet était inadéquat :

- ❑ Les établissements choisis ne disposaient pas, pour la plupart, des moyens minimaux permettant de répondre à une demande de formation ;
- ❑ La dispersion des moyens sur des lieux inadaptés ne permettait pas d'obtenir de grandes performances ;
- ❑ La prospection des entreprises s'est faite dans le plus grand désordre ;
- ❑ une mise en relation de l'offre et la demande aurait dû précéder la programmation ;
- ❑ La conditionnalité des investissements à la signature de commandes de formations des entreprises était incompatible avec les attentes de ces entreprises, et engendrait des lourdeurs bureaucratiques.

Ce projet a donc incontestablement été bien accueilli dans ses objectifs, mais très contesté dans sa mise en œuvre.

### **Gabon<sup>15</sup>**

#### *Le projet*

Le projet FIQ (formations d'insertion et de qualification) visait une réforme profonde de l'enseignement technique pour adapter l'offre de formation aux besoins de l'économie gabonaise. Il s'agissait de renforcer et restructurer les services spécialisés de l'Éducation nationale, d'introduire dans le cursus de formation initiale de séquences en entreprises, et de développer la formation continue (stages de perfectionnement et d'insertion professionnelle) au sein des structures de formation.

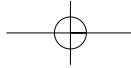
Le diagnostic qui a précédé la mise en œuvre de ce projet a mis en évidence la situation très difficile de l'enseignement technique. L'absence de formation et l'instabilité des personnels, l'absence d'une gestion des ressources humaines gabonaises, le manque d'expérience de l'industrie du corps enseignant étaient autant de facteurs de grande fragilité. Les conséquences se lisaient dans le taux élevé de redoublement et d'échec aux examens et, plus globalement, dans l'inadaptation des jeunes formés.

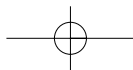
Cette situation dégradée était due à une conjonction de dysfonctionnements : l'absence de relation avec les entreprises entraînant une méconnaissance de leurs besoins, un corps enseignant sans culture d'entreprise, une offre de formation inadaptée aux besoins de l'emploi et trop rigide, des effectifs pléthoriques répondant plus à une demande sociale qu'à des besoins économiques et une gestion statique des établissements, conjugué à un équipement obsolète et mal entretenu.

Lancé en 1996, le FIQ comprenait deux composantes :

- ❑ La 1<sup>re</sup>, « le pilotage du projet », visait d'une part à renforcer la capacité du ministère de l'Éducation nationale à définir et mettre en place une offre de formation initiale et continue adaptée aux besoins du pays, en particulier en créant le service des Relations

15. Évaluation réalisée par le CESI, décembre 2000.





avec les opérateurs économiques (SROE), et d'autre part à former et équiper la direction de l'enseignement technique et professionnel (DETP);

❑ La 2<sup>e</sup> composante, « valorisation des ressources humaines », visait à développer l'offre de formation, à la fois initiale et continue, en direction des entreprises, des demandeurs d'emploi et des jeunes (mise en place de l'alternance), et développer le niveau de formation des enseignants.

#### *L'évaluation du projet*

Le projet FIQ a eu de réels apports en matière de développement de la formation continue au sein des entreprises. Il a permis une certaine ouverture des enseignants au monde économique. Il a apporté une formation continue aux enseignants et a permis l'ouverture de nouvelles filières de formation. Les retombées des actions sont donc positives.

Néanmoins, l'objectif premier, à savoir apporter une qualification professionnelle et une crédibilité reconnues par le marché du travail aux élèves de l'enseignement technique, n'a pas été atteint. En effet:

- ❑ Alors que le diagnostic mettait en évidence des déficiences organisationnelles graves, le projet a porté son effort sur les enseignants;
- ❑ Le SROE n'a pas encore la dimension qu'il devrait avoir, la confusion entre l'association de formation continue (AFC) et le SROE paraissant préjudiciable à son développement;
- ❑ Les dysfonctionnements de la formation initiale ne pouvaient être résolus par la mise en œuvre d'une formation continue, même de qualité.

#### **Maurice<sup>16</sup>**

##### *Le projet*

Le projet « développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle à Maurice: Appui au centre de ressources de Rose-Hill », lancé en octobre 1993, partait du principe que le développement rapide de l'économie mauricienne nécessitait la formation de cadres techniques de haut niveau que le dispositif actuel n'était pas en mesure d'assurer.

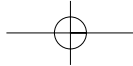
Pour répondre à ce besoin le projet définissait un nouvel outil de formation sous la forme d'un centre de ressource (devenu « l'institut supérieur de technologie ») ayant pour mission la formation de technicien supérieur en formation initiale et en formation continue, la mise en place de modules de formation pour les cadres techniques en entreprise, la mise à disposition d'appuis technologiques et la formation et le perfectionnement des ressources humaines pour l'Éducation nationale et la formation professionnelle.

##### *L'évaluation du projet*

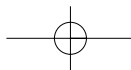
Lors de l'évaluation, le centre de ressource, en dépit d'un démarrage lent et laborieux, fonctionnait de manière satisfaisante:

- ❑ Les formations initiales correspondaient à des promotions de 60 élèves environ, ce qui semblait convenir à l'économie de Maurice, le taux de placement étant assez élevé et le ratio d'encadrement, comparable à celui des IUT en France;

16. Évaluation réalisée par l'AFPA, janvier 2001.







- ❑ La formation des enseignants avait été assurée en France par les IUFM et était de bon niveau ; le matériel disponible était satisfaisant ;
- ❑ L'articulation avec les formations dispensées par le lycée polytechnique de Flacq était bien assurée, les titulaires du Brevet de Technicien représentant environ la moitié des étudiants.

Cependant un certain nombre de dysfonctionnements pouvaient être notés.

- ❑ Le turn-over du groupe des formateurs était important, en raison de démissions provoquées par des départs vers des entreprises, voire des administrations mauriciennes, en partie à cause de salaires peu attractifs. De ce fait, une partie significative des sommes consacrées par la coopération française à la formation des formateurs a été dépensée en pure perte. Les enseignants recrutés pour pallier ces départs n'avaient ni expérience professionnelle ni expérience pédagogique, ce qui a conduit à une nette dégradation de la qualité des enseignements.
- ❑ La gamme des formations était incomplète. En effet, si la formation initiale avait bien été mise en place, et si la formation continue courte disposait d'un catalogue relativement développée, la formation continue longue restait encore à l'état virtuel.
- ❑ La relation de l'Institut supérieur technologique (IST) avec les entreprises était à développer. En effet, ces dernières étaient peu associées à l'élaboration des programmes de formation, et leurs besoins réels n'étaient pas sérieusement pris en compte.

## 2.2 L'ÉVALUATION TRANSVERSALE DES 10 PROJETS

NB: pour chacun des critères d'évaluation utilisé figure en annexe un tableau positionnant chacun des 10 projets au regard de ce critère.

### 2.2.1 Évaluation de la qualité des projets réalisés

Cette partie analyse transversalement la pertinence, la cohérence, l'efficacité et l'économie de mise en œuvre des projets réalisés.

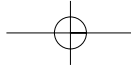
#### Pertinence des projets

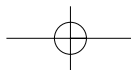
##### *Existence de diagnostics partagés*

Les projets qui ont été évalués répondent aux enjeux nationaux, en matière de formation professionnelle. Cette réelle pertinence des projets, généralement constatée, tient à la conduite systématique de diagnostics, exigés par la démarche Projet.

Les projets se sont fixés des objectifs visant à répondre à un contexte national ou local qui a été préalablement repéré et analysé par la coopération française. L'assistance technique française consacre un temps conséquent à la collecte des informations et à leur analyse, qu'elle croise avec les analyses des autres donneurs. Des diagnostics conjoints sont menés parfois avec les bailleurs internationaux, principalement la Banque mondiale.

À travers les diagnostics, la coopération française ne cherche pas à plaquer artificiellement la démarche Projet sur le pays. Pour cela, elle tente, sans toujours y parvenir, le partage du diagnostic avec les autorités nationales, dans le souci de co-produire le projet et de faciliter son appropriation par les autorités nationales. Ce souhait n'est cependant pas souvent exaucé. Les autorités nationales sont le plus souvent dépourvues d'outils et d'organismes





capables de fournir une information fiable, et recyclent les informations transmises par les bailleurs. Si les diagnostics sont peu partagés entre la coopération française et les autorités nationales, l'information brute, en revanche, l'est véritablement. Les autorités sont donc fréquemment amenées à constater le diagnostic établi, sans avoir pu y participer.

Toutefois, la conduite systématique de diagnostics permet d'adapter le contenu et les objectifs du projet aux besoins effectifs du pays. Elle clarifie les enjeux auxquels le projet est censé répondre et affine les objectifs de ce dernier. Par ailleurs, les diagnostics de la coopération française montrent qu'il n'y a pas de différences fondamentales avec les autres bailleurs dans l'analyse de la situation de l'ETFP du pays.

#### *Reproduction du système français*

Si les diagnostics n'ont pas généré de conflits d'interprétation avec les bailleurs et les autorités nationales, sur la situation de l'ETFP, ils conduisent souvent à des conclusions influencées par la conception française de l'ETFP. Le modèle français d'ETFP reste prégnant dans la phase d'élaboration des projets qui suivent le diagnostic. Ces derniers font référence à l'architecture institutionnelle française en la matière (financement, organisation des professionnels, constitution du corps enseignant, etc).

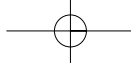
Pour autant, il serait erroné de penser que le modèle français est directement plaqué sur le territoire national. Les projets s'appuient plutôt par défaut sur les structures du modèle français, comme produit de l'héritage culturel français. Plus les diagnostics sont finement conduits et partagés, moins le modèle français risque d'être appliqué. Les projets de la fin des années 1990 montrent d'ailleurs une évolution positive sur ce point. Celle-ci traduit sans doute également l'évolution sensible en France du « modèle français » d'ETFP, sur la même période.

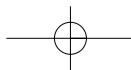
#### *Modalités d'appui sur le potentiel du pays*

La pertinence des projets est avérée en matière d'ETFP. Elle est moins évidente au regard de l'ensemble des composantes de l'économie du pays, qui ne se réduisent pas au système d'ETFP. En effet, tout en étant pertinent dans l'analyse des carences de l'ETFP, les projets s'appuient peu sur les potentialités économiques et sociales du pays qui conditionnent pourtant la réussite des projets de coopération. Un projet peut ainsi apparaître pertinent et cohérent au regard d'une situation en ETFP, mais occulter tout un pan de l'économie nationale dans laquelle des besoins existent peut-être également en matière d'ETFP. Trois éléments demeurent en particulier souvent sous-estimés dans les projets :

- ❑ Les projets évalués montrent que l'ETFP intéresse le secteur informel artisanal, mais n'intègre pas le volet agricole alors que les sociétés subsahariennes sont encore largement rurales ;
- ❑ Les projets tendent à gommer les jeux d'acteurs nationaux, comme les tensions interministérielles entre les ministères de l'Éducation nationale, de l'Artisanat et de la Formation professionnelle, et sous-estiment l'influence des contraintes sociales (place de la femme, tension entre groupes sociaux, etc) ;
- ❑ Un grand nombre de projets de la coopération française ne prend pas en compte l'articulation avec les systèmes de formation professionnelle initiale.

Les projets n'étant pas co-élaborés avec les autorités nationales, ils oublient, ou parfois écartent, les relais et leviers nationaux sur lesquels ils pourraient s'appuyer pour réussir.





