

**RAPPORT D'ETUDE DIAGNOSTIQUE SUR LA QUESTION ENSEIGNANTE
EN REPUBLIQUE DE GUINEE**

Mai 2013

Auteur :
*Equipe Technique Nationale sous la
présidence du Comité de Pilotage du Projet*

TABLE DES MATIERES

Liste des acronymes	4
Liste des tableaux	6
Liste des graphiques	8
Liste des encadrés	8
Remerciements	9
Avant propos	10
Résumé	12
Introduction	15
Chapitre 1 : Contexte macroéconomique et sociodémographique	18
1.1 Présentation du pays	18
1.2 Contexte politique et administratif	19
1.2.1 Le contexte politique	19
1.2.2 Organisation du système scolaire	20
1.2.3 La décentralisation dans l'éducation	23
1.3 La dynamique de la population guinéenne	24
1.3.1 L'évolution démographique globale	24
1.3.2 La dynamique de la population en âge scolaire	26
1.3.3 Evolution des indicateurs de pauvreté et de santé	26
1.4 Le contexte macroéconomique	27
1.4.1 Evolution du produit intérieur brut (pib)	27
1.4.2 Les dépenses du secteur de l'éducation	28
1.4.3 Allocation intersectorielle	31
1.4.4 Exécution des dépenses totales de l'éducation	33
Chapitre 2 : Besoins en enseignants	44
2.1 Des objectifs éducatifs à redéfinir	44
2.1.1 Une scolarisation en pleine expansion à tous les niveaux	44
2.1.2 Des modes d'organisation à revisiter également	47
2.2 Redéfinition des objectifs quantitatifs et des modes d'organisation	48
2.3 Présentation des différents scénarii pour la période 2013-2020	49
2.4 Besoins estimatifs en enseignants	53
2.4.1 Synthèse des besoins annuels en enseignant sur la base des projections du scénario 3	54
2.4.2 Les objectifs éducatifs qui ont servi de base aux estimations des besoins des enseignants	54
Chapitre 3 : La formation des enseignants	57
3.1 Diplômes requis pour enseigner	57
3.2 Proportion d'enseignants n'ayant pas de diplômes professionnels requis pour enseigner	58
3.3 Formation initiale	59
3.3.1 Description	59
3.3.2 Résultats	62
3.3.3 Estimation des coûts	64
3.3.4 Défis de la formation initiale	65
3.4 Formation continue	70
3.4.1 Description	70
A. Le préscolaire :	70
B. Le primaire et le secondaire général	70

C. Formation continue des enseignants de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.....	79
D. Formation continue des agents alphabétiseurs et animateurs.....	82
E. Formation continue des enseignants de l'enseignement supérieur	83
3.4.2 Défis à relever en matière de formation continue des enseignants.....	84
Chapitre 4 : La gestion des enseignants : recrutement, déploiement, absentéisme et attrition des enseignants.....	85
4.1 Le recrutement des enseignants.....	85
4.1.1 L'évolution du nombre d'enseignants recrutés	86
4.1.2 Un processus de recrutement des enseignants à questionner	90
4.2 Le déploiement des enseignants : des marges d'améliorations existent	95
4.2.1 La cohérence dans le déploiement des enseignants sur l'ensemble du territoire.....	95
4.2.2 L'analyse du processus d'allocation des enseignants dans les écoles.....	98
4.3 L'absentéisme des enseignants.....	100
4.3.1 Estimer l'ampleur de l'absentéisme des enseignants	100
4.3.2 Les principales causes de l'absentéisme des enseignants.....	101
4.3.3 Analyse de la gestion de l'absentéisme des enseignants.....	103
4.4 L'attrition des enseignants	103
Chapitre 5 : La gestion des enseignants : statut professionnel, rémunération et carrière.....	107
5.1 Statuts professionnels.....	108
5.2 Répertoire des textes statutaires en vigueur relatifs aux enseignants.	108
5.3 Rémunération des enseignants :	109
5.4 Carrière de l'enseignant :	112
Chapitre 6 : Contexte professionnel et social.....	115
6-1 Une satisfaction professionnelle des enseignants biaisée.....	115
6-1.1 Les motifs de satisfaction dans l'enseignement	117
6-1.2 Proportion d'enseignants qui souhaiteraient changer d'école.....	117
6-1.3 Opinion des maîtres sur leur statut social	118
6-1.4 Opinion des enseignants sur leur traitement salarial :.....	120
6-1.5 Opinion sur les conditions contractuelles comme déterminants de la satisfaction professionnelle de l'enseignant guinéen :.....	120
6.2 Partenaires sociaux du système éducatif guinéen :	120
6.2.1 Les syndicats.....	122
6.2.2 Association des parents d'élèves et amis de l'école (APEAE).....	122
6.3 Mécanisme du dialogue social : rôles, responsabilités des acteurs et déroulement du processus.....	124
6.3.1 Protocoles d'accords de 2002- 2012.....	125
6.3.2 Maîtrise insuffisante des cadres de politiques éducatives par les acteurs sociaux	127
6.3.3 Perception du dialogue par les syndicats	127
6.3.4 Perceptions des syndicats sur le degré de risques de grèves en Guinée.....	127
6.3.5 Points de convergence et de divergence entre les interlocuteurs.....	129
6.4 Capacité de négociation et de communication des intervenants, une dimension à améliorer.....	130
Conclusion	132
Bibliographie	134
Annexes	136

LISTE DES ACRONYMES

AENF : Alphabétisation et Education Non Formelle
AMORE : Appui à la Mise en œuvre de la Réforme de l'ETFP
APEAE : Association des Parents d'Elèves et Amis de l'Ecole
APES : animateur Pédagogique du Secondaire
CAP
CAVP : Centre d'alphabétisation à visée professionnelle
CEPE : Certificat d'Etude Primaire Elémentaire
CNTG : Confédération Nationale des Travailleurs de Guinée
CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Education des Pays ayant en partage le français
CPMF : Conseiller Pédagogique Maître Formateur
DNES : Direction Nationale de l'Enseignement Secondaire
DNFIM : Direction Nationale de la Formation Initiale des Maîtres
DNFPP : Direction Nationale de la Formation et du Perfectionnement des Personnels
DSEE : Délégué Scolaire de l'Enseignement Élémentaire
EIBC : enquête Intégrée Budget et Consommation
ELEP : enquête légère pour l'évaluation de la pauvreté
EN Sup : Ecole Normale Supérieure
ENI : Ecole Normale d'Instituteur
ENPETP : Ecole Normale des Professeurs d'Enseignement Technique Professionnel
ENSET : Ecole Normale Secondaire de l'Enseignement Technique
EPT : Education pour Tous
ETFP : Enseignement Technique et Formation Professionnelle
FC : Formation continue
FEGUIPAE : Fédération Guinéenne des Parents d'Elèves et Amis de l'École
FGA : Fichier de Gestion Administrative
FI : Formation initiale
FS : Fichier Solde
FSPE : Fédération Syndicale Professionnelle de l'Education
IIPPE : Institut International de Planification de l'Education
ISSEG : Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée
MAPLN : Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales
MASPFE : Ministère des Affaires Sociales de la Promotion Féminine et de l'Enfance
MDB : Ministère Délégué au Budget
MEETFP : Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MEPU-EC : Ministère de l'Enseignement Pré Universitaire et de l'Education Civique
MESRS : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

OIT : Organisation Internationale du Travail
PAMOJA : Soyons ensemble (Mot Souahili)
PASE : Programme d'ajustement sectoriel de l'éducation
PASEC : Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs des Pays de la COFEMEN
PEN : Professeur d'Ecole Normale
PSE : Programme Sectoriel de L'Education
REGA : Réseau Guinéen des Alphabétiseurs
SLECG : Syndicat Libre des Enseignants et Chercheurs de Guinée
SMIG : Salaire Minimum Interprofessionnel Garanti
SNFPP : Service National de la Formation et du Perfectionnement des Personnels
TBN : Taux Brut de Natalité
TGFG : taux global de fécondité générale
USTG : Union syndicale des travailleurs de Guinée

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1: Institutions de formation initiale.....	22
Tableau 1.2 : Evolution de la population et de la structure par âge en Guinée, 1996 – 2020.....	25
Tableau 1.3 : Evolution des indicateurs de pauvreté.....	27
Tableau 1.4 : Evolution des dépenses courantes d'éducation et des dépenses totales d'éducation en % du PIB.....	29
Tableau 1.5 : Evolution du budget de l'éducation entre les différents ordres d'enseignement.....	31
Tableau 1.6 : Dépenses courante par élèves du public.....	32
Tableau 1.7 : Exécution des dépenses d'éducation par nature de dépenses.....	33
Tableau 1.8 : Composition des dépenses courantes en valeur par ordre d'enseignement, 2011.....	34
Tableau 1.9 : Couverture scolaire et ampleur de l'offre privée 2008 et 2011.....	36
Tableau 1.10 : Couverture scolaire en Guinée en comparaison avec celle des autres pays d'Afrique à faibles revenus (année 2010 ou proche).....	38
Tableau 1.11 : Coefficient d'efficacité interne.....	40
Tableau 1.12 : Evolution du taux de redoublement par ordre d'enseignement.....	41
Tableau 1.13 : Evolution du pourcentage de redoublants (2008 et 2011).....	41
Tableau 1.14 : Evaluation des acquis des élèves en français et en maths.....	42
Tableau 2.1 : Modes d'organisation et de fourniture des services éducatifs pour l'année 2009 en comparaison aux prévisions du PSE.....	47
Tableau 2.2 : Objectifs quantitatifs et des modes d'organisation.....	48
Tableau 2.3 : Différents scénarii.....	49
Tableau 2.4 : Besoins annuels en enseignants par ordre d'enseignement (2013-2020).....	54
Tableau 2.5 : Les objectifs éducatifs retenus pour l'horizon 2020 dans les simulations.....	54
Tableau 3.1 : Diplômes requis pour enseigner dans le système éducatif guinéen.....	57
Tableau 3.2 : Enseignants sans diplômes professionnels requis.....	58
Tableau 3.3 : Enseignants du primaire recrutés entre 2007 et 2011.....	59
Tableau 3.4 : Effectifs des diplômés de l'ISSEG.....	60
Tableau 3.5 : Statistiques des apprenants au programme PEN.....	61
Tableau 3.6 : Effectif des Inscrits et des certifiés au programme CPMF (2004-2012).....	61
Tableau 3.7 : Nombre d'animateurs/alphabétiseurs ayant reçu une formation initiale professionnelle au cours des quatre dernières années par zone par année et par sexe.....	62
Tableau 3.8 : Effectif des recrues par région et par année.....	63
Tableau 3.9 : Effectif des inscrits 2008-2012.....	63
Tableau 3.10 : Effectif des certifiés des ENI.....	63
Tableau 3.11 : Statistique des certifiés des cinq dernières années.....	64
Tableau 3.12 : Ventilation des dépenses.....	65
Tableau 3.13 : Récapitulation des éléments de coûts de la formation initiale dans les ENI pour la cohorte 2010-2012.....	65
Tableau 3.14 : Besoins annuels en enseignants.....	66
Tableau 3.15 : Capacités physiques des institutions de formation.....	66
Tableau 3.16 : Processus, durée et modalités de formation.....	67
Tableau 3.17a : Répartition des enseignants par catégorie et par région.....	67
Tableau 3.17b : Disparités.....	68
Tableau 3.18 : Résultats aux tests d'entrée et à la certification des élèves-maîtres de l'enseignement général (cohorte 2008-2010).....	68
Tableau 3.19 : Formation continue au préscolaire.....	70
Tableau 3.20 : Nombre de bénéficiaires de FC.....	73
Tableau 3.21 : Les principales formations continues ou en cours d'emploi dans le système éducatif caractéristiques, modalités et incidences sur la carrière enseignante.....	77
Tableau 3.22 : Effectif des Enseignants formés par année, par niveau d'enseignement et par institutions prestataires.....	78
Tableau 3.23 : Situation globale des Formations Continues.....	80