Au total, le risque existe que les projets atteignent leurs objectifs quantitatifs en matière d'ETFP, mais peinent à produire des effets plus globaux sur l'économie nationale et le développement local<sup>17</sup>. Les projets répondent à certains enjeux de formation professionnelle, mais n'intègrent pas pleinement les potentialités nationales.

### Cohérence externe des projets

#### *Cohérence avec les autres projets nationaux*

La cohérence externe d'un projet, c'est-à-dire son articulation avec les autres projets du pays en matière d'ETFP, est plutôt de bonne qualité : un projet soutenu par la coopération française est généralement intégré aux démarches locales engagées dans ce domaine.

Cela tient d'abord au fait que les projets viennent prendre appui sur les expériences antérieures, ou des projets similaires que le nouveau projet vient compléter ou renforcer. Un projet naît rarement uniquement du diagnostic conduit par un assistant technique : il est enrichi des pratiques antérieures considérées comme bonnes ou s'inscrit, au contraire, en rupture d'expériences jugées inopportunes.

La cohérence tient d'autre part, au fait que la coopération française dans le pays s'efforce d'intégrer les projets dans les démarches nationales de structuration de l'ETFP (programmes décennaux pour l'éducation ou le développement par exemple). Un nombre significatif de projets en ETFP soutenus par la coopération française comprend un volet d'appui institutionnel visant à intégrer ou contribuer à la politique nationale.

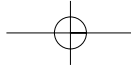
#### *Cohérence avec les autres projets internationaux*

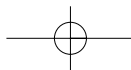
Sur une échelle d'intervention davantage macro-économique, les synergies restent en revanche insuffisamment recherchées entre les projets des différents bailleurs de fonds. Or, les projets en ETFP sont multiples, couvrent un vaste contenu (appui institutionnel, formation, ingénierie de la formation, aide à l'équipement...) et leurs porteurs et opérateurs sont variés. Le manque de cohérence externe découle ainsi des éléments suivants :

- Les projets soutenus par la coopération française peuvent effectivement se compléter entre les coopérations étrangères (cas du Mali, du Burkina, du Bénin), mais ils n'ont pas été élaborés ni mis en œuvre en concertation, quand bien même le diagnostic a pu être partagé ; de ce fait, les rapports de présentation mentionnent les autres projets en présence sur le terrain, évoquent les effets multiplicateurs potentiels, mais ne prévoient pas de partage d'informations ou de coopération dans la mise en œuvre ; en témoignent les instances de pilotage des projets FAC, rarement multipartites, ce qui ne permet pas de croiser les effets ni de coordonner le déroulement ; des conflits d'objectifs peuvent ainsi apparaître<sup>18</sup> ;
- Les jeux de pouvoirs et les différences de philosophie d'actions entre la coopération française, les autres États bailleurs (essentiellement Europe du Nord, États-Unis, Suisse, Union européenne...) et les établissements financiers internationaux (Banque mondiale, AFD, Banque africaine du Développement), gênent l'émergence d'un leadership sur la

17. Cf. infra analyse de l'efficacité des projets.

18. Par exemple : une coopération prend en charge les *per diem* d'une formation qui les a sciemment exclus, préférant attirer les stagiaires sur l'intérêt de la formation que sur les rémunérations.





mise en œuvre des projets; chaque contributeur est porteur de son projet; les autorités nationales n'expriment pas expressément le souhait de coordonner l'ensemble des bailleurs, soit pour limiter le poids d'un consortium de bailleurs organisés, soit pour des raisons de tactiques financières – les relations bi-latérales offrant des marges de négociations supérieures<sup>19</sup>.

Dans l'ensemble, les projets soutenus par la coopération française génèrent donc leur propre logique d'intervention, en tenant insuffisamment compte des autres projets d'ETFP.

### **Cohérence interne des projets**

#### *Cohérence au sein de la coopération française*

Au sein même de la coopération française, la cohérence n'est pas excellente. Les projets d'ETFP ne sont pas élaborés en tenant compte des projets relevant d'autres secteurs de la coopération française. Les projets en enseignement technique et professionnel ne tiennent pas compte des projets en matière d'éducation de base ou d'enseignement initial. Les conseillers techniques chargés de l'artisanat ou de l'agriculture ne sont pas davantage impliqués dans le volet ETFP géré par les SCAC. L'ETFP semble déconnecté de champs sur lesquels il pourrait avoir un impact fort et s'appuyer sur les démarches déjà entreprises (par exemple, le service des bourses pour études en France s'inscrit rarement dans un programme de formation de formateurs).

Les projets d'ETFP se cloisonnent d'eux-mêmes au niveau du SCAC. Ils portent leur propre logique d'intervention, c'est-à-dire qu'ils affichent des effets escomptés, sans tenir compte de l'impact des autres projets menés par la coopération française sur l'ETFP du pays.

#### *Adéquation stratégie/objectifs/moyens*

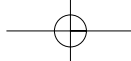
Il en découle une perte d'énergie et une allocation des financements qui n'est pas optimale (par exemple, un fonds de financement de la formation professionnelle ne soutiendra pas les formations agricoles, qui ont leur propre mode de financements mis en place par la coopération française). L'adéquation des moyens aux objectifs des projets demeure ainsi difficile à établir par la coopération française. La recherche de cohérence dans les projets est d'abord guidée par une logique d'opportunité: les projets sont calibrés dans leurs objectifs, leurs processus et leur volume financier en fonction des moyens disponibles dans les SCAC, sur lesquels ils ont peu de marge de manoeuvre.

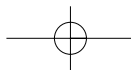
L'affectation des assistants techniques relève également d'une démarche semblable de définition des objectifs en fonction des ressources humaines disponibles. Les SCAC se heurtent à la difficulté de recruter les personnes les plus qualifiées pour mettre en œuvre le projet. La faiblesse de gestion des ressources humaines des assistants techniques demeure un point faible de la coopération française, qui prend un sens particulier dans le contexte de déflation des ATF:

- Les projets sont souvent établis sans définir précisément le type de compétences à pourvoir; en témoignent les profils flous mentionnées dans les fiches de postes;

---

19. À noter cependant, dans le cas du programme global de restructuration de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels de la Mauritanie, la décision des deux bailleurs (l'IDA et la coopération française via le projet PROVALEP), de réaliser une supervision annuelle conjointe de l'exécution du projet et des financements respectifs.





- ❑ Les SCAC ne disposent pas d'un vivier d'assistants techniques qualifiés dans lequel ils pourraient recruter;
- ❑ Cette absence de vivier empêche le tuilage des postes, qui sont laissés vacants parfois plusieurs mois, freinant le bon déroulement des projets;
- ❑ L'ingénierie de la formation professionnelle exige des compétences nouvelles et hautement qualifiées mais également de fortes qualités pédagogiques, impliquant des profils pointus difficilement repérables;
- ❑ La gestion des ressources humaines demeure d'abord quantitative.

Enfin, la mauvaise cohérence des projets de la coopération française s'explique par la dispersion des orientations des SCAC. Les projets se réfèrent de loin à un cadre stratégique national affiché par le SCAC. Les orientations stratégiques par pays définies par les Orientations à Moyen Terme sont imprécises et les rapports de présentation des projets n'y font guère référence. Il en résulte deux risques majeurs :

- ❑ Un nombre significatif de projets ont surdimensionné leurs objectifs pour faciliter leur acceptation par le comité de sélection du ministère; ceci explique l'ambition excessive des projets, dont les objectifs ne peuvent être atteints à travers une démarche projet sur 3 ou 4 ans, comportant des contraintes budgétaires fortes;
- ❑ Les projets tendent à suivre le même modèle, formaté pour répondre aux exigences du comité de sélection.

Bien que pertinent au regard du contexte d'ETFP, les projets perdent donc en cohérence du fait d'un cadrage stratégique insuffisant et d'un manque d'organisation de niveau national. Cette situation laisse toute sa place au jeu d'acteurs (assistance technique – SCAC – DGCID – autorités nationales) et de pouvoirs, qui devient une variable prégnante et non maîtrisée par la coopération française pour la définition du contenu et de la mise en œuvre des projets.

### **Efficiences des projets**

#### *Qualité et quantité des moyens mis en œuvre*

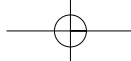
La qualité plus que la quantité des moyens mis en œuvre influent sur l'efficacité<sup>20</sup> des projets.

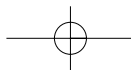
L'efficacité apparaît plutôt bonne quand les projets appuient la structuration du système d'ETFP. La déflation de l'assistance technique française n'a pas porté atteinte à la réussite des projets, et les autorités nationales ont progressivement compris le rôle de conseil que la coopération française a souhaité jouer dans la décennie 1990.

Toutefois, l'efficacité évolue franchement en fonction de la qualité de l'assistance technique et dépend moins du volume de personnel et de moyens financiers affectés aux projets. L'implication personnelle de l'assistant technique, sa connaissance de la démarche Projet, sa capacité à gérer étroitement le projet, et ses compétences en matière d'ETFP favorisent une bonne atteinte des objectifs. Partant de ce constat, il est possible d'affirmer que, dans la majorité des cas étudiés, l'efficacité aurait pu être améliorée si :

---

20. Au sens: rapport entre les moyens financiers et humains engagés et les effets obtenus.





- ❑ L'assistance technique française avait été mieux préparée (lettre de mission précise, formation préalable à l'installation dans le pays, tuilage organisé, etc),
- ❑ Le choix de l'assistance technique avait relevé d'un choix de compétences plus que de titres ou de fonctions,
- ❑ L'assistance technique avait été appuyée par un pôle de ressources de la coopération française pour constamment améliorer la qualité des interventions sans nécessairement injecter des moyens financiers ou humains substantiels dans les projets.

#### *Les points noirs de l'efficience*

Plusieurs éléments pèsent sur l'efficience des projets.

D'une part, l'efficience est plutôt limitée au niveau de l'appui institutionnel, lorsque ce type d'intervention est effectué auprès de l'appareil politique d'Etat. Autant l'appui institutionnel auprès du secteur privé et du marché de la formation professionnelle fait apparaître de bons résultats pour un coût modéré<sup>21</sup>, autant les moyens injectés par la coopération française au niveau ministériel dans le pays, posent question au regard des résultats obtenus sur l'amélioration de la qualité et de la structuration de l'ETFP.

En effet, l'environnement politique souvent instable dépasse les capacités d'intervention de l'assistance technique, qui n'a ni la légitimité ni les moyens d'investir le champ politique national. Il ne s'agirait pas d'en conclure que l'appui institutionnel ministériel est sans effets, mais il convient de s'interroger sur le contenu de l'apport et les modalités d'organisation de ce type de composante :

- ❑ Les autorités ministérielles du pays comprennent ou interprètent mal les missions de l'assistance technique au niveau de l'appareil étatique, et contestent parfois leur ingérence ;
- ❑ L'assistance technique française peine de son côté à faire le lien entre l'appui ministériel et la mise en œuvre des autres volets des projets (appui à l'ingénierie, formation, investissement, etc) : les synergies ne sont pas toujours recherchées entre les différentes composantes, ce qui diminue assurément l'efficience des projets.

Enfin, l'efficience apparaît nettement moins bonne dans les projets d'enseignement technique, pour lesquels le lien entre les moyens fournis et les résultats obtenus sont loin d'être évidents, ce qui n'est moins le cas pour la formation professionnelle. Autant il est possible d'estimer les prémices d'une mutation en matière de système de formation professionnelle, autant l'enseignement technique semble rester figé dans des problèmes structurels.

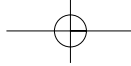
### **Économie des projets**

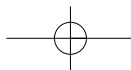
#### *Intérêt potentiel de la démarche Projet*

La démarche Projet fournit un cadre de travail et facilite la réunion des conditions de réussite des projets. Le projet sécurise le travail de l'assistance technique française, offre une « feuille de route », clarifie les engagements technico-financiers et les jeux d'acteurs, facilite l'appropriation de la politique française en ETFP par les autorités nationales et les autres coopérations.

---

21. Cf. les parties des monographies portant sur l'analyse de l'efficience.





La démarche Projet offre également des possibilités de rééquilibrage du partenariat entre la coopération française et les autorités nationales sur les projets visant à la consolidation institutionnelle (c'est moins vrai pour les autres types de projets). Progressivement, les pays bénéficiant de soutien institutionnel se dotent des moyens de négocier avec la coopération française : mise en place d'autorités officielles (ministères ou délégations spécialisés en ETFP), structuration d'organisations professionnelles et de fédérations, constitution de relais d'opinions dans le secteur privé, etc. Certains projets impliquent même les autorités nationales dans la gestion du projet (exemple : recrutement de l'assistant technique avec la partie nationale).

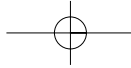
*Limites à la mise en œuvre d'une réelle démarche Projet :  
le manque de portage politique*

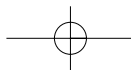
Mais la dynamique de projet doit être rapprochée de celle des individus qui les mettent en œuvre. L'autonomie des SCAC génère une grande variété de situations de gestion de projets. Les chefs de SCAC ou les conseillers culturels peuvent s'impliquer dans le projet, en le portant politiquement auprès des bailleurs ou des autorités nationales, comme ils peuvent ne pas y accorder un intérêt prioritaire.

Ce qui apparaît transversalement dans l'ensemble des projets, est que l'élaboration et l'animation des projets relève d'abord de la compétence et de l'assistance technique. La démarche projet exigée au niveau national est effectivement mise en œuvre, mais relève de la seule responsabilité des assistants techniques. Or, ceux-ci se heurtent à deux grandes difficultés de nature différente : un manque de cadrage stratégique qui puisse les conforter et les guider, un manque d'outils de suivi et d'évaluation qui les aident à mieux piloter les projets.

❑ Le décalage entre la gestion opérationnelle d'un projet et les orientations stratégiques de la coopération française est important. Les assistants ne se sentent pas informés des priorités de la coopération française en matière d'ETFP, alors qu'ils interviennent dans un domaine essentiel pour le développement du pays. Ils se heurtent au manque de sens donné par la coopération française à la politique d'ETFP, ce qui pèse sur l'orientation des projets et leur mise en œuvre. Une fois le rapport de présentation accepté, les assistants et le SCAC déploient leurs compétences pour mener à bien le projet, sans vision à plus long terme que celle du projet. La démarche Projet encadre le mode d'intervention de la coopération française, mais limite la lisibilité au seul projet. La vision macro-économique est faible au niveau du SCAC, d'autant que les échanges entre SCAC sont limités.

❑ L'économie des projets souffre également d'un manque de suivi et d'évaluation. L'assistance technique est démunie d'outils et de démarches normées en la matière. Des bilans et des rapports de présentation sont certes produits régulièrement. Mais ces rapports ne peuvent être consolidés au sein de la DGCID, ni même au sein du SCAC, qui ne capitalise pas sur eux. Un assistant technique nouvellement arrivé sur le poste ne peut pas, bien souvent, s'appuyer sur un bilan exhaustif du déroulement du projet pour prendre efficacement le relais auprès des autorités nationales et mesurer de façon fiable les impacts escomptés, afin de les intégrer dans de nouveaux projets. Les assistants peuvent simplement rendre compte de leur activité, et rarement estimer les effets que génèrent les projets sur les systèmes d'ETFP nationaux. Les évaluations, pourtant prévues dans les rapports de présentation, ne sont pas systématiquement conduites. Le manque de démarches normées et contrôlées par la DGCID en matière de suivi et évaluation de





projets peut conduire à la production de rapports hétérogènes, sans recul et parfois biaisés par l'implication personnelle soutenue des assistants techniques. Nombre de ces derniers estime par ailleurs leur travail de reporting inutile car sous-utilisé par la coopération française.

Au total, la mise en œuvre des projets dépend donc fortement de la compétence technique individuelle des ATF et du volontarisme unilatéral de chaque SCAC.

### 2.2.2 Évaluation des effets des projets réalisés

Cette partie apprécie transversalement l'impact, l'utilité et l'efficacité des projets réalisés.

#### Impact et utilité des projets

##### *Effets sur la formation*

Une grande majorité de projets produisent des effets de formation directement opérationnels:

- Amélioration des compétences en formation professionnelle et en ingénierie de la formation professionnelle;
- Mise en place de modes de financement durables de la formation professionnelle, reposant sur la contribution partielle du secteur privé, même si les fonds de financement mis en place restent à consolider;
- Développement de l'éventail des formations proposées et meilleure adéquation des formations aux besoins des entreprises;

Les projets permettent également de créer et/ou développer un climat propice à l'élaboration et à la consolidation de systèmes d'ETFP:

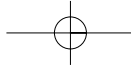
- Prise de conscience institutionnelle de l'intérêt de la formation professionnelle, notamment pour le secteur privé et particulièrement le secteur informel;
- Appropriation de la formation professionnelle comme levier de développement des entreprises, y compris les plus petites;
- Demande d'une formation professionnelle de qualité et utile, grâce à l'organisation et au soutien des fédérations et organisations professionnelles;
- Accompagnement du mouvement de désengagement de l'État dans l'économie nationale.

Peu d'effets sont cependant notables sur l'enseignement technique, dont la qualité reste décriée. Les progrès dans le domaine de la formation professionnelle ne se transmettent pas systématiquement à l'enseignement technique, passage pourtant escompté par les projets.

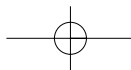
##### *Effets institutionnels*

Les effets institutionnels obtenus restent encore fragiles. L'appui institutionnel n'a pas systématiquement été inclus dans les projets, alors que l'état de l'administration nationale ne permettait pas une prise en main de l'organisation de l'ETFP par les autorités nationales.

Les projets ont en effet peu contribué à consolider la structure administrative nationale. Tout au plus ont-ils imposé des conditions suspensives exigeant un engagement officiel national reflétant la volonté de renforcer le système d'ETFP.







Le risque était de favoriser la constitution d'organismes ou d'autorités officiels, sans créer les conditions de véritables progrès institutionnels partagés sur l'ensemble du territoire. C'est ce qui s'est passé dans plusieurs pays, dans lesquels ces organes sont encore des « coquilles vides ».

Ici apparaissent les conséquences de l'absence de synergies entre les différents projets de coopérations internationales, qui auraient pu ensemble se mobiliser sur la consolidation institutionnelle.

#### *Effets sur le développement*

Enfin, la contribution du système d'ETFP aux objectifs de développement n'est pas organisée. Au-delà d'objectifs surdimensionnés, les projets n'ont pas la capacité de produire des effets sur le développement, sauf effets induits difficilement mesurables (exemple : soutien du marché de la formation professionnelle). La plupart des projets n'ont pas anticipé la propagation des effets de la formation professionnelle – qui ont été réels – sur le développement du pays.

Malgré une démarche Projet bien appréhendée par les assistants techniques, les projets peinent à s'inscrire dans une logique de développement et à définir un contenu et des modalités d'intervention permettant d'atteindre effectivement un objectif de développement. Bien souvent, l'objectif de développement sert d'alibi dans les rapports de présentation, sans être suffisamment réfléchi. Le manque d'évaluation ex-ante (qui permettrait une définition des effets escomptés) prive d'une vision à long terme, l'assistant responsable de l'élaboration du projet, et l'empêche de cibler les moyens et les modalités qui créeraient un effet d'entraînement des réalisations sur le développement.

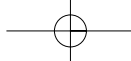
Toutefois, lorsque le projet s'inscrit dans une réflexion nationale (par exemple, dans les programmes décennaux des pays, comme le PRODEC au Mali), il peut davantage contribuer à une dynamique de développement. Il peut même, dans certains projets, en représenter un rouage essentiel. Ainsi, les fonds de financement de la formation professionnelle sont devenus une composante indispensable des programmes nationaux de soutien à la formation continue.

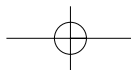
### **Efficacité des projets**

#### *Atteinte des objectifs*

Les projets produisent effectivement des effets positifs sur les publics qu'ils avaient ciblés. Le degré d'avancement des projets est bon, leur effectivité est réelle. Même si toutes les composantes des projets ne sont pas achevées, le degré d'atteinte des objectifs est généralement suffisamment élevé pour produire des réalisations significatives. La plupart des objectifs opérationnels ont ainsi été atteints sur la durée du projet. D'une manière générale, l'analyse des projets de l'échantillon montre les réalisations suivantes :

- Organisation effective des stages de formation professionnelle et assiduité des stagiaires ;
- Développement soutenu des formations de formateurs ;
- Organisation de séances de travail au niveau institutionnel et des professionnels sur la structuration du marché de la formation professionnelle ;
- Équipement des centres de formation.





L'assistance technique française s'est donnée les moyens de connaître globalement le niveau de réalisation : mises en place de tableaux de bord, demandes d'informations aux opérateurs nationaux et rencontres pour des bilans. Malgré les imperfections des outils utilisés qui ne permettent pas une évaluation des effets ni un pilotage efficace du projet, une vision claire de l'état d'avancement des réalisations est généralement possible.

Ce souci de rendre compte de l'état d'avancement se partage progressivement avec les nationaux, qui sont incités à produire de l'information. Les projets prévoient souvent un volet de collecte d'informations de base pour dresser des bilans régulièrement dans l'année, voire organiser la collecte (création de centres de ressources, élaboration de système d'indicateurs, création de postes dédiés au suivi de l'action, etc). Cet effort permet d'établir le lien entre les objectifs opérationnels et les réalisations constatées (dans les projets les plus avancés, qui ne sont pas les plus nombreux, il devient possible, par exemple, de vérifier l'avancement de la structuration des professionnels du secteur informel, de connaître le degré d'équipement d'un organisme de formation ou de contrôler la qualité des formateurs).

Ici encore, l'assistance technique française regrette le manque de soutien dans la production et l'utilisation des outils de gestion. La compétence initiale et l'expérience de l'assistant technique dans ce domaine jouent pleinement. Il n'est pas possible, même au niveau du SCAC, de consolider les rapports d'exécution, puisque chaque assistant forge ses propres outils. De la même façon, il n'est pas non plus possible de croiser de façon crédible les résultats d'un projet soutenu par la coopération française avec ceux constatés par les autres coopérations étrangères (exemple : le projet français ne prévoit pas d'équiper les organismes de formation, qu'une coopération prendra en charge de son côté).

#### *Lien de causalité entre les actions conduites et les effets observés*

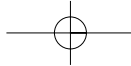
Si le lien entre les réalisations et les objectifs opérationnels des projets est établi, l'analyse des effets plus spécifiques et plus globaux des projets est plus difficile, car la relation de cause à effet reste délicate à appréhender au-delà des bénéficiaires directs (stagiaires, organismes de formation, entreprises).