Tableau 3.24 : Bénéficiaires de formation continue en ETEP	81
Tableau 4.1 : Evolution récente des effectifs d'enseignants.....	86
Tableau 4.2 : Rythme de croissance actuel des enseignants et rythme de croissance nécessaire pour atteindre les objectifs éducatifs du pays, sous-secteur public.	88
Tableau 4.3 : Evolution de la proportion de femmes dans les différents niveaux d'enseignements .89	
Tableau 4.4 : Procédures et mécanismes institutionnels de recrutement des enseignants guinéens	92
Tableau 4.5 : Pourcentage d'aléas dans l'allocation des enseignants du primaire dans quelques pays africains (entre 2005 et 2012)	96
Tableau 4.6 : Pourcentage d'aléas dans l'allocation	96
Tableau 4.7 : Déploiement des enseignants du primaire selon les ratios élèves-maîtres (REM) par région.	97
Tableau 4.8 : Encadrement des élèves du secondaire par région.....	98
Tableau 4.9 : Nombre de jours d'absence mensuel des enseignants guinéens du primaire selon la formation et le niveau enseigné	101
Tableau 4.10 : Absentéisme des enseignants selon le genre (nombre de jours par mois).....	101
Tableau 4.11 : Absentéisme des enseignants dans les pays étudiés (nombre de jours par mois) ...	101
Tableau 4.12 : Raisons d'absences des 65 enseignants qui souhaiteraient rester dans le métier ...	102
Tableau 4.13 : Proportion d'enseignants ayant une activité secondaire dans certains pays du PASEC	102
Tableau 4.14 : Agents des ministères en charge de l'éducation mis à la retraite.....	104
Tableau 4.15 : Estimation du taux d'attrition des enseignants du pré universitaire	104
Tableau 4.16 : Estimation du taux d'attrition des enseignants du supérieur	104
Tableau 4.17 : Estimation du taux d'attrition des enseignants.....	105
Tableaux 5.1a ;b ;c : Inventaire des statuts disponibles par ordre d'enseignement	108
Tableau 5.2 : Inventaire des éléments constitutifs de la solde de l'Enseignant	109
Tableau 5.3 : Evolution du salaire moyen de l'Enseignant Guinéen de 2007 à 2011.	109
Tableau 5.4 : Estimation des salaires moyens par Département de l'Education, pour le secteur de l'Education et pour la Fonction Publique en général.	110
Tableau 5.5 : Situation des Primes accordées aux Enseignants	110
Tableau 5.6 : <i>Situation des Indemnités accordées aux Enseignants.</i>	110
Tableau 5.7 : Comparaison des salaires moyens des enseignants de la Fonction Publique Guinéenne, des enseignants des Ecoles Privées Guinéennes et des Employés du Secteur Privé Guinéen.	111
Tableau 5.8 : Pourcentage des accessoires par rapport au salaire en fonction des zones.....	112
Tableau 5.9 : Paliers d'intégration dans les différents corps d'Enseignant.	112
Tableau 5.10 : Paliers d'intégration des Fonctionnaires non Enseignants :.....	113
Tableau 6.1 : Proportion d'enseignants qui choisiraient à nouveau le même métier.....	116
Tableau 6.2 : Répartition des répondants par niveau d'enseignement en pourcentage	116
Tableau 6.3 : Proportion d'enseignants qui souhaitent rester ou ne pas rester enseignants par niveau d'études.....	117
Tableau 6.4 : Répartition des enseignants par zone selon les raisons pour ne pas changer d'école (en %)......	118
Tableau 6.5 : Opinion des maitres sur le statut social de l'enseignant (en pourcentage)	119
Tableau 6.6 : Synthèse des protocoles d'accords de 2002 à 2012.....	125
Tableau 6.7 : Utilité du mécanisme de dialogue	127
Tableau 6.8 : Efficacité du mécanisme	128
Tableau 6.9 : Nombre de personnes ayant fait des propositions	128
Tableau 6.10 : Qualification du dialogue social.....	128
Tableau 6.11 : Niveau d'information du syndicat sur le mécanisme de dialogue social	128

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1-1 : Organisation administrative du système éducatif	21
<i>Graphique1-2 : Niveau de décentralisation de l'éducation</i>	24
Graphique1-3 : Evolution du taux de croissance du PIB (%)	27
Graphique 1-4 : Evolution de la part des dépenses courantes hors dette de l'Etat alloué à l'éducation.....	29
Graphique1-5 : Dépense totale d'éducation en % du PIB.....	30
Graphique1-6 : Evolutions des dépenses d'éducation par nature de dépense	30
Graphique1-7 : Evolution des REM par ordre d'enseignement (2008 et 2011, sous-secteur public)	39
Graphique1-8 : Profil de scolarisation (2008 et 2011)	39
Graphique2-1 : Taux d'Achèvement du Primaire (2008-2012) et projections jusqu'en 2020.	45
Graphique2-2 : Profils de scolarisation en 2011/12.....	46
Graphique 4-1 : Evolution des effectifs d'enseignants	87
Graphique 4-2 : Rythme de croissance des effectifs d'enseignants	88
Graphique 4-3 : Relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants.....	95

LISTE DES ENCADRÉS

<i>Encadré 1 : Les missions de l'ISSEG</i>	23
<i>Encadré 2 : Formation continue des enseignants du tiers moyen</i>	75
<i>Encadré 3: Recrutement au niveau du MESRS</i>	93
<i>Encadré 4: Mesures correctives envisagées</i>	94
<i>Encadré 5: Redéploiement et mutation</i>	99
<i>Encadre 6 : Contrat de travail permanent</i>	121

REMERCIEMENTS

Ce travail n'aurait certainement pas vu le jour sans une forte volonté politique des autorités de la troisième République sous la clairvoyance de Son Excellence Professeur Alpha CONDÉ, Président de la République, Chef de l'Etat et l'engagement des Ministres en charge du système éducatif et des Ministères partenaires.

Il convient également de noter le patriotisme de l'Equipe Technique Nationale pluri sectorielle composée de cadres des différents Ministères en charge de l'éducation, de l'Economie et des Finances, du Budget, du Plan, de la Fonction Publique, des représentants de la société civile, des partenaires sociaux (parents d'élèves et syndicats de l'éducation).

C'est l'occasion pour nous de remercier très sincèrement les institutions de l'UNESCO et particulièrement l'Equipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour l'EPT(TASKFORCE) pour son appui technique et son apport financier

Nos remerciements vont également à la Banque Mondiale, pour son assistance financière sur le Fonds additionnel, à travers la stratégie de renforcement des capacités de gestion des ressources humaines du secteur de l'éducation.

Enfin, nous exprimons notre profonde gratitude à la Coordination Nationale du Programme Sectoriel de l'Education (PSE) et à tous les PTF pour leur appui constant au développement du système éducatif guinéen.

AVANT PROPOS

Le présent rapport d'étude diagnostique s'inscrit dans le cadre de l'élaboration d'une politique relative à la question enseignante en Guinée, basée sur une approche holistique et cohérente qui passerait par l'amélioration du statut et des conditions de travail des enseignants, l'amélioration de leurs structures de gestion et d'administration, l'amélioration de la qualité des enseignements et des apprentissages et du développement professionnel des enseignants.

Il s'inspire largement du guide méthodologique d'analyse conçu par l'UNESCO, déterminée à apporter son appui aux Etats membres pour qu'ils améliorent la qualité et la puissance de leur force enseignante. En cela, ce rapport ne constitue que la première étape de la mise en œuvre d'un vœu si cher à notre pays, celui de se doter d'une politique révisée, dédiée au développement professionnel des enseignants, avec pour vocation de contribuer de façon significative à une meilleure appropriation de la question enseignante

Sur la demande du Gouvernement Guinéen, l'UNESCO à travers l'Equipe spéciale sur les Enseignants pour l'EPT (TASKFORCE), Unesco Breda, le pôle de Dakar et l'ISU a appuyé aux plans technique et financier, l'Equipe technique Nationale en charge du diagnostic. Cette équipe pluri sectorielles de 45 membres renferme des cadres des différents ministères en charge de l'éducation, des ministères impliqués dans la gestion des enseignants (finances, budget fonction publique, plan) et des représentants de la société civile et des partenaires sociaux (parents d'élèves et syndicats de l'éducation).

La pluralité d'expertises nécessaires, la disponibilité et le dévouement des cadres de l'Equipe technique Nationale, l'accompagnement de qualité du consultant Béninois ont permis d'aboutir à ce rapport diagnostique. Aussi, il est le fruit de maintes énergies qui ont été fusionnées pour réaliser un diagnostic complet et impartial. Ainsi, les collectes des données ont été faites sur la base : (i) d'informations statistiques administratives à divers niveaux (annuaires, documents de politique éducative, rapports d'évaluation, base de données des directions nationales des ressources humaines du secteur de l'Education, données fournies par les écoles de formation d'enseignants), (ii) d'enquêtes auprès de ménages, (iii) d'enquête au niveau des syndicats, des enseignants et (iv) d'analyse documentaire.

L'analyse des données mobilisées conduit à un état des lieux exhaustif de notre système éducatif, avec ses forces et ses faiblesses, destiné à soulever des interrogations qui seront à l'étape de la vulgarisation du rapport, au centre des discussions et réflexions qui se dérouleront au niveau de chaque structure centrale, déconcentrée, décentralisée, en vue d'une appropriation des résultats du diagnostic et d'un meilleur accompagnement dans l'élaboration et la mise en œuvre de la politique sur la question enseignante du pays.

Ce rapport diagnostique, que nous mettons à votre disposition, loin de prétendre épuiser tous les sujets et d'aborder toutes les facettes d'un secteur aussi vaste et complexe que le système éducatif, a le mérite cependant, d'interpeller les uns et les autres, pour renforcer les pistes d'amélioration des questions essentielles de l'éducation dans notre pays.

L'élaboration du diagnostic de la question enseignante s'est tenue à un moment particulièrement important de la vie nationale marquée par la traduction d'une volonté de changement des autorités et populations guinéennes vers la réalisation d'un développement durable à travers le secteur de l'éducation et de la formation.

Nous exprimons notre gratitude à l'UNESCO pour la pertinence et la qualité de son appui qui a permis de faire le présent diagnostic de la question enseignante. Ce rapport est une entreprise très ambitieuse que les acteurs et partenaires du secteur guinéen de l'éducation sont décidés à réaliser en faveur de l'éducation. Cette ambition est légitime au regard de notre volonté commune d'assurer une éducation de qualité pour les Guinéens et les Guinéennes.

Puisse ce rapport servir d'intrant efficace et de source d'inspiration pour la politique de la question enseignante tant attendue.

Les Ministres en charge de l'Éducation :

Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Éducation Civique : Dr Ibrahima **Kourouma**

Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle : Albert
Damantang Camara

Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales : Elhadj Bamba **Camara**

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique: Baïlo Télivel **Diallo**

Ministère des Affaires Sociales, de la Promotion Féminine et de l'Enfance : Diaka **Diakité**

RESUME

Le présent rapport diagnostique conduit à découvrir les atouts, les faiblesses, les contraintes et les opportunités de la question enseignante en République de Guinée. On peut retenir comme principales idées forces issues des résultats du diagnostic, ce qui suit :

1. Du contexte général

Le gouvernement de la troisième République a fourni d'importants efforts pour accroître le PIB et le taux de croissance est passé de 1,9 à 4%. La population guinéenne s'accroît de même que celle scolarisable. Les indices de pauvreté se sont conséquemment aggravés passant de 53% en 2007 à 55% en 2012. L'indice d'accès à l'électricité qui avait chuté d'un point dans le passé est en train de se relever progressivement grâce aux actions réalisées et en cours de réalisation dans ce secteur.

L'éducation constitue une priorité pour notre gouvernement qui met davantage de ressources à la disposition du secteur. La part des dépenses courantes de l'Etat allouées au secteur de l'éducation est passée à 21% en 2012, dépassant ainsi les normes de 20% prévues dans le cadre de l'initiative au fast track.

Les résultats produits par le système éducatif sont très encourageants en termes d'accès à l'école (les taux à tous les niveaux ont augmenté). Malgré cette croissance, certains objectifs éducatifs du pays n'ont pas été atteints, notamment :

- Le taux d'accès au CP1 qui est encore inférieur à 100% (84% en 2012) ;
- Le taux de redoublement qui est encore supérieur à la norme de 10% (14% en 2012),

On peut cependant noter à l'actif des récentes innovations introduites au MEPU-EC qui ont abouti à une amélioration significative du taux de fréquentation des élèves, un accroissement du temps d'apprentissage, une baisse sensible du taux de redoublement. La décision introduisant en 2004, le passage automatique entre les sous cycles de l'élémentaire était une bonne mesure qui aurait dû permettre d'assurer la fluidité du système si elle avait été correctement appliquée. C'est pourquoi, il est nécessaire de conduire une évaluation de cette mesure pour cerner tous les contours relatifs à son application.