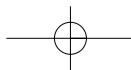
D'une part, les projets n'ont pas nécessairement rendu leurs objectifs globaux évaluables<sup>22</sup>. D'autre part, le manque d'harmonisation entre les coopérations française et étrangères ne facilite pas l'exercice : il existe sans aucun doute des effets de synergie induits entre les projets, mais l'analyse des rapports d'évaluation des autres bailleurs montre leurs difficultés à repérer les effets plus globaux.

Malgré ce constat, le cadre institutionnel apparaît comme une variable déterminante pour la réussite des projets. En l'absence de cadre juridique et institutionnel stable, les projets se limitent à la production des réalisations, mais entraînent difficilement d'autres effets plus structurels et plus pérennes. La consolidation de l'environnement institutionnel offre la possibilité d'un effet de masse des différents projets dans le domaine de l'ETFP, capable dès lors de produire des impacts durables pour le système d'ETFP. En l'absence de prise en compte de cet élément, un projet risque de limiter l'impact de ses effets au court terme.

---

22. Les objectifs les plus globaux ont été inscrits dans le rapport de présentation pour l'affichage au comité de sélection, cf. supra.





### 2.2.3 Évaluation de la viabilité des projets réalisés

Sont analysées ici la pérennité intrinsèque des projets puis la contribution des projets à la pérennité et viabilité d'un système d'ETFP.

#### Pérennité des projets

*Pérennité sur la prise de conscience de l'intérêt de l'ETFP*

La pérennité des projets est analysée ici sous l'angle de la recherche d'effets durables, c'est-à-dire qui perdurent au-delà du cycle du projet et des périodes d'abondements des bailleurs. Ce qui reste concrètement des projets, et qui n'existait pas ou à un niveau moindre avant le projet, concerne principalement :

- La structuration de l'offre d'ETFP et en particulier l'installation d'organes officiels impliqués dans l'ETFP (ministères, directions ministérielles, cellules de réflexion, opérateurs publics ou para-publics, centres de ressources, etc ;
- La structuration de la demande d'ETFP : développement des organisations professionnelles, des chambres consulaires, appui à la formulation de leurs demandes, renforcement des modes et méthodes de travail avec les organes officiels cités ci-dessus ;
- Une demande soutenue de formation professionnelle de qualité, en particulier chez les professionnels, notamment du secteur informel ;
- Le développement de l'ingénierie de la formation professionnelle ; cette composante des projets devrait se consolider dans l'avenir, vu l'ampleur des besoins et la demande provenant du secteur privé.

*Une pérennité fragile*

La pérennité des projets est mise à l'épreuve quand ils rencontrent un environnement institutionnel instable. La faiblesse des structures ministérielles, et les fréquentes querelles inter-institutionnelles entre ministères à l'interface de l'ETFP-ministères de l'Éducation nationale, de l'Artisanat, de l'Enseignement technique et professionnel) pèsent sur la pérennité des projets, et par conséquent sur celle du système d'ETFP.

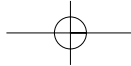
La pérennité dépend également de l'équilibre des composantes des projets. Ainsi, une orientation davantage portée sur le « contenant » (investissement matériel) et moins sur le « contenu » de l'ETFP (formation, ingénierie de la formation, appui institutionnel) risque de fragiliser la viabilité à terme du fonctionnement du projet. De même, la prédominance d'actions de formation directe par rapport aux interventions de conseil ne facilite pas le développement d'un système d'ETFP autonome.

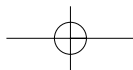
L'équilibre des composantes s'obtient visiblement par une préparation et une structuration du projet (préalablement à son cadrage financier et à son lancement), qui va au-delà de la construction du projet sur la base de diagnostics. Une démarche ambitieuse de structuration des projets paraît nécessaire.

#### Contribution du projet à la pérennisation du système

*La lisibilité de la démarche Projet permet une appropriation rapide des objectifs à atteindre par les autorités nationales.*

- La démarche projet inscrit la coopération française dans une obligation de réalisations : les objectifs sont quantifiés, le calendrier est fixé, les moyens financiers sont pré-affectés,





les ressources humaines sont affichées, les conditions de réussites du projet sont estimées. Même si le projet ne se déroule réellement pas dans ces conditions, le SCAC et les autorités nationales savent comment les actions seront déclinées concrètement.

❑ Les actions soutenues par la coopération française ne visent plus à former les gens, mais à construire un système. La démarche Projet a assurément favorisé ce changement d'orientations. Les autorités nationales s'appuient sur le projet pour élaborer leur réflexion sur l'ETFP.

❑ La démarche Projet défriche les orientations de la coopération française en matière d'ETFP pour les autres coopérations. À défaut de s'appuyer sur une stratégie française en ETFP, les ATF ont un cadre de référence : leur projet.

❑ La démarche Projet autorise l'expérimentation et favorise les approches pragmatiques.

#### *Enchaînement des projets*

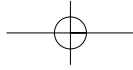
L'enchaînement des projets, même de nature différente, vient consolider la mise en place des systèmes d'ETFP. La courte durée des projets ne semble pas gêner la production d'effets plus structurants, dès lors qu'ils poursuivent ensemble une orientation sur le moyen terme. Des projets de natures différentes, à effets cumulatifs, peuvent ainsi contribuer progressivement à une consolidation du système d'ETFP, à condition que :

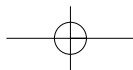
❑ Les contenus des projets soient davantage axés sur l'appui institutionnel et l'amélioration du marché de la formation professionnelle que sur l'enseignement lui-même ;

❑ Les projets s'inscrivent dans une politique nationale de longue durée, comportant des orientations institutionnelles déterminées dans le domaine de l'ETFP ;

❑ L'animation du projet soit suffisamment forte ; ce dernier point est capital : il suffit parfois d'un changement d'assistant technique pour que le projet s'arrête ou qu'il soit profondément remanié ; face aux modifications d'un projet de la coopération française, les autorités nationales ont peu de moyens de réagir (exemple du cas mauritanien).

Au total, il apparaît clairement qu'une démarche Projet qui n'est pas inscrite dans une orientation forte, à visée politique (et non simplement technique), sur une durée suffisamment longue, ne peut suffire à générer un système d'ETFP durable.





## CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS SUR L'INTERVENTION DE COOPÉRATION FRANÇAISE

### 3.1 CONCLUSIONS SUR L'INTERVENTION DE COOPÉRATION FRANÇAISE

L'intervention de la coopération française en matière d'ETFP devait poursuivre deux grandes finalités: le déploiement et/ou le renforcement institutionnel d'un système d'ETFP autonome et l'articulation entre l'ETFP et le développement socio-économique. Il apparaît que les projets mis en œuvre ont davantage atteint le premier volet que le second.

#### 3.1.1 Mise en place de véritables systèmes nationaux d'ETFP

##### Des résultats confortant les systèmes d'ETFP

Les résultats sont d'abord matériels: les projets sectoriels ont affiché des objectifs opérationnels, qui ont permis de conforter les systèmes d'ETFP:

- Définition concertée de nouvelles formations,
- Rénovation des filières de formation professionnelle existantes,
- Début de transfert de compétences en formation professionnelle,
- Augmentation de la qualité de l'ingénierie pédagogique et de la formation professionnelle dispensée par les nationaux.

À travers ces avancées, les conditions de développement d'un système d'ETFP autonome sur le plan financier et institutionnel ont été mieux réunies, à des degrés divers selon les pays.

Cependant, un deuxième type de résultat, plus immatériel doit également être mentionné: l'intervention de la coopération française a conduit à favoriser un climat institutionnel propice à la construction de ces systèmes.

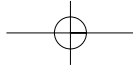
##### Limites au déploiement de ces résultats

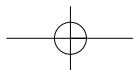
La pérennité de ces démarches n'est pas encore consolidée. La coopération française tend en effet à poursuivre les projets existants qui soutiennent financièrement les systèmes, sans les doter de capacités d'autofinancement. Plus spécifiquement, trois limites importantes doivent être soulignées.

*Le mélange d'actions d'appui à la construction des systèmes (ingénierie et appui institutionnel) et d'actions de prestation de formation et de fournitures d'équipements (actions matérielles)*

Les actions de formations, visant à accroître le niveau de qualification des salariés, ne contribuent pas aux objectifs de consolidation de système d'ETFP, excepté les formations de formateurs et d'ingénierie pédagogique.

Les effets des formations ne sont en effet pas durables. La coopération française risque ainsi de se cantonner dans une prestation de services qui ne sert en rien la structuration d'un système d'ETFP.





Ces formations confortent l'assistance technique de substitution, qui perdure dans certains projets, pouvant générer des effets pervers, les autorités nationales ayant plus de difficultés à s'approprier l'organisation de systèmes de formation.

S'agissant du soutien à l'équipement et aux infrastructures, l'aspect concret de ces actions (livraison de matériel, construction de locaux) peut plaire aux autorités nationales, mais cette aide produit un effet d'affichage et brouille la lisibilité des orientations visant à conseiller et à impulser, plutôt qu'à subvenir à des besoins. Ce type de soutien ne semble véritablement utile et efficace que lorsqu'il apparaît indispensable à la mise en place d'une action innovante ou d'envergure, nécessitant des moyens particuliers<sup>23</sup>.

Au total, les projets en ETEFP qui ne dissocient pas clairement les objectifs de construction d'un système d'ETFP avec des objectifs de mise en œuvre opérationnelle (comportant des composantes en formation professionnelle et en équipement) sont difficiles à mettre en œuvre par les assistants techniques, qui peinent à intervenir à la fois comme conseillers et comme prestataires ou fournisseurs. La coopération française a gagné en efficacité d'intervention quand les projets ont ciblé leur contenu sur l'appui institutionnel, l'ingénierie de projets et la formation de formateurs et de cadres.

#### *Une vision trop nationale de l'appui institutionnel*

Le déploiement de ressources visant l'appui institutionnel n'est souvent vu qu'au niveau national, dans une perspective principalement macro-économique ou macro-sociale.

Cette approche, qui a donné des résultats en matière de définition de formations, de rénovation de filières de formation professionnelle ou d'amélioration de la qualité de l'ingénierie pédagogique, nécessite des conditions de stabilité de l'environnement politique et de pérennisation des efforts consentis, qui ne sont pas toujours réunies.

En revanche, les approches de même type, dimensionnées au niveau régional ou local, apparaissent moins dépendantes de ces conditions et plus facilement porteuses de résultats. L'appui institutionnel à des acteurs locaux dynamiques est davantage maîtrisable et s'articule plus directement avec le développement socio-économique local.

L'aspect « institutionnel » de cet appui ne doit pas être entendu au sens strict d'un appui dispensé auprès des interlocuteurs publics, mais au sens large d'un appui concernant l'ensemble des acteurs socio-économiques impliqués. C'est donc davantage son aspect collectif qu'institutionnel qui est important.

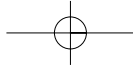
#### *Une ambition trop large de couverture de l'enseignement technique et de la formation professionnelle*

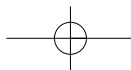
Sur le plan macro-social, l'intervention de la coopération française n'a pas été clarifiée sur ses ambitions en matière d'enseignement technique et professionnel.

Sur le plan micro-social, la porosité escomptée des projets de formation professionnelle avec l'enseignement technique est demeurée très faible. Les projets menés dans ces deux domaines paraissent davantage juxtaposés que coordonnés. Au sein même d'un projet bénéficiant tant à l'enseignement technique qu'à la formation professionnelle, les positionnements réciproques ne sont pas toujours clairs.

---

23. Exemple des UFAE au Mali, centres de formations de pointe, équipés par la coopération française.





Ceci n'est pas totalement surprenant dans la mesure où les deux approches diffèrent fortement par les populations visées, les contenus pédagogiques et les moyens nécessaires. L'enseignement technique a davantage à voir par son organisation, ses ressources et ses cursus, avec l'enseignement secondaire général qu'avec la formation professionnelle.

Ce raisonnement qui s'applique à la formation professionnelle continue, est par définition encore plus pertinent lorsqu'on évoque la formation professionnelle « de base ».

### **3.1.2 Articulation entre l'ETFP et le développement socio-économique**

La coopération française a rencontré des difficultés pour organiser le passage entre formation professionnelle et emploi (objectif expressément visé par le FAC 95). La plupart des projets affichent cet objectif, sans que celui-ci ne soit décliné de façon suffisamment précise pour permettre un réel ancrage de la formation professionnelle dans l'emploi. Les projets n'abordent pas clairement la question de l'emploi, mais ont tendance à orienter leurs diagnostics exclusivement vers les besoins en formation professionnelle. Cette tendance confirme que les orientations de l'intervention française ont privilégié la consolidation du système d'ETFP plutôt que les objectifs de développement socio-économique.

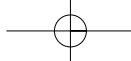
L'effet de levier est peu apparent. Ce ne sont pas les actions des projets affichant spécifiquement des objectifs socio-économiques qui ont permis une amélioration de l'activité économique des entreprises, mais bien les actions visant spécifiquement l'émergence d'un système d'ETFP de qualité qui ont produit des effets valorisant la compétitivité des forces de production. L'élévation du niveau de la qualité de la formation professionnelle et du niveau d'exigence des demandeurs (individus et entreprises) ainsi que l'allègement du coût de la formation pour les employeurs ont été des leviers de création de richesses. Le lien entre une politique de formation professionnelle ciblée et l'accroissement de la compétitivité des entreprises a été constaté pour le secteur moderne et plus encore pour le secteur informel.

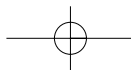
On peut également estimer que l'amélioration de la qualité de la formation professionnelle et leur ciblage sur des thématiques porteuses a favorisé une meilleure employabilité des personnes. En revanche, les effets attendus en terme de création d'entreprises et d'artisans n'ont pas été atteints ou l'ont été partiellement, sans que la relation de cause à effet entre intervention française et résultats constatés ait été vérifiée.

### **3.1.3 Déploiement de la démarche Projet**

La décennie des années 1990 a vu la concrétisation et l'expansion de la démarche Projet. L'assistance technique française a muté dans un contexte de déflation qui était affiché, et dont les projets ont tenu compte. Malgré une faiblesse d'encadrement stratégique, les projets concourent dans leur grande majorité aux objectifs qui ont été ciblés par les différents FAC.

La démarche Projet n'est plus mise en cause et est considérée comme un levier efficace de mise en œuvre des orientations des FAC, même si ces dernières sont oubliées, voire méconnues par les opérateurs de terrain (ATF, ONG travaillant pour la coopération française, partenaires internationaux). La durée plutôt courte des projets a été critiquée, mais l'enchaînement possible des projets a permis de construire progressivement et de manière pragmatique les composantes d'un système d'ETFP stable.





Une avancée véritablement positive a été l'implication des nationaux dans la mise en œuvre des projets. La participation des nationaux est croissante. Encore faible dans les diagnostics, cette participation devient effective dans l'application de nombreux projets. L'appui institutionnel et les formations pédagogiques ont renforcé les capacités de réaction et de contribution des pays. En revanche, la coopération française semble encore hésiter à se positionner sur les réflexions nationales ou régionales en matière d'ETFP. Elle se situe entre le refus d'ingérence dans les affaires de politiques nationales et le souci d'appuyer les nationaux dans la conception d'une vision stratégique en ETEFP.

Les modes de recrutement et l'affectation des moyens ne sont en revanche pas optimisés pour répondre aux besoins des projets, ciblés à travers les diagnostics.

Une autre difficulté demeure : la méthode par projet cloisonne celui-ci sur le secteur de l'ETFP. Malgré des objectifs globaux, souvent trop larges pour être atteints, les projets n'organisent pas les interactions avec les autres secteurs du développement, et en premier lieu l'éducation. La coopération française n'a pas su dépasser une logique verticale d'intervention, tandis qu'elle considèrerait dans le même temps la formation professionnelle comme un effet de levier pour le pays, ce qui exigeait une vision large du secteur capable de rayonner sur l'ensemble des composantes du développement.

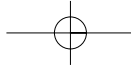
### **3.2 ORIENTATIONS ET RECOMMANDATIONS SUR L'INTERVENTION DE COOPÉRATION FRANÇAISE**

Ces recommandations s'inscrivent dans le cadre d'une évaluation qui montre une stratégie française sur la période, globalement pertinente, mais insuffisamment efficace. Elles consistent donc à affiner cette stratégie et à développer différentes actions, compétences et procédures, susceptibles de provoquer de meilleurs effets.

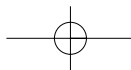
Les recommandations se déploient donc différemment au niveau du ministère qui doit être renforcé dans son rôle de stratège, d'appui (mise à disposition de ressources de qualité) et d'évaluateur, et au niveau des services déconcentrés qui doivent améliorer la conception et la mise en œuvre des projets et s'investir sur des démarches décloisonnées, hors projets, à dimension plus politique et stratégique que technique.

#### **3.2.1 Recommandations relatives au contenu de la politique française de coopération**

1. Concentrer davantage la stratégie globale existante sur 4 grands thèmes particuliers touchant à l'ingénierie des systèmes de formation professionnelle :
  - Analyse de besoins et conceptions de politiques (stratégies, programmation...)
  - Renforcement des acteurs institutionnels (publics et socioprofessionnels)
  - Développement des mécanismes de financement de la formation professionnelle
  - Renforcement des compétences en organisation et management de la formation, ingénierie et méthodologie de projet de formation, gestion de dispositifs de formation (indicateurs, système de gestion,...)
2. Favoriser chaque fois que possible, le déploiement de ces thèmes au niveau régional ou local (appui au déploiement local de dispositifs)







3. Rapprocher les interventions relatives à l'enseignement technique des interventions relatives à l'enseignement général et considérer les interventions en matière de formation professionnelle comme un secteur d'intervention en tant que tel

4. Limiter les actions de formation directe à des cas exceptionnels (exemple : approche pilote) et ne plus faire d'interventions de formation qu'indirectes (formation de formateurs, ingénierie)

### 3.2.2 Recommandations de processus pour l'Administration centrale

#### *Recommandations relatives à la définition d'une stratégie*

5. Établir une ligne stratégique française globale, susceptible de servir de référence à l'ensemble des intervenants français : autres ministères, collectivités territoriales (coopération décentralisée), ONG...

6. Diffuser cette ligne stratégique régulièrement ; utiliser notamment pour cela, les « programmes mobilisateurs » (ex FAC-IG)

7. Augmenter le poids des « programmes mobilisateurs » dans le total et diffuser leur contenu sur le terrain

8. Mettre en place une instance ou une procédure de coordination des institutions nationales françaises sur le sujet de l'ETFP (Affaires étrangères, Éducation nationale, Formation professionnelle, Agriculture, AFD,...)

#### *Recommandations relatives à l'ingénierie des projets*

9. Organiser la capitalisation des projets (contenus, logiques d'intervention, expérimentation,...)

10. Développer l'outillage permettant la consolidation des réalisations des projets (outils et procédures de reporting)

11. Développer l'évaluation *ex ante* des projets : évaluation de la pertinence des projets, de leur cohérence interne et externe, de la vraisemblance des objectifs et de la mobilisation des acteurs et ressources

12. Développer l'évaluation intermédiaire des projets les plus importants : évaluation des réalisations à mi-parcours et des processus mis en œuvre ; recadrage éventuel des objectifs et de la logique d'intervention

#### *Recommandations relatives aux ressources humaines*

13. Orienter les profils d'assistants techniques vers davantage de compétences en matière d'ingénierie des systèmes et de gestion de projets en environnement multiculturel

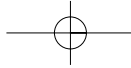
14. Développer la gestion des ressources humaines des AT : formation, gestion prévisionnelle des emplois, coaching,...

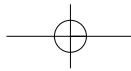
### 3.2.3 Recommandations de processus pour les Services déconcentrés

#### *Recommandations relatives à la conception des projets*

15. Investir dans l'amélioration de la conception des projets par une analyse plus systématique des points suivants :

- Analyse de la pertinence du projet au regard de la stabilité du cadre institutionnel et juridique du pays ; analyse du jeu des acteurs concernés





- Différenciation du contenu des projets selon le cycle de développement de l'ETFP du pays: mise à plat, structuration, mise en œuvre, pérennisation
- Analyse du lien Formation/Emploi
- Articulation avec les autres coopérations internationales (et, si nécessaire, examen de la pertinence d'un leadership sur la mise en œuvre des projets),

16. Partager davantage le projet avec les autorités nationales en co-rédigeant le document d'opérationnalisation du projet (fixation indicateurs de résultats, détermination responsabilités partagées,...)

17. Se mobiliser sur l'évaluation ex ante et intermédiaire des projets

18. Formaliser les procédures SCAC-Paris dans le document d'opérationnalisation du projet (apports de chacun)

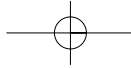
*Recommandation relative aux ressources humaines*

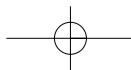
19. Mettre en place selon les besoins, des ressources humaines locales permettant une meilleure appropriation de l'exécution du projet

*Recommandations relatives au développement de réseau*

20. S'investir dans les réflexions du pays et du sous-continent sur l'évolution et la stratégie des systèmes d'ETFP

21. S'impliquer, au-delà d'une approche technique, dans les relations avec les autorités institutionnelles du secteur (développement de réseau, échanges d'information,...)





## **ANNEXES**

**ANNEXE 1** Termes de référence

**ANNEXE 2** Grille de caractérisation des projets par critères

**ANNEXE 3** Grille d'analyse de la pertinence des projets évalués

**ANNEXE 4** Grille d'analyse de la cohérence externe des projets évalués

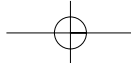
**ANNEXE 5** Grille d'analyse de la cohérence interne des projets évalués

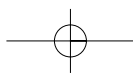
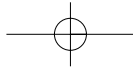
**ANNEXE 6** Grille d'analyse de l'économie de mise en œuvre des projets évalués

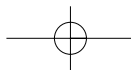
**ANNEXE 7** Grille d'analyse de l'impact et l'utilité des projets évalués

**ANNEXE 8** Grille d'analyse de l'efficacité des projets évalués

**ANNEXE 9** Grille d'analyse de la viabilité et de la pérennité des projets évalués







## ANNEXE 1

### TERMES DE RÉFÉRENCE

#### **ÉVALUATION RETROSPECTIVE DES PROJETS DE COOPÉRATION FRANÇAISE DU SECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1989-2000) EN PAYS FRANCOPHONES D'AFRIQUE SUBSAHARIENNE, DE L'OCÉAN INDIEN ET DES CARAÏBES.**

#### **CONTEXTE ET PRÉSENTATION GÉNÉRALE**

À l'arrivée des indépendances, la coopération française a pris le relais des actions passées et a poursuivi l'appui à la création, au développement et au fonctionnement des dispositifs publics d'ETFP dans les pays francophones de l'Afrique sub-saharienne, de l'océan indien et des Caraïbes.