L'inquiétude demeure au niveau du taux d'achèvement qui est encore à environ 59% en 2012 alors qu'il est attendu à 100% en 2015. Il est à noter que le coefficient d'efficacité est élevé au collège et au lycée, mais reste encore à améliorer au primaire.

Par ailleurs, est-il important de noter quelques innovations introduites au MEPU-EC, notamment l'évaluation continue des apprentissages, le contrôle régulier des présences des maîtres. Ce qui a abouti à : (i) une amélioration significative du taux de fréquentation des élèves, (ii) un accroissement du temps d'apprentissage, et (iii) une baisse sensible du taux de redoublement.

2. Des besoins en enseignants

Tous les indicateurs de croissance du système se sont améliorés mais, dans la plupart des cas, les cibles n'ont pas été atteintes. D'où la nécessité de redéfinir les objectifs éducatifs.

Pour une mise en cohérence avec la vision du gouvernement et sur la base d'un certain nombre d'hypothèses validées par les différents ministères concernés, des scénarii argumentés ont été initiés pour servir de base à la projection des besoins en enseignants. Ces besoins sont importants à tous les niveaux du système.

3. De la formation des enseignants

Il est assez encourageant de constater l'existence d'écoles de formation initiale des enseignants à tous les niveaux en dehors du préscolaire, de l'Alphabétisation et de l'Education Non formelle où il faudra envisager la création d'une institution de formation professionnelle des éducateurs ou l'ouverture de ces filières dans les ENI existantes. Aussi, faut-il signaler que l'ISSEG (Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée) a un problème de capacité d'accueil pour former le nombre de professeurs dont le secondaire a

besoin. D'où la nécessité d'envisager une solution complémentaire, qui permettrait de former les enseignants du secondaire général en nombre suffisant et dans toutes les disciplines.

Par ailleurs, bien que le système comporte en son sein des écoles franco-arabes du primaire au secondaire, il n'existe aucun dispositif ni aucune institution de formation des enseignants du type franco-arabe à part les ENI de Kindia et de Dubréka dont les capacités sont limitées. Toutefois, il est à noter l'existence dans le secteur privé d'une institution de formation des enseignants du franco-arabe.

Il ressort de la projection des besoins en enseignants que les capacités des écoles de formation des enseignants sont encore insuffisantes et ce en dépit des efforts déjà consentis. C'est pour cela qu'il faut saluer la création d'une nouvelle ENI à Guéckédou qui viendra atténuer cette situation et accroître davantage les possibilités de formations des enseignants du primaire.

Par ailleurs, l'efficacité de la formation initiale est à questionner compte tenu de la faiblesse du niveau de certains sortants de l'ENI dans les matières essentielles que sont le français et les mathématiques.

A ce titre, le dosage entre les matières dites fondamentales et les autres matières du cursus de formation, mérite d'être revu. Cette situation a un lien avec le faible niveau des élèves en lecture et en calcul

Les données recueillies permettent de constater que le nombre d'enseignants en activité n'ayant pas le diplôme professionnel requis pour enseigner reste encore élevé à tous les niveaux, même s'il est encourageant de constater que ce nombre est tout de même en baisse depuis 2010 grâce aux nombreux efforts consentis dans le cadre des programmes de renforcement des capacités exécutés par le gouvernement et ses partenaires sociaux, techniques et financiers

Aussi la proportion d'enseignants ayant subi une formation continue s'est améliorée, notamment au primaire et les actions doivent se poursuivre à travers l'élaboration d'un programme ambitieux et cohérent de formation continue à l'attention des enseignants sans qualification professionnelle qui sont encore dans le système. Dans ce cadre, une meilleure coordination entre les structures en charge de la formation continue est requise ainsi qu'une meilleure articulation entre les volets de formation initiale et continue.

4. De la gestion des enseignants : recrutement, déploiement, absentéisme et attrition

Le rythme de croissance du recrutement de nouveaux enseignants est très encourageant à l'élémentaire, mais doit être augmenté au secondaire général, à l'enseignement technique et professionnel et au supérieur ainsi qu'au niveau du préscolaire et en AENF.

Il est aussi à remarquer la diminution progressive du nombre d'enseignants contractuels et locaux dans le système. Le déploiement des enseignants est assez cohérent dans l'ensemble, même si des marges d'amélioration existent, car 15% des enseignants du primaire semblent être répartis sur d'autres critères que la taille des élèves et ce taux est de 22% au niveau du secondaire. Toutefois, depuis 2012 l'application du système de barème

Du mouvement des personnels au MEPU-EC est de nature à corriger dans une large mesure, les disparités constatées dans la répartition des enseignants. C'est en cela qu'il est salutaire de l'élargir aux autres ordres d'enseignements

Par rapport à l'attrition, le taux de 4,5% paraît élevé. Il est donc nécessaire de promouvoir davantage de mesures incitatives pour maintenir les enseignants dans le système. À cet égard, il est encourageant de noter les nombreux efforts déployés par le Gouvernement, les partenaires sociaux et les partenaires au développement, dans la mise en œuvre d'un plan stratégique d'amélioration de la gestion des ressources humaines du secteur de l'éducation, initié avec l'appui de la Banque Mondiale.

Quant à l'absentéisme des enseignants qui a une grande influence sur la qualité des apprentissages, il mérite qu'on y prête une attention soutenue en en déterminant les causes principales et en prenant des mesures pour l'atténuer et cela passe par un suivi évaluation qui ne sera efficace que si le phénomène est enregistré depuis la base et remonté au

sommet. C'est en cela qu'il convient de saluer les efforts du Gouvernement à travers la mise en œuvre des recommandations du 1^{er} salon de l'école Guinéenne, au nombre desquelles on retiendra : la relance des dispositifs de contrôle pédagogique et administratif à tous les niveaux des structures déconcentrées, les missions de suivi de contrôle des présences des enseignants et encadreurs, l'implication des parents d'élèves dans le contrôle des présences des enseignants, la systématisation des inspections. Il est à noter dans le même cadre la mise en œuvre du manuel de procédure de gestion administrative, pédagogique et financière qui est de nature à contribuer à une meilleure gestion des institutions d'enseignement technique et professionnel.

. De la gestion des enseignants : statuts professionnels, rémunération et carrière

Beaucoup d'efforts ont été consentis par le gouvernement guinéen pour rendre la fonction enseignante attractive. En effet, les enseignants bénéficient de plusieurs avantages que ce soit en termes de développement de leur carrière ou en termes d'accessoires de salaire, par rapport aux autres catégories de personnels relevant de la fonction publique. Toutefois, il reste encore d'importants défis à relever dans ce domaine particulier, notamment la modestie de la rémunération par rapport au salaire moyen des branches professionnelles du secteur privé notamment des mines et carrières.

Il convient tout de même de poursuivre cette analyse pour s'assurer que ces avantages restent encore vrais pour les autres secteurs non étatiques et par rapport aux pays de la sous-région.

6. Du contexte professionnel et social

En l'absence d'informations récentes sur la satisfaction professionnelle des enseignants, le recours à deux études (IIEP en 1993, et PASEC en 2006) a révélé que 45% des enseignants ne sont pas satisfaits de leur profession.

Les résultats obtenus au chapitre V, confirment que cette situation a pratiquement changé en 2012. Pour en avoir une idée, une enquête légère a été menée auprès d'un échantillon d'enseignants questionnés et a révélé que 65% d'entre eux sont satisfaits de leur profession.

Par rapport au dialogue social, malgré l'absence d'un cadre formel de dialogue entre le gouvernement et le syndicat des enseignants, il est à noter l'efficacité des négociations qui a permis de passer le taux de satisfaction des revendications de 57% en 2002 à 75% en 2012.

Dans le cadre de la prévention des crises sociales, la mise en place d'un cadre formel de concertation est vivement recommandée. C'est le lieu de constater avec satisfaction l'existence d'une interface au niveau du MEPU-EC qui mérite d'être généralisée à tout le secteur.

Par ailleurs, il est nécessaire d'améliorer le niveau de connaissance des politiques éducatives des différents partenaires sociaux (syndicats et parents d'élèves) afin qu'ils accompagnent mieux le processus de mise en œuvre du dialogue social.

En somme, ce rapport d'étude est le fruit de maintes énergies qui ont fusionné pour réaliser un diagnostic complet et impartial. Il a permis de consolider notre conviction que la question enseignante doit être une préoccupation de tous. Loin de prétendre épuiser tous les sujets et aborder toutes les facettes d'un secteur aussi vaste et complexe que le système éducatif, le rapport, souligne la complexité des problèmes auxquels le système éducatif est confronté, ainsi que les contraintes et enjeux qui l'interpellent. Il invite les principaux acteurs et partenaires à renforcer les pistes d'amélioration des questions essentielles de l'éducation dans notre pays et plaide pour la nécessité impérieuse de construire une politique enseignante sectorielle, cohérente et holistique. Une politique qui serait issue d'une véritable concertation nationale, pour reformer le système et mieux l'ancrer aux nouvelles réalités émergentes du pays ainsi qu'aux besoins de qualité et d'efficacité interne et externe des enseignements et apprentissages.

INTRODUCTION

Le système éducatif guinéen a été défini dans la Loi Constitutionnelle du 15 novembre 1958 dès l'accession de la Guinée à la pleine souveraineté le 2 octobre 1958. Le système a fait ses premiers pas conformément à l'Ordonnance n° 42/MEN du 5 août 1959 du Ministère de l'Education nationale portant réforme de l'enseignement en République de Guinée.

Les Gouvernements successifs qui ont géré la République de Guinée depuis son accession à l'indépendance, ont fait d'importantes déclarations d'intention plaçant l'école et les enseignants au cœur de leurs nombreuses préoccupations en faveur de l'école et des enseignants guinéens. Depuis, plusieurs autres réformes se sont succédé dans notre pays dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement.

Les temps forts de ces réformes de l'école guinéenne se résument comme suit :

Sous la première République, i) la politique éducative a visé dès 1959, ce qui était appelé à l'époque, «l'africanisation des programmes», qui envisageait d'enraciner les curricula scolaires dans les valeurs culturelles africaines. C'est dans cette logique que l'Ordonnance N°42/MEN, du 5 Août 1959, portant réforme de l'enseignement en République de Guinée, consacre le changement et amorce la rupture avec l'enseignement colonial. Selon les termes de cette ordonnance, la réforme avait pour but, de rénover les valeurs culturelles africaines, de rendre effectif le droit à l'instruction reconnu à tout citoyen de la République de Guinée par la Loi constitutionnelle du 10 Novembre 1958, de permettre au peuple de Guinée d'accéder rapidement à la culture scientifique et aux techniques répondant aux besoins réels du pays ; ii) l'institution de la Révolution culturelle socialiste, le 2 Août 1968 , avec comme corollaire, la systématisation et l'intensification de l'enseignement de l'idéologie du Parti unique de l'époque, l'instauration de l'enseignement de 8 langues locales érigées en langues nationales, la généralisation de l'enseignement des Sciences agro-pastorales et zootechniques à l'ensemble de l'école guinéenne.

Avec l'avènement de la deuxième République le 3 Avril 1984, les nouvelles Autorités ont organisé une Conférence nationale de l'éducation en Juin 1984 qui devait engager le système éducatif dans la voie d'une nouvelle vision de l'école guinéenne.

L'essentiel des décisions issues de cette conférence nationale de l'éducation demandait, i) la suppression de l'enseignement en langues nationales; ii) la suppression de l'enseignement de l'idéologie; iii) le retour à l'utilisation du français comme langue d'enseignement ; iv) la suppression d'une trentaine de Facultés agro-zootechniques qui couvraient le pays et la réorientation des étudiants de ces Facultés vers d'autres options; v) l'ouverture du système éducatif aux initiatives privées, visant à soutenir les efforts de l'Etat dans la scolarisation des enfants du pays.