Compte tenu des premiers choix nationaux de politique économique et du rôle dévolu à l'État et aux sociétés publiques en matière de développement, les services administratifs et techniques ont constitué l'essentiel des débouchés ouverts aux diplômés.

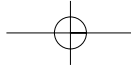
La crise du capitalisme d'État, la mise en place des programmes d'ajustement structurel dans les années 1980 et leurs conséquences sur l'emploi, puis la réorientation des politiques économiques vers la libéralisation ont progressivement conduit les dispositifs de formation à s'intéresser aux débouchés de l'emploi privé des entreprises formelles et informelles. Ces dernières, jusqu'alors ignorées des pouvoirs publics, ont alors fait l'objet d'appuis économiques, organisationnels ou de formation, essentiellement de la part des ONG.

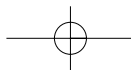
Sur toute la période, l'ETFP a été une préoccupation constante de la coopération française en raison des demandes d'aide récurrentes de la part des États, rarement des entreprises des secteurs formel et informel. Ces demandes ont largement été induites par l'offre émanant du Département, offre basée sur un modèle reproduisant le système éducatif français.

Des ressources financières, techniques et humaines considérables ont été mobilisées par la coopération française au bénéfice de ce secteur. D'abord destinées à des interventions sectorielles dans l'enseignement technique, ces ressources ont été progressivement affectées à la rénovation ou à la refondation de ce secteur, plus précisément dans le cadre de la formation professionnelle. Les modalités d'intervention ont été l'assistance technique, l'expertise de courte durée, la fourniture d'équipements, l'appui logistique et la formation initiale et continue des nationaux (bourses d'études et de stages).

Chronologiquement, différentes phases peuvent être précisées :

- Appui aux dispositifs d'enseignement technique et professionnel (assistance technique aux différents niveaux de l'administration, assistance technique aux enseignants, formation de personnels nationaux, équipements, aides au fonctionnement).
- Appui par projets : au début des années 1990, l'aide française prend la forme de projets « FAC ÉTAT ». D'une durée de 3 ou 4 ans, ces projets regroupent les activités précédentes en y adjoignant des actions visant la réforme des systèmes nationaux. Des objectifs sont





fixés, des conditions sont précisées. Les assistants techniques ne sont plus censés assurer le fonctionnement administratif ou pédagogique (substitution).

3 orientations ont alors été prises :

- La « professionnalisation » des formations (y compris professionnelles) ;
- Le développement au sein des établissements techniques et de formation professionnelle d'activités de formation continue payantes à l'adresse de l'entreprise. Parallèlement à cette option, l'appui à la formation initiale disparaît en quasi totalité ;
- L'évolution des dispositifs législatifs et réglementaires.

De même en 1990, la politique globale en matière éducative a été définie par des projets d'intérêt général (FAC IG).

Cette politique a consisté à revaloriser l'enseignement technique et la formation professionnelle :

- En s'impliquant davantage dans les formations professionnelles :
  - D'une part dans les zones rurales, en fournissant les moyens appropriés aux projets économiques favorisant l'émergence d'une organisation professionnelle,
  - D'autre part auprès des artisans et des petits entrepreneurs du secteur urbain.
- En orientant l'enseignement technique vers l'offre d'emploi et la diffusion des technologies nouvelles dans les entreprises. Ces orientations se faisant à la faveur de liens plus étroits avec les milieux professionnels, en incitant les établissements à répondre aux besoins de formation continue des entreprises et en visant des objectifs d'autofinancement destinés à pallier les carences budgétaires des établissements.
- En redéployant les moyens de coopération de l'enseignement technique supérieur, pour rassembler les moyens parfois trop dispersés afin d'accroître l'efficacité des formations et d'améliorer le niveau de qualification des cadres.

Il s'agissait donc :

- D'accentuer les efforts en matière d'apprentissage et de formation professionnelle ;
- D'accroître la professionnalisation de l'enseignement technique (en particulier des lycées) en ouvrant leurs activités à la formation continue pour les entreprises ;
- De redéployer l'enseignement technique supérieur.

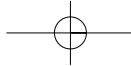
Ces actions devaient permettre de préparer les réformes nécessaires en s'appuyant sur des audits spécialisés.

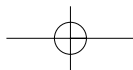
Ces objectifs et les actions réalisées ont été régulièrement réaffirmés et mis en œuvre pendant la décennie 1990-2000.

## **DESCRIPTIF ET CHAMP COUVERT PAR L'ÉVALUATION**

Les grands axes de la politique éducative sont décrits dans plusieurs projets FAC IG successifs (1991, 1993, 1995, 1997, 1999). L'ensemble de l'appui à apporter aux secteurs éducatifs des pays partenaires (tous secteurs et tous niveaux de l'enseignement) y est défini. L'enseignement technique et la formation professionnelle font l'objet d'une composante spécifique dans chacun de ces documents.

Les projets « Intérêt général » sont relayés par des projets « États » qui ont pour objectif, au cours de la période 1989-2000 de :





- Contribuer à la conception, à la réalisation ou à la rénovation d'une politique nationale d'enseignement technique et de formation professionnelle, ou à la mise en place de réformes des systèmes nationaux ou d'apporter un appui à une composante de secteur technique (formation professionnelle initiale et continue, méthode par apprentissage, formation des artisans, etc.).
- Assurer la mise en place, le suivi ou le renforcement de dispositifs spécifiques de formation.
- Concevoir, réaliser et assurer le suivi de centres de formation ou d'établissements d'enseignement, de formation d'insertion et de qualification.
- Contribuer à l'appui de la professionnalisation de l'enseignement et de l'emploi.

Plus de 25 projets qui relèvent de cette typologie ont été réalisés sur la période précitée dans 16 pays.

Il est attendu des travaux et réflexions à conduire :

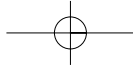
- Une analyse des orientations retenues, de leurs évolutions et des raisons de ces évolutions, des options choisies, de leurs justifications ainsi que de leurs traductions en concepts dont il conviendra d'expliquer la signification ;
- L'analyse fonctionnelle de la démarche projet et du cycle de projet, ainsi qu'une appréciation des diverses conséquences générées ;
- L'évaluation des projets par rapport :
  - À leurs contextes (situation nationale, régionale ou locale),
  - Aux politiques nationales du secteur de l'ETFP,
  - Aux interventions d'autres bailleurs de fonds bilatéraux ou multilatéraux,
  - À la mobilisation des autres instruments de la coopération (AT, bourses, expertises de courte durée) et d'autres opérateurs (AFD).
- Un état des lieux de ces différentes actions par projets ;
- Une appréciation sur ces projets afin de mesurer, sur la période (1989-2001) leur pertinence, leur cohérence, leurs effets (résultats et impacts) et leur contribution à l'établissement d'actions autonomes ;
- Une mesure de la contribution des projets à la poursuite des orientations générales et de leur mise en œuvre par la coopération française.

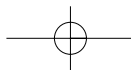
## MÉTHODOLOGIE

Les évaluateurs utiliseront aussi bien les méthodes de l'analyse quantitative que celles de l'approche qualitative. Les différentes actions engagées ont fait l'objet de manière très inégale de systèmes de suivi quantitatif (indicateurs, tableaux de bord). Dans certains cas, les évaluateurs devront recomposer les indicateurs de résultats et d'évaluation.

Il sera fait appel aux différentes approches en vigueur en matière d'analyse de projet (celles du FAC mais également celles du cadre logique).

Les différentes étapes des projets seront évaluées de même que le rôle de leurs acteurs, de leurs partenaires et des dispositifs de pilotage mis en place. Les phases d'identification, de faisabilité, de préparation des projets, de même que les modalités d'exécution et le positionnement de l'assistance technique feront l'objet d'une attention particulière.





Un état des lieux exhaustif des différents projets sera réalisé mais c'est un échantillon significatif de l'ensemble de ces projets qui sera évalué. La première étape consacrée à l'état des lieux devrait permettre aux évaluateurs et au comité de pilotage de préciser l'échantillon qui fera l'objet d'évaluation. Cet échantillon sera fondé sur une grille de lecture et d'analyse des projets proposés par les évaluateurs au comité de pilotage.

Les projets ont porté sur un ou plusieurs éléments des dispositifs nationaux, les États devant pourvoir au fonctionnement initial et à la cohérence de l'ensemble. L'évaluation des projets devra s'inscrire dans celle des systèmes d'enseignement technique et de formation professionnelle.

## **CRITÈRES D'ÉVALUATION**

Les critères communément admis pour l'évaluation de la coopération internationale au développement seront les suivants :

### **La pertinence**

Le projet est-il bien pertinent? Correspond-t-il à des enjeux identifiés (besoins à satisfaire, problèmes à résoudre). Un diagnostic préalable a-t-il été établi? par qui? était-il partagé? Le projet fait-il l'objet d'une demande et d'une commande formalisée? S'inscrit-il dans la politique du partenaire et dans celle de la coopération française? Quel était son niveau de priorité?

### **La cohérence**

La cohérence du projet sera appréciée par rapport aux objectifs et aux méthodes d'autres projets d'intervention dans le secteur (d'origine locale et d'origine internationale).

les activités prévues (nature et volume) étaient-elles bien à la mesure des objectifs opérationnels? Le calendrier était-il réaliste?

### **L'efficacité**

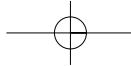
Celle-ci porte sur l'atteinte des objectifs et le degré de réalisation des objectifs opérationnels. Le projet a-t-il apporté les modifications attendues? Les résultats sont-ils connus précisément? et par qui? Y a-t-il bien une relation de cause à effet entre les actions réalisées et les résultats? Le projet a-t-il eu des effets secondaires? (positifs ou négatifs, recherchés ou non).

### **L'efficience**

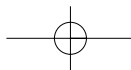
Les évaluateurs interrogeront les ressources mobilisées, leur volume, leur nature, leur articulation et les résultats. Ces ressources ont-elles été bien utilisées? Les résultats sont-ils à la mesure des moyens engagés? Quels sont les moyens mobilisés par les partenaires et leur évolution?

### **L'effectivité**

Intéresse la qualité du projet. Elle porte sur l'appréciation de la conduite du projet, des méthodes et des procédures suivies. De manière systématique, les évaluateurs s'interrogeront sur le recours à la méthode d'intervention par projet (avantages, limites et difficultés).







### **L'impact**

Ce critère juge des retombées de l'action. Il s'agit d'apprécier les effets à moyen et à long terme sur l'environnement du projet (effets administratifs, sociaux, économiques, etc.). Ces conséquences globales sont-elles bénéfiques ?

### **La viabilité et la pérennité**

Le partenaire s'est-il réapproprié les projets ? Quelles ont été les modalités de cette réappropriation, les difficultés et les résistances rencontrées ? Les projets débouchent-ils sur un nouveau projet d'appui (nature et modalités) ? Le recours à des opérateurs, au partenariat a-t-il été un élément facilitateur de cette réappropriation ?

## **DISPOSITIFS DE L'ÉVALUATION**

Un comité de pilotage de l'évaluation est constitué. Présidé par M. André Gauron, conseiller maître à la Cour des comptes, il comprend des représentants du ministère des Affaires étrangères (direction générale de la Coopération internationale du Développement, direction d'Afrique et de l'Océan Indien et direction d'Amérique), du ministère de l'Éducation nationale (direction des Affaires européennes et internationales, direction des Relations internationales et de la Coopération), du ministère de l'Agriculture (direction générale de l'Enseignement et de la Recherche), du ministère de l'Emploi et de la Solidarité et de l'Agence française de développement.

Ce comité de pilotage est garant du bon déroulement des différentes étapes de l'exercice d'évaluation. À cet effet :

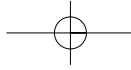
- Il élabore les termes de référence de l'évaluation ;
- Il procède sur les bases d'un appel à concurrence à l'identification et à la sélection d'experts extérieurs et indépendants des actions évaluées ;
- Il engage un dialogue avec les experts à l'occasion de ces réunions en réagissant à leurs choix méthodologiques. Il les aide dans leur recherche documentaire et procède au choix de l'échantillon de projets à évaluer. Le rapport d'étape, le rapport provisoire et définitif lui seront soumis.

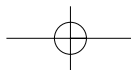
## **EXPERTISES**

L'équipe d'évaluateurs devra rassembler les compétences suivantes :

- Une connaissance des mécanismes et des instruments de la coopération française, en particulier du fonctionnement en projets,
- Une expertise en systèmes et dispositifs nationaux de formation,
- Une connaissance de la zone concernée,
- Une connaissance et une pratique des méthodes et outils des évaluations de la coopération internationale et du développement,
- Une pratique de la recherche documentaire.

Les évaluateurs ne devront pas avoir été ou être actuellement partie prenante des actions, projets, programmes et politiques sur lesquels ils devront porter un jugement.





Le nombre de mois/experts seniors devrait être de 5 ; un (ou une) expert junior pourrait être mobilisé pour la recherche documentaire (deux mois). La contribution d'un expert ou d'une experte originaire d'un pays partenaire sera très appréciée.

## DÉMARCHE DE L'ÉVALUATION

L'évaluation comportera 3 étapes :

- Compréhension de la commande, première collecte d'informations en France, étude sur dossiers et entretiens, présentation au comité de pilotage du rapport d'étape, de la grille de lecture et de l'échantillon à retenir pour l'évaluation à réaliser à l'étranger ;
- Collecte d'informations à l'étranger : missions dans un certain nombre de pays concernés par les projets à évaluer et retenus dans l'échantillon ;
- Rédaction du rapport provisoire, présentation de ce rapport au comité de pilotage pour validation, présentation du rapport définitif.

La durée totale de l'expertise établie en nombre d'experts/mois et un chronogramme précisant le calendrier de mise en œuvre des différentes étapes devront être fournis par les évaluateurs.

## RAPPORTS

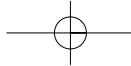
Les experts soumettront au comité de pilotage :

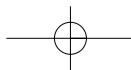
**Un rapport d'étape** rassemblant l'analyse de la documentation, un état des lieux, la synthèse des appréciations des institutions concernées par l'évaluation, les observations recueillies en France et proposant un plan de mission rendu possible par un échantillonnage. Ce rapport d'étape sera fourni au comité de pilotage au plus tard deux mois après la notification de la commande. Son approbation est nécessaire à la réalisation de la mission ;

**Un rapport provisoire** fournira les résultats complets réalisés en France et à l'étranger, les conclusions et les principales recommandations. Ce rapport sera envoyé au comité de pilotage au plus tard deux mois après l'approbation du rapport d'étape ; il devra être fourni en dix exemplaires sur papier et en version électronique (en WORD 6 et EXCEL 5). Après une dizaine de jours consacrés à l'examen de ce rapport provisoire, le comité de pilotage fera part aux évaluateurs de ses observations.

**Un rapport définitif.** Ce rapport sera fourni à la DGCID commanditaire de l'évaluation en quinze exemplaires sur papier et en version électronique (WORD 6 et EXCEL 5) au plus tard 15 jours après l'approbation du rapport provisoire ; il devra inclure une synthèse (une dizaine de pages maximums) ainsi qu'une fiche résumée selon le modèle fourni en annexe.

Le rapport définitif comportera la mention suivante : « Ce rapport est un document établi à la demande su MAE. Les analyses et les commentaires développés n'engagent que leurs auteurs et ne constituent pas une position officielle ».



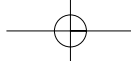


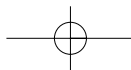
**ANNEXE 2**

**GRILLE DE CARACTÉRISATION DES PROJETS PAR CRITÈRES**

		Année de démarrage	Montant FAC (KF)	Formation		Financement		Échelle		Projet		Impacts globaux		
				ET	FP	Bilatéral	Bi. et Multi.	Nationale	Locale	Rural	Urbain	Dévlpt syst. éducatif.	Compétitivité éco.	Dévlpt local
Bénin	Appui aux formations techniques et professionnelles	1996	6 500											
Burkina 1	Extension du programme de formation technique continue du monde rural	1989	1 550											
Burkina 2	Participation au programme de développement de l'élevage	1989	4 400											
Burkina 3	Appui à la rénovation de l'enseignement technique	1991	7 500											
Burkina 4	Professionnalisation et emploi	1995	7 000											
Centrafrique 1	Formation de jeunes agriculteurs par les maisons familiales	1989	1 500											
Centrafrique 2	Appui à l'ajustement du secteur éducatif (PASECA)	1995	9 500											
Côte d'Ivoire 1	Expérimentation des centres des métiers ruraux	1996	9 000											
Côte d'Ivoire 2	Appui à la formation professionnelle publique	1996	20 000											
Djibouti 1	Appui à la réforme du système éducatif	1991	7 000											
Djibouti 2	Programme d'appui au développement du système éducatif (PASED I)	1996	20 000											
Djibouti 3	Programme d'appui au développement du système éducatif	1997	19 000											
Gabon	Formations d'insertion et de qualification (FIQ)	1996	4 000											
Madagascar	Appui à l'enseignement technique et professionnel	1989	11 000											

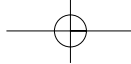
.../...

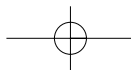




### ANNEXE 2 (suite)

		Année de démarrage	Montant FAC (KF)	Formation		Financement		Échelle		Projet		Impacts globaux		
				ET	FP	Bilatéral	Bi. et Multi.	Nationale	Locale	Rural	Urbain	Dévlpt syst. éducat.	Compétitivité éco.	Dévlpt local
Mali	Appui à la formation professionnelle et à l'emploi	1996	10 000											
Maurice 1	Création d'une filière électronique au Lycée de Flacq	1989	1 000											
Maurice 2	Développement de l'ETFP	1993	10 000											
Mauritanie 1	Appui au Centre supérieur d'enseignement technique, ext. au secteur tertiaire	1989	3 500											
Mauritanie 2	Valorisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels	1993	12 000											
Niger	Appui à la formation professionnelle continue	1998	5 500											
Rwanda 1	Mobilier scolaire, développement du travail artisanal du bois, formation des menuisiers	1989	5 000											
Rwanda 2	Centre de perfectionnement des personnels de santé à l'hôpital de Ruhengeri	1989	1 300											
Rwanda 3	Centre de perfectionnement agricole à l'Ecole agro-vétérinaire de Kabutaré	1989	2 000											
Rwanda 4	Appui au développement du secteur artisanal	1989	4 500											
Sénégal	Appui à l'ETFP	1997	16 500											
St Thomas & P.	Appui aux formations en français et à l'apprentissage de métiers techniques	1997	3 700											
Tchad	Appui aux dispositifs de formation	1995	15 000											
Togo	Appui à la rénovation de l'apprentissage de l'artisanat	1996	6 000											

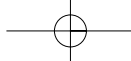


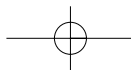


**ANNEXE 3**

**GRILLE D'ANALYSE DE LA PERTINENCE DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Existence d'un diagnostic partagé</b>	Diagnostic préexistant	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Diagnostic français : comment redéployer les ATF ?	A priori	Non
<b>Compatibilité objectifs et enjeux</b>	Oui	Oui	Faible	Oui	Oui	Partielle (ignorance des carences du système d'ET)	Faible	Oui	Trop centré sur le secteur formel
<b>Modalités d'appui sur le potentiel du pays</b>	Tous types d'appui mais absence de l'agriculture	Mise en place d'une capacité institutionnelle locale	Continuité du PARET mais mise à l'écart du ministère du Travail	-	Tous types d'appui mais absence de l'agriculture	Insuffisante prise en compte du système de formation initiale	Le projet s'appuie sur des ressources inexistantes	Ciblé sur le manque de cadres supérieurs qualifiés	Absence secteur informel, pas de recherche d'appui institutionnel ou professionnel
<b>Reproduction du système français</b>	Héritage « naturel » mais adaptation au contexte	Reproduction logique compte tenu des profils AT	Reproduction logique compte tenu des profils AT	-	Héritage « naturel » mais adaptation au contexte	Oui mais non complète	-	Fort, ne s'est toujours pas révélé adapté	Oui, mais adapté au contexte

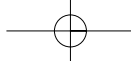


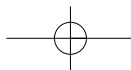


**ANNEXE 4**

**GRILLE D'ANALYSE DE LA COHÉRENCE EXTERNE DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Appui sur des expériences antérieures</b>	Oui sur expérimentations	Non	Oui : le PARET	Oui sur démarche nationale	Oui sur actions de préparation	Non	Non mentionné	Non mentionné	Oui
<b>Articulation projet ETFP / autres projets coop. France</b>	Absente	-	Absente		Absente	Non mentionnée	Non mentionnée	Non mentionnée	Non mentionnée
<b>Partage des objectifs français et nationaux</b>	Partage avec la BM très présente nationalement	Oui	Oui mais pb sur lettres de mission	Oui	L'absence de politique initiale facilite le partage	Phasage non cohérent avec les autres programmes	Non mentionné	Oui mais les ATF ont parfois mélangé les rôles assistance/formation	Non mentionné
<b>Cohérence avec d'autres opérations</b>	Complémentarité mais pas de concertation	Complémentarité mais pas de concertation	Oui avec Coop. Lux. Dépend du volet : non sur ET ; oui sur cellule d'appui FP	Pas d'autres coop.	Complémentarité mais pas de concertation	Non réalisée mais attendue (BAD et Europe)	Non mentionnée	Non mentionnée	Non mentionnée

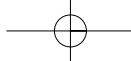


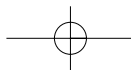


**ANNEXE 5**

**GRILLE D'ANALYSE DE LA COHÉRENCE INTERNE DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Adaptation des moyens aux objectifs</b>	Oui parce que la présence de la BM facilite l'atteinte d'objectifs plus ambitieux	RH inadaptées aux objectifs	RH inadaptées aux objectifs Projet trop ambitieux : trop d'objectifs	-	Moyens adaptés mais doute sur le sens de détermination obj./moyens	Important manque d'équipements pouvant appuyer les objectifs	Mauvaise car démarche projet mal définie	Forte implication gouvernement mauricien	Le champ d'action aurait dû être plus limité
<b>Intégration à la stratégie d'intervention française dans le secteur ETFP</b>	Coupure entre les niveaux central et poste donc intégration d'opportunité	Coupure entre les niveaux central et poste donc intégration d'opportunité	Coupure entre les niveaux central et poste donc intégration d'opportunité	Coupure entre les niveaux central et poste donc intégration d'opportunité	Coupure entre les niveaux central et poste donc intégration d'opportunité	Non mentionnée	Stratégie de reventilation des ATF	N'apparaît pas dans l'évaluation, poids des ATF	N'apparaît pas dans l'évaluation