La détermination des nouvelles autorités à confier une partie de l'éducation des enfants de Guinée est clairement affichée dans la Loi L/97/022/AN, adoptant et promulguant la Loi d'orientation de l'éducation nationale, qui précise également les objectifs visés par cette éducation.

Au terme de cette loi L/97/022/AN du 19 juin 1997, des missions essentielles ont été assignées au système éducatif :

- a) élever le niveau intellectuel de la population ;
- b) former des hommes libres, capables de créer les conditions de leur épanouissement à tous les niveaux, de contribuer au développement de la science, de la technique et de la technologie et d'apporter des solutions efficaces aux problèmes du développement national.

Chaque Guinéen a le droit de recevoir l'instruction et la formation correspondant à ses aptitudes.

A partir de cette période, le secteur privé s'est fortement impliqué dans l'absorption d'une demande éducative de plus en plus pressante, des ONG nationales et internationales se sont intéressées à la qualification de l'école guinéenne.

La Guinée a pu ainsi se doter :

- d'une Déclaration de politique éducative en septembre (1989) ;
- d'une loi d'orientation du système éducatif(1998);
- d'un Document de Stratégie de Réduction de la pauvreté(2002) ;
- d'une Lettre de Politique Sectorielle de l'Education (mai 2007) ;

Tout ceci conforté par les recommandations des Etats Généraux de l'Education et le Salon de l'Education tenus respectivement en 2008 et 2011 et soutenus par plusieurs Plans et Programmes de développement du secteur de l'Education adoptés et mis en œuvre par le Gouvernement guinéen et ses partenaires. Il s'agit notamment des Programmes sectoriels (soutenus par la Banque mondiale) comme les Programmes d'Ajustement Sectoriels de l'Education (PASE1 1990-1993 et le PASE2 1993-2000), le PADES, le FIMG et le Programme Education Pour Tous phase 1 (PEPT 1) 2002/2008) et plus récemment le PSE. A ces programmes sectoriels, se sont ajoutés de nombreux projets (localisés ou relatifs à quelques aspects du secteur) soutenus par des partenaires tels que l'USAID, l'Union européenne, la BAD, la BID, la KfW/GTZ, la JICA, l'AfD, l'UNESCO, l'UNICEF, le PAM, le FSD, le FKD, Aide et Action et Plan Guinée.

La mise en œuvre de ces plans et programmes a permis d'aboutir à des résultats incontestables et mêmes remarquables, notamment en matière de scolarisation universelle, d'amélioration de la qualité des enseignements et de gestion du système éducatif..

L'importance qui s'attachait au développement de l'enseignement professionnel pour le pays, n'a pas échappé aux autorités ; c'est ainsi qu'à partir des années 2000, le PASE et le PADES se sont confondus et ont englobé l'enseignement technique et professionnel, pour donner naissance au programme d'éducation pour tous (PEPT1), axé essentiellement sur les composantes d'accès, de qualité et de gestion. Ce programme se poursuivra jusqu'en 2007, pour se transformer à son tour, en programme sectoriel de l'éducation (PSE 2008-2015), actuellement en cours d'exécution, avec les mêmes composantes d'accès, de qualité et de gestion.

Parallèlement à ces programmes pertinents, des efforts ont été déployés et des initiatives prises pour développer le partenariat autour de l'école. Les collectivités et la communauté sont associées à la gestion de l'école, à travers leurs élus regroupés au sein de l'Association des parents d'élèves et amis de l'école (APEAE) représentés au niveau de l'école jusqu'aux DPE et IRE (coordinations préfectorales et régionales), coiffées au niveau national, par la Fédération guinéenne des parents et amis de l'école (FEGUIPAE). Elles sont également présentes dans les structures de pilotage du système éducatif (CPPE) et (CRPE).

D'autres efforts du Gouvernement méritent d'être soulignés. Il s'agit notamment des différents avantages accordés aux enseignants comme une spécificité à l'intérieur de l'ensemble des corps de fonctionnaires de l'Etat. On note entre autres :

- Le Décret N°92/060/PRG/SGG du 4 Mars 1992, relatif au statut particulier du cadre unique de l'enseignement pré-universitaire, modifié par le Décret D/2006/018/PRG/SGG du 28 Juin 2006
- Le Décret N°044/PRG/SGG, du 1^{er} Avril 1996, portant intégration et classement des Fonctionnaires titulaires de Diplômes post universitaires (Doctorat, DEA, DESS)
- Le Décret N° 176/PRG/SGG, du 27 Septembre 1989, régissant les emplois de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et les statuts spécifiques de leurs titulaires
- Le protocole d'Accord de négociations du 22 Juin 2008, entre le Gouvernement et l'Intersyndicale de l'éducation (FSPE/SLECG)

- L'Arrêté conjoint N° 08/2790/SGG, du 8 Août 2008, fixant les accessoires de solde alloués aux personnels de la profession enseignante et de la recherche

Toutes ces dispositions auraient dû permettre une meilleure prise en charge de la question enseignante en embrassant l'ensemble des handicaps et notamment, ceux d'ordre professionnel, environnemental, matériel et financier.

Malgré ces efforts, la Guinée fait partie des 20 pays d'Afrique subsaharienne qui se heurtent à une pénurie aigue d'enseignants mieux formés pour réaliser la scolarisation universelle à l'éducation.

C'est dans le souci de faire face à l'ensemble de ces défis par la prise en compte de toutes les dimensions de la question enseignante, que le gouvernement de la 3^{ème} République, en partenariat avec l'UNESCO, entend désormais s'engager dans l'élaboration d'un document de politique enseignante susceptible d'apporter des réponses efficaces et cohérentes à toutes les dimensions de la question liée aux enseignants. Pour y arriver, l'élaboration d'une étude Diagnostique complète, cohérente et holistique de la Question Enseignante est un passage obligé.

C'est ainsi que la présente étude diagnostique a été réalisée du 6 mai 2012 au 6 mai 2013, par l'Equipe Technique Nationale, composée de cadres des cinq (5) Départements en charge de l'éducation, des ministères partenaires au système éducatif (Fonction publique, Plan, Finances et Budget), ainsi que de partenaires sociaux (syndicats, APEAE), formée par des consultants recrutés par l'UNESCO à travers la TASKFORCE.

L'objectif visé par cette étude est de :

- ✓ fournir, dans une perspective analytique, factuelle et participative, un diagnostic complet de la Question Enseignante en vue de l'amélioration des politiques enseignantes dans toutes ses dimensions.

De manière spécifique, il s'est agit :

- ✓ de développer et renforcer les capacités techniques des membres de l'Equipe dans les domaines de la méthodologie du Diagnostic, de la collecte et de l'analyse des données.

Du point de vue méthodologique, l'approche participative (combinant recherches documentaires interview, ateliers, enquête légère et sessions), a permis à l'Equipe Technique Nationale de travailler avec les acteurs et partenaires du système éducatif Guinéen, pour aboutir au présent rapport.

Sept ateliers ont été organisés au cours de la mise en œuvre du processus de rédaction du rapport d'étude diagnostique de la Question Enseignante en Guinée (*voir TDR en annexe A*).

Le Diagnostic est organisé autour de six chapitres thématiques :

Le chapitre1 qui traite du contexte global (organisation administrative, cadre démographique, socio-économique, macroéconomique et budgétaire, ainsi que du contexte scolaire) ; le chapitre 2 consacré à l'estimation des besoins quantitatifs en enseignants nécessaires pour l'atteinte des objectifs éducatifs redéfinis pour chacun des ordres d'enseignement ; le chapitre 3 qui porte sur la formation initiale et continue des enseignants en interrogeant les capacités nationales disponibles et l'efficacité des dispositifs de formation ; le chapitre 4, qui analyse la gestion administrative des enseignants à travers les questions de recrutement, de déploiement, d'absentéisme et de déperdition des enseignants (attrition) ; le chapitre 5 qui complète l'analyse gestionnaire au plan financier en abordant les questions de statut, de rémunération et de carrière des enseignants ; le chapitre 6 qui est centré sur la satisfaction professionnelle des enseignants et le contexte social.

Contexte macroéconomique et sociodémographique

Le développement des systèmes éducatifs est fortement déterminé par les facteurs économiques et sociodémographiques. En effet, la quantité des élèves scolarisés et la qualité des services éducatifs offerts par un pays sont, à court, moyen et long termes, largement influencées, entre autres, par les ressources financières (publiques et privées) disponibles ainsi que le contexte démographique à savoir la population scolarisable et sa dynamique de croissance.

Dans cette perspective, l'analyse du cadre macroéconomique permet d'apprécier l'évolution des ressources publiques allouées au secteur de l'éducation par le passé et de projeter celles susceptibles de l'être pour le futur tandis que l'examen du contexte sociodémographique permet d'une part, de connaître - à travers l'examen du stock de la population scolarisable - la demande à laquelle doit répondre le secteur éducatif et d'autre part, les facteurs socioéconomiques qui peuvent constituer des contraintes supplémentaires au développement efficient du système éducatif. Le but de ce chapitre est donc de décrire les enjeux contextuels du secteur de l'éducation tant du point de vue démographique que macro-économique. Du point de vue analytique, il est important d'une part, de prendre une perspective temporelle pour pouvoir considérer les évolutions et les dynamiques des principaux facteurs cités ci-dessus et d'autre part, de pouvoir situer la Guinée dans une perspective comparative aux niveaux régional et international.

1.1 PRESENTATION DU PAYS

Pays d'Afrique de l'Ouest ouvert sur l'océan Atlantique, la Guinée est limitée, au nord-ouest par la Guinée-Bissau, au nord par le Sénégal, à l'est par le Mali, au sud-est par la Côte d'Ivoire et au sud par le Liberia et la Sierra Leone. Le pays comprend les îles de Los, au large de Conakry sa capitale.

La Guinée, d'une superficie totale de 245 857 km², est subdivisée en 8 régions administratives comprenant 33 préfectures avec 38 communes urbaines et plus de 300 communautés rurales. Elle compte quatre groupes de population : les Mandingues (originaires du plateau mandingue), les Peul (regroupés dans la région du Fouta-Djalou), les Soussou (sur la côte) et les peuples de la forêt (dans les montagnes du sud-est). Outre le français, demeuré langue officielle, huit langues sont parlées : le malinké, le peul, le soussou, le kissi, le basari, le loma, le koniagui et le kpellè. Les activités principales de la population demeurent l'agriculture traditionnelle et le commerce informel. L'islam (92%) et le christianisme (5%) sont les deux principales religions pratiquées. On note également des survivances de pratiques de croyances traditionnelles.

L'Enquête Légère de l'Evaluation de la Pauvreté (ELEP) réalisée en mars 2012 révèle que la population est estimée à 11.253.183 habitants avec un taux de croissance de 3,1%. Malgré ses potentialités agro-pastorales, hydro-énergétiques et minières importantes, la Guinée est classée parmi les pays les moins avancés et reste encore dans le peloton des pays pauvres très endettés. Plus de la moitié de la population vit en-dessous du seuil de pauvreté.

CARTE ADMINISTRATIVE



1.2 LE CONTEXTE POLITIQUE ET ADMINISTRATIF

Le contexte politique et le contexte administratif sont deux éléments distincts mais complémentaires. Le premier concerne la politique éducative et sa place au sein de la politique mise en œuvre dans le pays. Il est utile de voir comment la politique éducative est abordée dans les différents documents avec une attention particulière pour le document de politique éducative (stratégie sectorielle, plan décennal, etc.). Le second tient à l'organisation administrative du pays qui revêt une importance particulière pour la mise en œuvre de la politique éducative. Le découpage administratif en régions, préfectures, sous-préfectures, etc. et plus généralement l'organisation du territoire n'est pas sans conséquence pour l'analyse de la question enseignante notamment par exemple pour les questions d'allocation des enseignants dans les établissements scolaires. En outre, le degré de décentralisation administrative est un paramètre majeur dans la mesure où les entités locales vont avoir un rôle plus ou moins important dans la mise en œuvre de la politique enseignante, ce rôle pouvant aller jusqu'au recrutement et à la gestion des enseignants. Autant d'aspects qu'il convient d'analyser soigneusement à ce stade.

1.2.1 Le contexte politique

En avril 1984, la Guinée a mis un coup d'arrêt à l'option socialiste en vigueur depuis l'indépendance, pour s'engager dans la voie du libéralisme économique. Indiquant clairement ses priorités, le Gouvernement a fait mention dans ses orientations politiques d'avril 1984 de l'urgence d'opérer des changements profonds dans le système éducatif, notamment dans ses finalités dans son contenu et dans ses structures. Ce qui a conduit à la tenue d'une conférence nationale de l'éducation au mois de juin de la même année. Ces assises ont assigné au secteur de l'éducation pour son développement trois grands objectifs :

- la restructuration du système éducatif ;
- l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la formation ;
- le renforcement des capacités de gestion, de planification et d'administration de l'éducation.

Ces objectifs sont en conformité avec le Programme Sectoriel de l'Education s'appuyant sur un cadre de dépenses à moyen terme (CDMT) 2013-2015, en cohérence avec les allocations budgétaires de l'Etat.

Le système éducatif est régi par un cadre législatif et règlementaire qui consacre le caractère primordial et prioritaire de l'éducation pour le développement du pays. En effet, depuis 1984, l'éducation et l'enseignement sont orientés par les principaux textes ci-après :

- les décisions issues de la conférence nationale de l'éducation en juin 1984 ;
- la loi d'orientation N° L/97/022/AN du 19 juin 1997 dans son article 1, note que, l'éducation nationale vise à :
 - Elever le niveau intellectuel de la population ;
 - Former des hommes et des femmes libres, capables de créer les conditions de leur épanouissement à tous les niveaux, de contribuer au développement de la science de la technique et de la technologie ;
 - D'adopter des solutions efficaces aux problèmes de développement national ;
 - Préparer les conditions d'un développement intégral assumé par la nation tout entière ;
 - Maintenir l'ensemble de la nation dans le courant du progrès contemporain dans le cadre d'une structure de formation programme ;
- la lettre de politique sectorielle de l'éducation ;
- les lettres de politiques sous sectorielles ;
- les recommandations des assises nationales des états généraux de l'éducation en octobre 2008 ;
- les recommandations du Salon de l'éducation organisé du 5 au 7 septembre 2011 à Conakry ;

La mise en œuvre de ces différentes recommandations et décisions a abouti à des changements appréciables allant dans le sens de l'amélioration de l'accès, de la qualité et de la gestion du système éducatif à tous les niveaux.

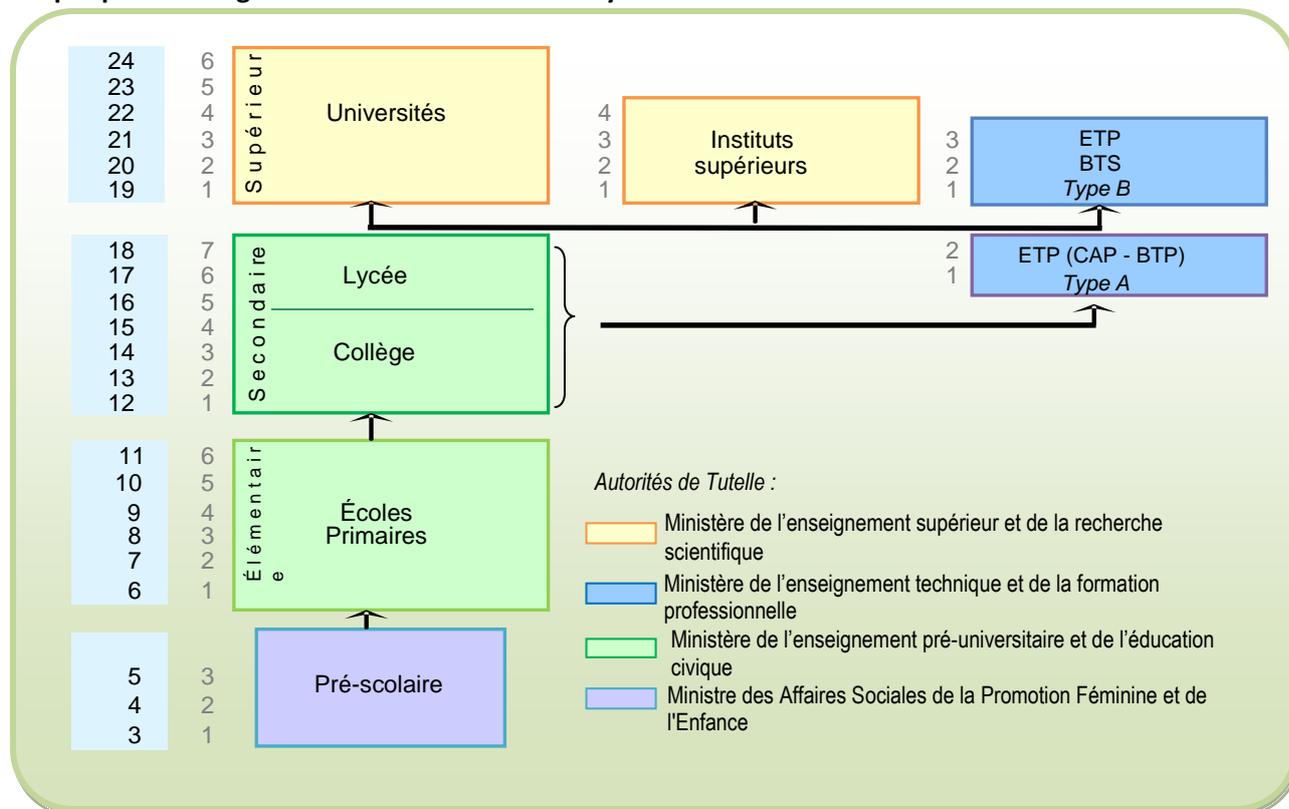
1.2.2 Organisation du système scolaire

L'administration du système éducatif guinéen est assurée par cinq départements ministériels à savoir :

- Le Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique (MEPU-EC) : s'occupe de l'enseignement Primaire, de l'enseignement Secondaire Général 1 (Collège) et Secondaire 2 (Lycée).
- Le Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (MEETFP) : s'occupe des institutions d'enseignement technique et professionnel qui forment aux divers corps de métiers.
- Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MES-RS) ; s'occupe des Institutions d'enseignement Supérieur et des Centres de recherche scientifique.
- Le Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MAPLN) ; S'occupe de la Promotion des Langues Nationales, de l'alphabétisation des adultes et de l'éducation non formelle.
- Le Ministère des Affaires Sociales, de la Promotion Féminine et de l'Enfance (MASPFE) : est responsable du volet de l'éducation préscolaire.

Le schéma ci-dessous présente la structure de l'éducation formelle, les âges légaux d'accès aux différents cycles ainsi que leurs durées.

Graphique 1-1 : Organisation administrative du système éducatif



L'éducation formelle regroupe l'Enseignement préscolaire, l'Enseignement Primaire, l'Enseignement Secondaire Général, l'Enseignement Technique et la Formation Professionnelle et l'Enseignement Supérieur. L'éducation non formelle est organisée en dehors du système formel et regroupe l'alphabétisation et l'éducation des adultes.

L'enseignement préscolaire prépare à la vie scolaire les jeunes enfants qui n'ont pas atteint l'âge de soulager les mères travailleuses en vue d'accroître leur rendement au poste de travail. Il est ouvert aux enfants de trois ans et dure trois ans.

L'enseignement primaire est organisé en six années d'étude (CP1, CP2, CE1, CE2, CM1, CM2). La fin du cycle est sanctionnée par l'examen du Certificat d'Etudes Primaires (CEP). Les élèves sont théoriquement âgés de 6 à 11 ans. Il prépare l'enfant à son intégration progressive et harmonieuse à son environnement en lui donnant les moyens soit d'accéder à un établissement d'enseignement secondaire (général, technique et professionnel), soit à l'insertion dans la vie active.

L'enseignement secondaire général est assuré dans les collèges et lycées. La durée totale des études est de sept ans répartis en deux cycles d'études. Le premier cycle ou collège couvre les quatre premières années (classes de 7^{ème} année, 8^{ème} année, 9^{ème} année et 10^{ème}) et le second cycle ou lycée s'étend sur les trois dernières années (classes de 11^{ème} année, 12^{ème} année et la Terminale). La fin des études du premier cycle est sanctionnée par le Brevet d'Etudes du Premier cycle (BEPC). La fin des études du second cycle est sanctionnée par le Baccalauréat, diplôme permettant d'accéder à l'enseignement supérieur. En outre, cet ordre d'enseignement a pour vocation, d'une part, de former les agents de niveau moyen des secteurs économiques et administratifs, publics et privés et, d'autre part, de les préparer à l'enseignement supérieur.

L'enseignement technique et professionnel vise à : i) assurer aux apprenants ayant terminé le primaire sans pouvoir accéder au secondaire, un encadrement adéquat pour les corps de métiers ii) aider les enfants non scolarisés et déscolarisés et se trouvant dans les structures informelles à mieux s'organiser et à planifier leur formation ; iii) préparer, à partir de la fin du premier cycle du secondaire, les jeunes apprenants titulaires ou non du BEPC à faire des études professionnelles dans les centres de formation professionnelle (CFP) ; iv) préparer, à partir de la fin du deuxième cycle du secondaire, les jeunes apprenants titulaires ou non du baccalauréat à faire des études techniques moyennes ou supérieures.

Toutes ces formations durent généralement trois (3) ans et sont sanctionnées respectivement par une attestation, un brevet d'études professionnelles (BEP), Certificat d'Aptitude Professionnel (CAP), Brevet de Technicien Supérieur

L'enseignement supérieur comprend des formations générales et des formations professionnelles et accueille, dans les facultés, les écoles et les instituts supérieurs, les titulaires du baccalauréat ou toute autre certification admise en équivalence pour les préparer aux différents diplômes nationaux de l'enseignement supérieur, dans des cursus de deux à huit ans voire 11 ans pour les spécialités de médecine ou autres post-doctorat.

L'enseignement non formel, selon l'article 7 de la loi d'orientation de l'éducation, vise à donner aux jeunes et aux adultes non scolarisés et enfants déscolarisés, à travers une alphabétisation fonctionnelle et d'autres actions de promotion, une éducation dont le but est l'accroissement de la productivité du travail et l'accession des hommes à d'autres modes de pensée.

C'est ce qui explique l'existence des centres d'alphabétisation, appelés centres NAFA ou écoles de la seconde chance depuis 1993 qui ont vocation pour servir de passerelle entre le formel et le non formel. A la fin de la formation de 3 ans, les apprenants, détenteurs d'une Attestation de fin de formation, poursuivent leur étude ou s'installent à leur compte pour exercer leurs activités socioprofessionnelles. Il y a lieu de préciser que la stratégie d'alphabétisation et d'éducation non formelle adoptée depuis 2003 est le "Faire-faire" qui se définit comme une répartition des rôles et responsabilités entre l'Etat, les partenaires techniques et financiers, les ONG et les communautés.

Les enseignants qui animent ces différents ordres d'enseignements sont formés dans les institutions de formation initiale conformément au tableau suivant :

Tableau 1.1: Institutions de formation initiale

N°	Ordres d'enseignement	Institutions	Dates de création	Actes de création
1	Enseignants du préscolaire	* -	-	-
2	Enseignants du Primaire	ENI de Conakry	1975	Décret N° 49/PRG du 24 novembre 1975
		ENI de Boké	1975	
		ENI de Labé	1976	-
		ENI de Kindia	✓ 1953 (cours normal) ✓ 1975 (ENI)	Décret N° 49/PRG du 24 novembre 1975
		ENI de Dubréka	1991	-
		ENI de Faranah	1966 (ENP)	-
		ENI de N'Zérékoré	1975	Décret N° 49/PRG du 24 novembre 1975
ENI de Kankan	1975			
3	Enseignants du secondaire général	ISSEG	✓ 1979 (ENSup Manéah) ✓ 1990 (ISSEG)	Ordonnance N° 018 du 12 avril 1990
4	Enseignants du secondaire technique et professionnel	ENPETP	✓ IFI (1980) ✓ 1986 (ENSET Matoto) ✓ 2004 (ENPETP Matoto)	✓ Décret N°526/PRG/80 du 17 novembre 1980 ✓ Arrêté N°2004/009640/MET-FP/CAB du 6 Octobre 2004.