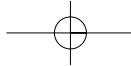




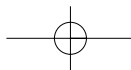
**ANNEXE 6**

**GRILLE D'ANALYSE DE L'ÉCONOMIE DE MISE EN ŒUVRE DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Dynamique des acteurs SCAC/ AT/ partenaires</b>	Dynamique individuelle des AT	AT ne se reconnaissent pas dans la hiérarchie institutionnelle locale	AT ne se reconnaissent pas dans la hiérarchie institutionnelle locale	AT ne se reconnaissent pas dans la hiérarchie institutionnelle locale	Chaîne d'ensemble dynamique	Réussite du développement de l'association pour la FC	« Improvisation » Chaîne hiérarchique mal assurée	Nombreux dysfonctionnements parmi les ATF, parfois désintéret de la Coopération française	Dépend des AT Rattachement AFT aux directions mauritaniennes = accomplissement des missions difficile
<b>Capacité collective de coopération</b>	Oui grande réussite	Pas de collaborateurs	Oui au niveau institutionnel		Apprentissage collectif qui a permis un rééquilibrage	Non mentionné	Nulle	Peu évidente	Nulle côté Mauritanie
<b>Pilotage du projet</b>	Très moyen parce que dynamique individuelle – évaluation non publiée	Pilotage unilatéral du SCAC	Bonne avancée par rapport au PARET – mais pas d'évaluation intermédiaire		Pilotage collectif mais suivi insuffisant pour réorienter éventuellement les actions	Non mentionné	Difficile, pas de démarche projet	Difficile	Défaillant, aucun outil de suivi ni d'évaluation



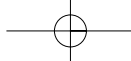


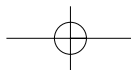


**ANNEXE 7**

**GRILLE D'ANALYSE DE L'IMPACT ET L'UTILITÉ DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Effets de formation</b>	Structuration Offre/ demande formation Appropriation par l'informel	Dévlpt de la FPC	Dévlpt de la FPC		Sensibilisation à la FP Dynamique de l'offre	Retombées positives des actions de dévlpt de la FC	Très variables	Effets formation (courte et longue) correspondant aux besoins de l'économie mauricienne	Professionnalisation du secteur de la formation Mauritanisation réussie
<b>Effets institutionnels</b>	Dispositif structuré Appropriation institutionnelle non stabilisée	Mise en place du service de FPC du département	Document de planification stratégique MESSRS Mise en évidence de la nécessité d'un fonds		Cadre réglementaire rénové Dispositif structuré mais non coordonné	Mise en place d'un système de pilotage de l'ET	Projet orienté vers la formation et non vers l'institutionnel	Non stabilisés au niveau des instances mauriciennes	Création Centre de ressource (conseil et expertise inter-ministérielle) Sinon faibles effets institutionnels
<b>Effets de développement</b>	Manque de données pour jugement Mise en valeur d'un enjeu de dévlpt via la FP	Pas l'objectif	Les effets de dévlpt ne sont pas visibles et dépendent directement de l'achèvement du dispositif institutionnel		Manque de données pour jugement définitif mais semblent positifs	Pas de qualification professionnelle et de crédibilité reconnue par le marché aux élèves de l'ET	Les conditions n'étaient pas réunies pour produire des effets	Inconnus	Objectifs nettement surdimensionnés mais relations formation/ emploi améliorés

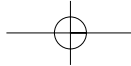


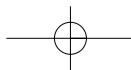


**ANNEXE 8**

**GRILLE D'ANALYSE DE L'EFFICACITÉ  
DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Degré de réalisation des objectifs</b>	Objectifs opérationnels atteints	Objectifs opérationnels atteints sauf Centre de formation continue	Objectifs opérationnels atteints sauf coordination entre les ministères		Objectifs opérationnels atteints sauf Centre de documentation	Ensemble des réalisations initiées mais objectifs partiellement atteints	Faible	Objectifs opérationnels atteints mais nombreux retards	Objectifs trop vastes et trop ambitieux
<b>Relation de cause à effet entre les actions et les résultats</b>	Formation réelle Institutionnel réel Dévlpt réel	Formation réelle Institutionnel hors sujet Dévlpt hors sujet	Formation réelle Institutionnel faible Dévlpt faible		Formation réelle Institutionnel relative Dévlpt faible	Non mentionné		Direct	Manque de cadre juridique préalable au projet

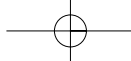


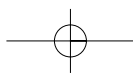
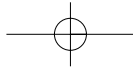


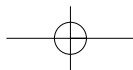
**ANNEXE 9**

**GRILLE D'ANALYSE DE LA VIABILITÉ ET LA PÉRENNITÉ DES PROJETS ÉVALUÉS**

	MALI	BURKINA (PARET)	BURKINA (PPE)	BURKINA (FC rural)	BÉNIN	GABON	CÔTE D'IVOIRE	MAURICE	MAURITANIE
<b>Contribution du projet à la pérennisation du système</b>	Les conditions institutionnelles sont aujourd'hui réunies pour la pérennisation du système	Oui par création de capacités d'ingénierie	Oui recherche d'une complémentarité d'action/ PARET		Oui par le dévelpt d'une demande réelle et la structuration	Partielle : structuration institutionnelle mais prévisions insuffisantes pour l'équipement et les RH	Non à la date de l'évaluation	Faible vrais risques	Très faible
<b>Appropriation du projet par le partenaire</b>	Oui dès le départ	Oui	Oui		Oui	Plutôt oui		Oui	Faible atomisée
<b>Débouché du projet sur un nouveau projet</b>	Probable	Oui	Oui		Oui	Plutôt non	FAS prolongé		

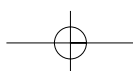


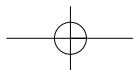




## TITRES DISPONIBLES DANS LA SÉRIE « ÉVALUATIONS »

- Le programme des volontaires européens de développement.  
Évaluation de la phase pilote (1986-1988) (n° 3).
- L'École nationale supérieure des Industries agro-alimentaires du Cameroun (ENSIAAC) (n° 6)
- Faune sauvage africaine. Bilan 1980-1990.  
Recommandations et stratégie des actions de la coopération française (n° 8).
- Le Comité interafricain d'Études hydrauliques (CIEH) (n° 10).
- La politique des bourses. Évaluation de l'aide publique française (1979-1988) (n° 11).
- La reconversion des agents de la fonction publique en Guinée.  
Évaluation de l'aide française (1986-1992) (n° 12).
- L'Association française des Volontaires du progrès (n° 13).
- L'appui dans les secteurs du plan et des statistiques (n° 14).
- L'appui aux formations dans le secteur BTP (n° 15).
- L'appui au système éducatif tchadien (n° 16).
- L'appui à l'opération villages-centres du Congo: Mindouli et Lékana (n° 17).
- L'appui dans le domaine du livre et de l'écrit (n° 18).
- Les administrations mauritaniennes des finances et du plan (n° 19).
- Les réseaux de développement (n° 20).
- La politique du ministère en faveur de la coopération décentralisée (n° 21).
- La politique des crédits déconcentrés d'intervention (1988-1993) (n° 22).
- L'appui au développement urbain et à la gestion locale au Bénin et à Madagascar (1982-1994) (n° 24).
- La navigation aérienne et les activités aéroportuaires en Afrique subsaharienne et dans l'Océan indien (n° 25).
- Le volontariat français dans les pays en développement (1988-1994) (n° 26).
- Conséquence de la suspension de la coopération.  
Cas du Togo, du Zaïre et d'Haïti (n° 29).
- La coopération documentaire (1985-1995) (n° 33).
- Étude de synthèse d'évaluations de l'action des ONG (n° 34).
- Programme d'appui aux administrations financières et économiques (PAAFIE) (n° 35).
- Programme mobilisateur Femmes et développement (n° 37).
- Évaluation rétrospective des FAC d'intérêt général (91, 93, 95)  
consacrés à l'appui à la politique sectorielle en éducation formation (n° 38).
- Évaluation de la politique française d'aide dans le secteur minier (n° 39).
- Évaluation de la politique française d'aide dans le secteur Jeunesse et Sports (n° 41).
- Évaluation du programme CAMPUS. Coopération avec l'Afrique et Madagascar  
pour la promotion universitaire et scientifique (n° 42).
- Évaluation dans le secteur de la santé au Cambodge (n° 44).
- Évaluation rétrospective des systèmes financiers décentralisés (n° 45).
- Évaluation du projet ARCHES (n° 46).
- Projet santé Abidjan. Évaluation des FSU-Com (n° 47).
- Évaluation du F3E (Fonds pour la promotion des études préalables,  
des études transversales et des évaluations) (n° 48).
- Évaluation des actions de l'aide française dans le secteur agricole  
et l'environnement à Madagascar (n° 49)





- Évaluation du programme développement local et migration au Mali et au Sénégal (n° 50).
- Évaluation des programmes de lutte contre le VIH/sida (1987-1997) 2 tomes (n° 51)
- Évaluation des programmes prioritaires Palestine et Vietnam (n° 52)
- Évaluation de la formation des personnels de santé en Afrique et à Madagascar (n° 53)
- Étudier en français en Europe centrale et orientale.  
Évaluation des filières universitaires francophones (n° 54)
- Évaluation d'actions de coopération franco-marocaines pour la recherche scientifique.  
Programmes d'actions intégrées (n° 55)
- Évaluation du pôle régional de recherche appliquée au développement des savanes d'Afrique centrale (Prasac) du Coraf. (n° 56)
- Évaluation de la coopération télévisuelle en Afrique subsaharienne (1995-2000) (n° 57)
- Rapprocher les jeunes du Sud et du Nord. Évaluation de Villes. Vie. Vacances/Solidarité internationale et de Jeunesse/Solidarité internationale (n° 58)
- Évaluation de l'aide française dans le secteur pharmaceutique – Afrique subsaharienne et Madagascar (1994-2001) (n° 59)
- Évaluations (Fiches-résumés de 28 évaluations réalisées entre 1993 et 1997)
- Évaluation de la coopération culturelle, linguistique et éducative en Amérique centrale (n° 60)
- Évaluation du dispositif des crédits déconcentrés « Fonds social de développement » (n° 61)
- Festival international des francophonies en Limousin – Évaluation (n° 62)
- Évaluation de la coopération dans le secteur de la santé au Gabon (n° 63)
- Appui à la professionnalisation des opérateurs culturels du continent africain (n° 64)
- Évaluation de la coopération décentralisée franco-malienne (n° 65)
- Évaluation des appuis de la France et de la Communauté européenne aux écoles africaines de statistique (n° 66)
- Soutenir le cinéma des pays du Sud (n° 67)
- La coopération scientifique et universitaire franco-sud-africaine (n° 68)
- Le secteur forestier en Afrique tropicale humide 1990-2000 (n° 69)
- Programme de recherche bilatéraux en Europe 1990-2000(n° 70)
- L'appui de la France aux associations pour la recherche en Finlande, Norvège et Suède (n° 71)
- Appui à la coopération non gouvernementale au Cambodge 1993-2003 (n° 72)
- Évaluation de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (n° 73)
- Évaluation Cités Unies France (n° 74)