Source : Compilation des auteurs sur la base de divers documents des institutions

*pour le cas du préscolaire, il n'existe pas à ce jour d'institutions de formation initiale des éducateurs/trices. Toutefois, la formation desdits éducateurs/trices est dévolue à l'ISSEG et aux ENI.

La formation des instituteurs se déroule dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI). Au terme de leur formation de deux ans, les élèves-maîtres sont inspectés et passent le CEAP (certificat élémentaire d'aptitude pédagogique) ou le CAP (certificat d'aptitude pédagogique).

Les enseignants du secondaire sont formés dans une seule institution, l'ISSEG (Institut Supérieur des Sciences de l'Education de Guinée). Au terme de leur formation (bac+4), les élèves-professeurs sortent avec le diplôme de licence professionnelle (CAPES)

Encadré 1 : Les missions de l'ISSEG

L'ISSEG a pour missions :

- La formation professionnelle et scientifique initiale et continue des différents animateurs du système éducatif guinéen, sanctionnée par le certificat, la licence professionnelle (Bac + 4 ans), le Master et le Doctorat. Il s'agit notamment de la formation des :
 - formateurs des éducateurs et éducatrices du préscolaire ;
 - professeurs d'enseignement secondaire ;
 - des professeurs d'écoles normales d'instituteurs ;
 - conseillers pédagogiques maîtres formateurs ;
 - animateurs pédagogiques de l'enseignement secondaire ;
 - inspecteurs de l'enseignement élémentaire et de l'enseignement secondaire ;
 - cadres chargés de la planification, de l'administration et de la gestion du système éducatif ;
 - formateurs d'agents d'alphabétisation et d'assistants au développement communautaire ;
- la promotion de la recherche en éducation et dans les disciplines fondamentales ainsi que la diffusion et la valorisation des résultats en relation avec d'autres secteurs compétents ;
- la diffusion de la culture et de l'information scientifique et technique ;
- la participation à l'éveil de la curiosité scientifique chez les jeunes et à la construction de l'identité nationale ;
- la promotion de l'application de la science, de la technique et de la technologie à la résolution des problèmes de développement économique, social et culturel du pays ;
- la contribution à l'élaboration de la politique et à la définition des réformes du système éducatif ;
- le développement des échanges et la coopération avec d'autres institutions d'enseignement et de recherche en Guinée, en Afrique et dans le monde ;
- le développement d'activités génératrices de revenus en évaluation ; audit, conseil, formation et prestation de service.

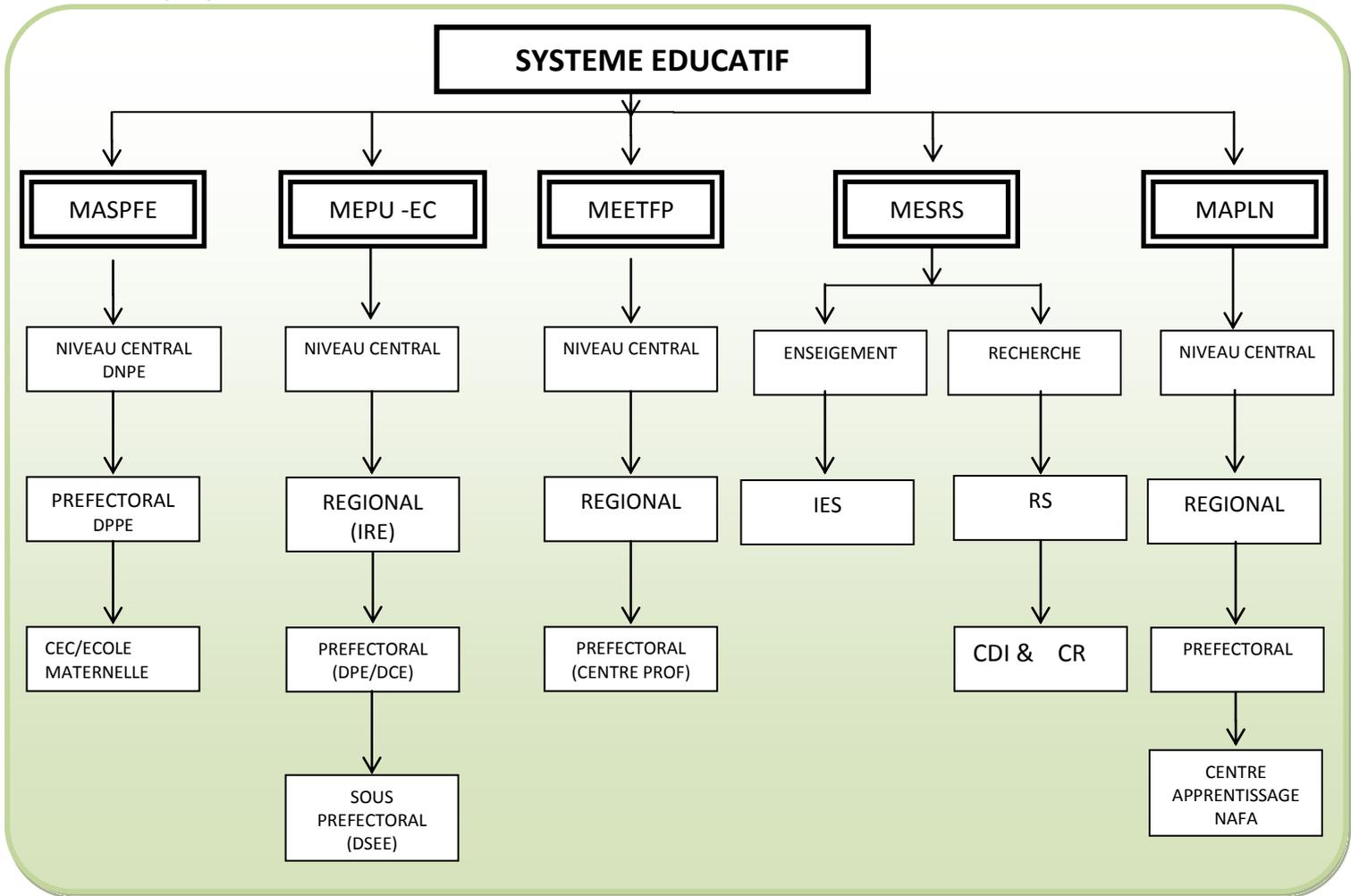
Les Enseignants du secondaire technique et professionnel de l'ETFP sont quant à eux, formés à l'ENPETP pour une durée de trois ans assortis d'un diplôme

En attendant que le pays dispose de ses propres institutions de formation des formateurs du supérieur, les enseignants exerçant à ce niveau sont généralement formés dans les institutions étrangères. Toutefois, les institutions d'enseignement supérieur recrutent souvent les homologues parmi les nouveaux diplômés et leur confient les postes d'assistants aux enseignants titulaires

1.2.3 La décentralisation dans l'éducation

Le système éducatif guinéen est en général, organisé à l'image de la structure politico-administrative du pays qui part du niveau central à la base en passant par les niveaux régional, préfectoral et sous préfectoral.

Graphique1-2 : Niveau de décentralisation de l'éducation



L'observation de cet organigramme qui décrit la façon dont les services éducatifs sont déployés depuis le niveau central jusqu'à l'entité située au niveau du découpage administratif.

On constate donc que théoriquement les enseignements primaire, secondaire général et de l'alphabétisation sont les plus déconcentrés et donc les plus décentralisés par rapport aux autres niveaux d'enseignements (Maternel, EETFP, Supérieur).

La décentralisation constitue un engagement de l'État guinéen formalisé dans le Code des Collectivités. Elle vise à rapprocher la gestion publique des citoyens et est porteuse d'énormes potentiels : une meilleure adaptation des services aux besoins des populations bénéficiaires et un renforcement de la participation des citoyens à la gestion démocratique des affaires publiques.

Les rôles et responsabilités au niveau de chaque échelon du système éducatif sont consignés en *annexe B*.

Les différentes structures aussi bien déconcentrées que décentralisées doivent s'organiser de manière à satisfaire la demande éducative qui est largement influencée par la pression démographique, analysée dans la section suivante

1.3 LA DYNAMIQUE DE LA POPULATION GUINEENNE

1.3.1 L'évolution démographique globale

Le tableau 1.2 qui suit, présente les données de population sur la période 1996-2012 ainsi que les projections pour la période 2012-2020. La population totale guinéenne était estimée à 10,5 millions en 2010 contre seulement 7,1 millions en 1996, soit un accroissement de 59%. Les projections de l'INS prévoient également que la population guinéenne poursuivra son ascension sur les 10 prochaines années pour atteindre 14,3 millions en 2020, soit une augmentation de 28% sur la période 2012 – 2020. On note donc une stabilisation du taux de croissance à 3,1% de 2012 à 2020, ce qui demeure tout de même élevé dans la mesure où le pays affiche une mortalité infanto juvénile en baisse depuis plusieurs années (elle a varié de 163‰ en 2005 à 122 ‰ en 2012), tandis que la fécondité baisse également mais reste tout de même assez élevée avec en moyenne 5,1 enfants par femme en 2012.

Cette stabilité relative de la croissance démographique pourrait contribuer à moyen et long termes à la stabilisation des dépenses publiques affectées au secteur de l'éducation, suite notamment à la réduction de la proportion des cohortes d'âge scolaire par rapport à la population totale (baisse de la demande d'éducation).

Enfin, on note que la population de la Guinée est jeune près de 50% des individus sont âgés de moins de 20 ans et seulement 4% ont plus de 65%. La population est estimée en 2012 à 11,2 millions personnes dont 52% de femmes et 48% d'hommes dont 68% vivent en milieu rural.

Tableau 1.2 : Evolution de la population et de la structure par âge en Guinée, 1996 – 2020

Population en millions	RGPH	Projections						Evolution sur la période 1996-2012 (%)	Evolution sur la période (%) 2012-2020
	1996	2006	2010	2012	2014	2018	2020		
Population totale du pays (en milliers)	7 059	9 334	10 537	11 201	11 907	13 452	14 299	59	28
Taux de croissance de la population (en % annuel)	2,8	2,9	3,1	3,1	3,1	3,1	3,1		
Population scolarisable totale (3-19ans)	3 132	4 543	5 208	5 498	5 807	6 694	7 194	76	31
<i>dont population scolarisable au</i>									
Pré-scolaire (3-6 ans)	1 027	1 455	1 666	1 785	1 848	2 124	2 276	74	27
Primaire (7-12 ans)	1 176	1 676	1 922	1 975	2 133	2 464	2 652	68	34
Collège (13-16 ans)	548	865	992	1 064	1 102	1 273	1 371	94	29
Lycée (17-19 ans)	380	547	628	674	723	833	895	77	33
Population scolarisable en % de la population totale	44%	49%	49%	49%	49%	50%	50%		
Pré-scolaire (3-6 ans)	14,6%	15,6%	15,8%	15,9%	15,5%	15,8%	15,9%		
Primaire (7-12 ans)	16,7%	18,0%	18,2%	17,6%	17,9%	18,3%	18,5%		
Collège (13-16 ans)	17%	18%	18%	18%	18%	18%	19%		
Lycée (17-19 ans)	5%	6%	6%	6%	6%	6%	6%		
%population rurale	70%	70%	70,80%	67,7%*					
%population de sexe féminin	51,84	50,8	50,65	52%*					

Source : INS, ELEP 2012, calculs des auteurs

1.3.2 La dynamique de la population en âge scolaire

Le tableau 1.2 présente également l'évolution de la population scolarisable, du préscolaire au secondaire, soit la population d'enfants et de jeunes adultes âgés de 3 à 19 ans. En 2010, cette population était estimée à 5,2 millions d'enfants, représentant une proportion de près de 49% de la population guinéenne totale. Ceci est à l'image de nombre de pays en développement, notamment les pays d'Afrique subsaharienne qui sont caractérisés par des populations plutôt jeunes et à croissance rapide. Ce constat se traduit, pour le système éducatif, en une importante demande de la part des jeunes enfants et adultes en quête de scolarisation. Par exemple, le tableau précédent montre qu'il y a en 2012 à peu près 1,97 millions d'enfants en âge d'aller à l'école primaire mais que environ 1,6 millions y ont effectivement accès soit 81%. Il en ressort donc que 19% des enfants en âge d'aller à l'école n'y sont pas soit environ 370 000 enfants, ce qui montre déjà l'ampleur des efforts à consentir pour scolariser ces enfants en plus de ceux qui auront dans les années à venir l'âge de scolarisation. En effet, cette même population est appelée à augmenter de 34% sur les 10 prochaines années pour atteindre 2,65 millions en 2020. Les autres tranches de population scolarisable affichent les mêmes dynamiques. La population en âge d'aller au 1^{er} cycle du secondaire est estimée en 2012 à 1,06 millions, soit près de 18% de la population totale. Elle a augmenté de 94% entre 1996 et 2012 et atteindra 1,37 million d'enfants, d'ici 2020 ans (+29%). Ces chiffres sont relativement élevés et ne sauraient être sans effet notable sur le volume des dépenses en éducation, notamment celles relatives aux transferts, à la construction de nouvelles salles de classe, au recrutement du personnel enseignant ou à l'achat de matériels didactiques.

1.3.3 Évolution des indicateurs de pauvreté et de santé

Le tableau 1.3 ci-dessous présente l'évolution de quelques indicateurs clés permettant d'analyser l'évolution de la pauvreté et des conditions de vie des ménages de la Guinée. Concernant la pauvreté monétaire, le pays a, depuis les années 2000, enregistré une légère hausse du taux de pauvreté après avoir sensiblement baissé depuis 1996. En effet, alors que la population vivant sous le seuil de pauvreté, c'est-à-dire disposant d'un revenu annuel par tête inférieur à 3.217.305 GNF, était de 53% en 2006, celle-ci s'est accrue pour atteindre 55,2% en 2010.

La pauvreté en Guinée est avant tout un phénomène rural. Malgré sa progression en milieu urbain, la pauvreté continue d'être un phénomène rural. L'incidence de la pauvreté dans ce milieu est de 64,7% contre 35,4% en milieu urbain. En effet, le milieu rural qui concentre 67,7% de la population totale, renferme 79,3% des pauvres du pays. En ce qui concerne, la gravité de la pauvreté, de fortes disparités sont enregistrées entre les deux milieux. En effet, la profondeur et la sévérité de la pauvreté sont respectivement, deux fois et près de trois fois plus importantes en milieu rural qu'en milieu urbain. Ce schéma de répartition de la pauvreté selon le milieu de résidence pourrait s'expliquer par le niveau de vie de la population saisi à travers l'indicateur de consommation moyenne par tête en milieu urbain qui est 1,5 fois supérieur à celui du milieu rural.

La couverture en électricité est en phase d'amélioration depuis 2010 ; en dépit de l'absence de données sur les années 2011 et 2012, il faut souligner que les efforts du gouvernement ont abouti ces derniers temps à une couverture de l'ensemble des chefs-lieux des Préfectures en éclairage public. Bien que l'accès à l'eau et à l'électricité se soit nettement amélioré entre 2006 et 2010, on note encore qu'en 2010, une proportion de la population estimée à 67,8% n'a pas accès à l'eau potable et 81,5 pour l'électricité. Mais l'accès à l'électricité ira en s'améliorant avec la réalisation du barrage hydroélectrique de KALETA en construction ; il en est de même de l'accès à l'eau potable.

Tableau 1.3 : Evolution des indicateurs de pauvreté

	1996	2006	2010	2012
Taux d'analphabétisme des adultes	74,6	65,5	66	66*
% population n'ayant pas accès à l'eau	48 ,5	26,2	32,2*	ND
% n'ayant pas accès à l'électricité	80,5**	81,5	81,2*	81,5*
% population en dessous du seuil national de pauvreté	62,6	53	55,2	

Source : INS, ELEP 2012

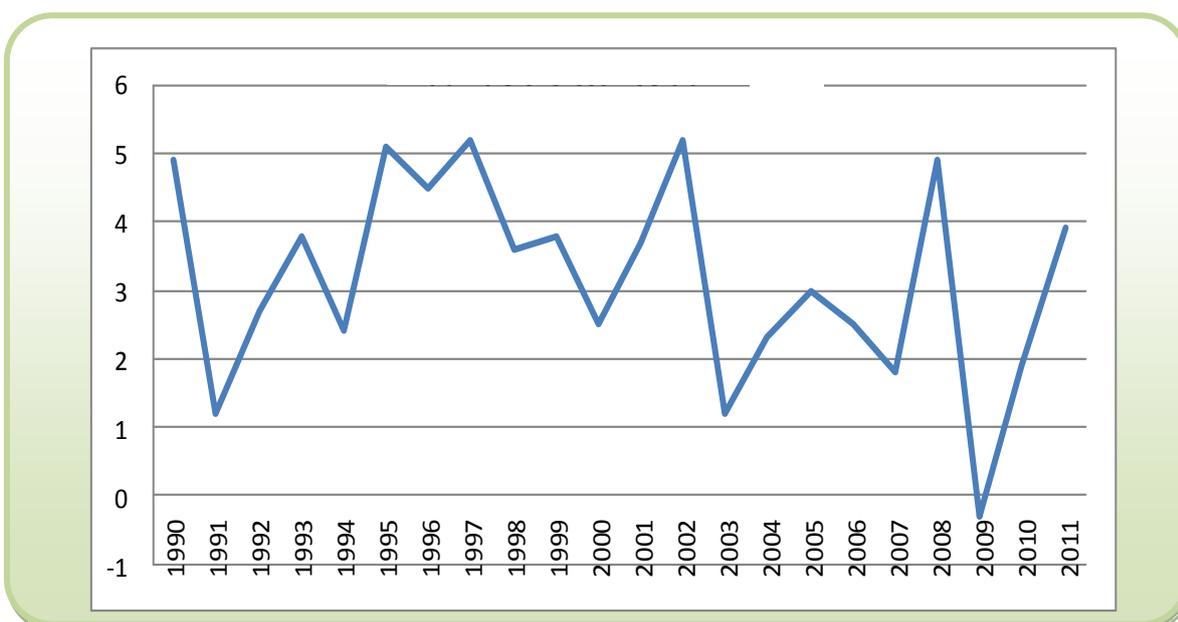
1.4 LE CONTEXTE MACROECONOMIQUE

1.4.1 Evolution du Produit Intérieur Brut (PIB)

En dépit du potentiel de développement considérable, la Guinée a traversé durant la dernière décennie une crise économique et sociale qui a été marquée par un net ralentissement de la croissance, une inflation en forte augmentation et des difficultés de paiement du service de la dette.

La croissance économique connaît une évolution en dents de scie : Entre 1990 et 2011, le PIB a évolué à un rythme moyen de 3,2% en volume par an. La situation économique, pendant cette période, a en fait connu deux principales phases différentes ; les taux de croissance du PIB fluctuaient autour de 4% en moyenne dans les années 1990, mais depuis 2002, ils fluctuent autour de 2% par an. Au total, la croissance économique est non seulement irrégulière, mais en baisse tendancielle. Le taux de croissance a fortement baissé en 2009 (à -0,3%, contre 5,2% en 2002), du fait non seulement des effets de la crise financière et économique mondiale mais aussi de la crise politique que le pays a traversé. Malgré la reprise de la croissance en 2010, la performance macroéconomique récente (4% en 2011) est donc globalement en deçà des prévisions qui, selon le document de stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté (DSRP, 2011-2013), ciblaient à 5% par an le taux de croissance économique.

Graphique1-3 : Evolution du taux de croissance du PIB (%)



Entre 2007 et 2010, ce taux a été en moyenne de 2,7%, inférieur à celui de l'accroissement de la population (3,1% par an) et nettement en dessous des objectifs de la stratégie de réduction de la pauvreté (5% en moyenne entre 2007 et 2010). Les tensions inflationnistes sont dues essentiellement au financement monétaire des dépenses publiques, au renchérissement des produits de première nécessité, (produits pétroliers, les denrées alimentaires) et à la forte dépréciation du Franc Guinéen par rapport aux devises étrangères. Rapportée au PIB, la masse monétaire (M2) est passée de 19,6% en 2007 à 28,5% en 2010.

Le solde de base du budget de l'Etat est passé d'un excédent de près de 2% du produit intérieur brut (PIB) en 2008 à un déficit de 14,3% du PIB en 2010, entièrement financé par la création monétaire et l'accumulation d'arriérés de paiements extérieurs. L'inflation s'est accélérée pour atteindre presque 21% en fin décembre 2010 ; les réserves internationales de changes se sont presque épuisées à moins d'un mois d'importations, la monnaie nationale s'est considérablement dépréciée et l'écart entre le taux de change officiel et celui du marché parallèle s'est creusé à près de 20%.

La détérioration des indicateurs macroéconomiques et les contreperformances des secteurs porteurs de croissance ont eu comme effet, l'aggravation des conditions de vie de la population et la privation de leurs droits notamment en ce qui concerne l'accès aux services sociaux de base, tel que l'éducation, la santé et l'assainissement.

L'amélioration du cadre macroéconomique observée en 2011 s'est traduite par un accroissement des recettes fiscales, un contrôle systématique de la qualité des dépenses publiques, une unicité de caisse, une chute considérable du déficit des finances publiques qui passe de 13% du PIB en 2010 à 2% du PIB en 2011 et un accroissement des réserves de change. Grâce à ces performances, le Gouvernement a réussi à renouer avec la Banque Mondiale et le Fonds Monétaire International.

Le pays vient de bénéficier en fin septembre 2012 de l'Initiative Pays Pauvres Très Endettés (IPPTTE) auprès des Partenaires Techniques Financiers et des Créanciers.

Un accroissement des recettes publiques depuis 2007. C'est sur la richesse nationale (PIB) que l'Etat prélève les ressources publiques. Les recettes de l'Etat proviennent entre autres des ressources fiscales et non fiscales prélevées sur l'économie nationale et aussi des prêts et dons. L'ampleur des ressources dépend donc du niveau de prélèvement et de l'efficacité des services fiscaux.

Les ressources domestiques mobilisées en 2011 sont estimées à 5405,6 milliards de GNF contre 2477,3 en 2007 soit un accroissement de 118%.

La masse salariale du secteur de l'éducation est passée de 378 091 444 523 GNF en 2008 à 604 275 643 671 GNF en 2012 soit une augmentation de 59,8%. Cette augmentation s'explique, entre autres, par un accroissement de l'ordre de 35% des effectifs d'enseignants recrutés à tous les niveaux et le relèvement des salaires dû aux revendications syndicales, au cours de la même période.

1.4.2 Les dépenses du secteur de l'éducation

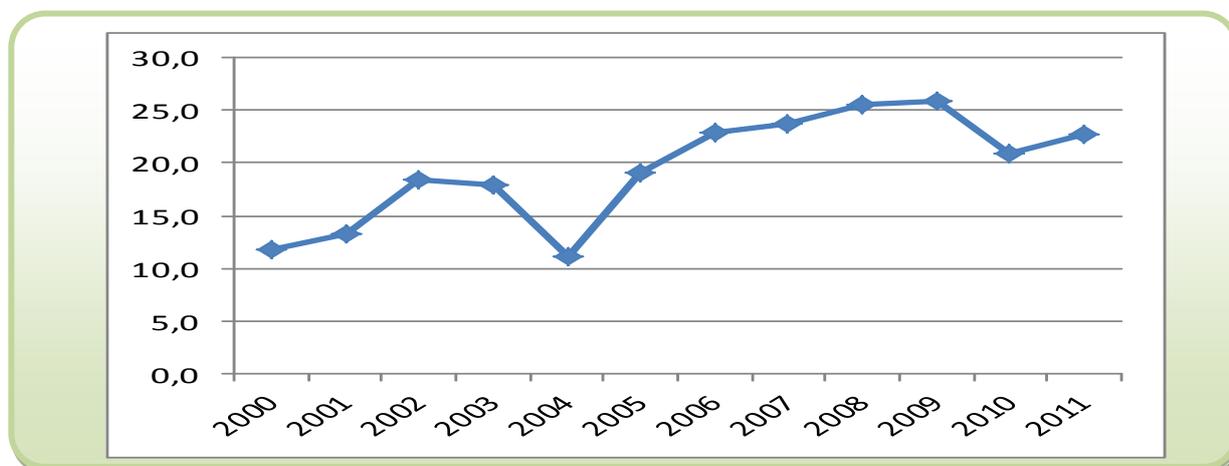
La part de l'éducation dans le budget national reflète de toute évidence l'importance accordée au secteur de l'éducation dans le pays. Une référence de 20% a été établie à partir de l'analyse de pays ayant atteint ou étant proches de la scolarisation primaire universelle et a ensuite été proposée comme valeur indicative par l'Initiative Fast Track (FTI).

L'effort du Gouvernement sera examiné à travers le budget de l'Etat et la part consacrée à l'éducation dans ce budget dans un premier temps, ensuite l'analyse portera sur la répartition du budget de l'éducation entre les différents ordres d'enseignement. Une attention particulière sera accordée à l'exécution du budget de l'Etat en 2010 et 2011.

L'évolution des ressources allouées au secteur de l'éducation permet de constater que le secteur reçoit depuis 2008 près de 3% du PIB alors que l'UNESCO recommandait aux états 6% surtout à ceux qui n'ont pas encore atteint la scolarisation primaire universelle. Pour

évaluer le niveau de priorité accordé à l'éducation nous utiliserons la part des dépenses courantes de l'état hors dette de l'Etat allouée à l'Education. Le graphique ci-dessous permet d'apprécier l'évolution de cet indicateur.

Graphique 1-4 : Evolution de la part des dépenses courantes hors dette de l'Etat alloué à l'éducation



On constate que de 2000 à 2005, la part des dépenses courantes de l'Etat allouée au secteur de l'éducation est resté en dessous de 20% mais depuis 2006 cette part s'est située au-dessus de 20% recommandé par le cadre incitatif de Dakar. En 2008 et 2009, la part de l'éducation s'est située autour de 26%. En 2011, cette part est de 22,7%. Cette évolution de la part des ressources accordée à l'éducation est due à l'accroissement des dépenses courantes hors dette de l'Etat comme on l'a souligné dans la section précédente. L'éducation est et demeure toujours une priorité pour le Gouvernement guinéen mais des marges d'amélioration existent. Lorsque que l'on se situe dans une perspective comparative, on note que la moyenne pour les pays de la sous-région est de 23%.

Pour obtenir un autre point de vue de l'importance accordée à l'éducation, on peut considérer les dépenses d'éducation en termes de pourcentage du PIB¹. L'idée ici est de comprendre quelle est la proportion allouée au secteur de l'éducation dans le revenu national ou le PIB.

Tableau 1.4 : Evolution des dépenses courantes d'éducation et des dépenses totales d'éducation en % du PIB

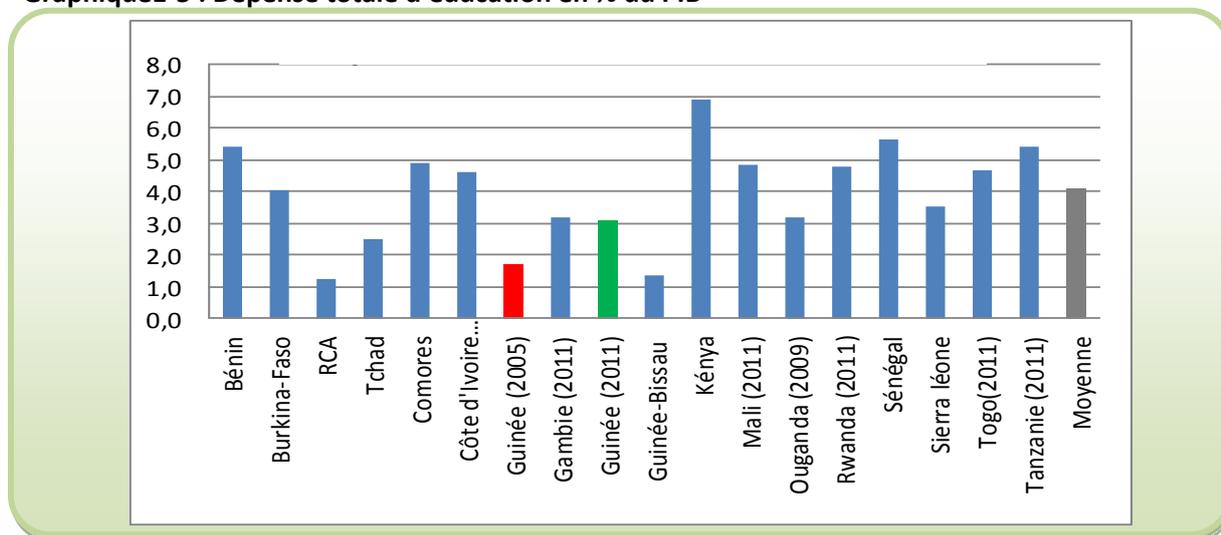
Année	Dépenses totales d'éducation en % du PIB	Année	Dépenses totales d'éducation en % du PIB
2000	1,95	2006	1,10
2001	2,08	2007	1,90
2002	2,59	2008	2,61
2003	2,37	2009	3,13
2004	1,17	2010	3,67
2005	1,20	2011	3,06

Source : LOLF, 2011

¹ Sans ressources extérieures cela correspond au taux de pression fiscale multiplié par la part de l'éducation dans le budget de l'Etat.

On constate comme la part de la richesse nationale allouée à l'éducation après une évolution erratique de 2000 à 2005, s'est accrue significativement à partir de 2006 passant de 1,1 % à 3,06 avec un pic de 3,67 en 2010. Le graphique ci-dessous permet d'examiner la situation au niveau des pays de la sous-région. Bien que la part des dépenses totales d'éducation dans le PIB soit en dessous de la moyenne des pays comparateurs, on note cependant un effort important entre 2005 et 2011.

Graphique1-5 : Dépense totale d'éducation en % du PIB

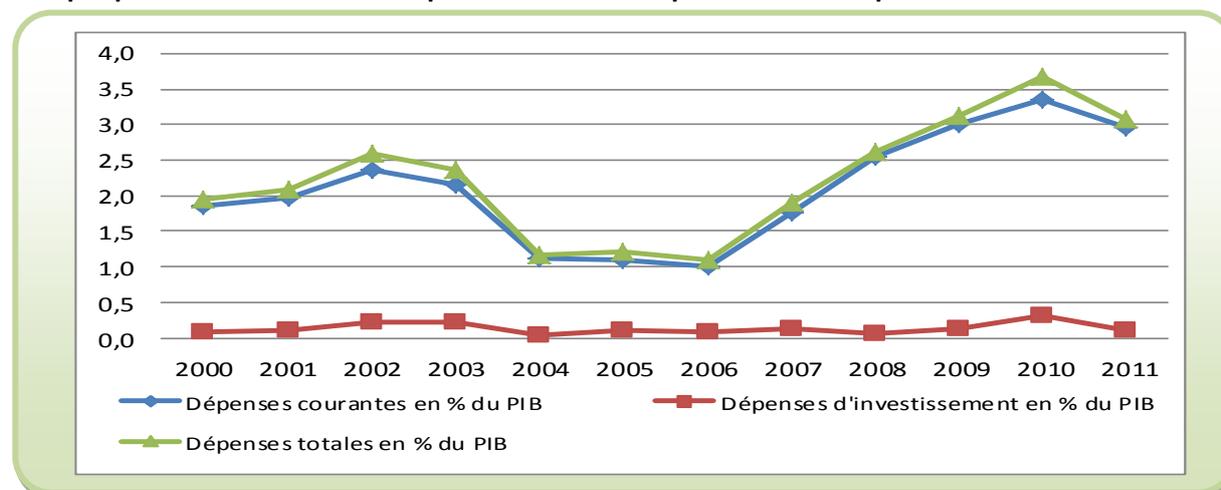


Une fois encore, on note une priorité de plus en plus forte accordée à l'éducation même si les efforts doivent se poursuivre.

Les dépenses totales d'éducation se décomposent en dépenses courantes et en dépenses d'investissement. L'idéal étant de trouver le bon dosage qui permet non seulement d'assurer le fonctionnement des structures centrales et déconcentrées, de mener les activités structurelles du ministères mais aussi d'investir dans la construction et l'équipement des infrastructures administratives et scolaires sans oublier les acquisitions de tous les intrants pédagogique (matériels pédagogiques, didactiques et ludiques).

L'évolution des dépenses courantes et d'investissement peut se visualiser dans le graphique ci-dessous. En effet, l'accroissement des ressources allouées à l'éducation est imputable à l'augmentation des dépenses courantes.

Graphique1-6 : Evolutions des dépenses d'éducation par nature de dépense



Les dépenses courantes évoluent au même rythme que les dépenses totales. Ces dépenses représentent 96% des dépenses totales en 2011. Les dépenses courantes se sont accrues,

alors qu'en 2006 elles représentaient 1,1% du PIB, en 2010 elles ont représenté 3,4% du PIB. Sur la même période les dépenses d'investissement sont restées stables autour de 0,1% du PIB.

1.4.3 Allocation intersectorielle

Un autre point essentiel à examiner est de savoir comment les ressources disponibles pour l'éducation sont réparties. On peut regarder tout d'abord la répartition entre les niveaux d'enseignement. En raison de l'accent mis sur l'enseignement primaire universel, il est souvent recommandé d'allouer une part plus importante à l'enseignement primaire. Le montant indicatif de référence proposé par l'Initiative Fast Track sur ce point est de 50%.

En guinée, en 2011 on constate que le primaire reçoit la part la plus importante des ressources allouées à l'éducation comme l'indique le tableau ci-dessous.

Ordre d'enseignement	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Enseignement primaire	51%	51%	49%	48%	41%	48%	47%	40%	43%	45%
Enseignement secondaire	16%	16%	17%	18%	19%	20%	15%	15%	17%	14%
Enseignement Technique et Professionnel	9%	8%	7%	6%	6%	4%	3%	4%	4%	4%
Enseignement supérieur	23%	25%	28%	28%	34%	28%	34%	41%	36%	37%
Ensemble du secteur	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Sources: LF 2002-2008, PLF 2009, LFR 2010, PLF 2011

Tableau 1.5 : Evolution du budget de l'éducation entre les différents ordres d'enseignement

La part des ressources de l'éducation allouées au primaire a régulièrement baissé de 2002 à 2006 puis après avoir retrouvé son niveau de 2008 (48%) a connu encore une baisse pour se situer à 45%. Depuis 2004, la part du primaire est restée en dessous de 50%. compte tenu du taux d'achèvement primaire encore faible de la Guinée, il est indispensable d'accroître la part des ressources accordées au primaire afin d'atteindre au moins 50%.

Globalement, la part du secondaire général et celle de l'ETFP ont connu également aussi une tendance baissière. L'inquiétude se situe au niveau de l'ETFP, qui offre une opportunité pour la régulation des flux qui devrait non seulement permettre l'adéquation entre la formation et le marché du travail mais aussi réduire la pression sur l'enseignement supérieur.

Par ailleurs, la part du supérieur s'est accrue considérablement de 2002 à 2011.

Entre 2007 et 2011, la part du primaire dans le budget de l'éducation est passée de 48% à 45% soit une baisse de 3 points. La part de l'enseignement secondaire est passée de 19,6% en 2007 à 14% en 2011, soit une baisse de 5 points. Sur la même période, la part de l'enseignement technique est demeurée constante (4%). L'enseignement supérieur a vu sa part croître de façon significative, passant de 28% en 2007 à 37% en 2011, soit une hausse de 9 points. En moyenne annuelle, il ressort que sur la même période, la part de l'enseignement primaire a baissé de 1% contre une hausse de 6% pour l'enseignement supérieur.

Il apparaît clairement la priorité accordée au primaire dans le cadre de l'atteindre de la scolarisation primaire universelle. En moyenne depuis 2002, le primaire reçoit environ 46% du budget alloué au secteur de l'éducation. Mais l'objectif poursuivi par le Gouvernement est faire passer cette part à 50% comme suggéré dans le cadre incitatif de l'initiative Fast Track surtout pour les pays qui sont encore loin de la scolarisation primaire universelle comme c'est le cas de la Guinée.

Le secondaire et le technique sont sous financé. En effet, la part de ces deux niveaux d'enseignement baisse au profit du Supérieur. Entre 2007 et 2010, les dépenses courantes

d'éducation hors dette ont augmenté de 33% mais la part du secondaire a baissé de 19,6% à 14% et celle de l'ETFP a stagné (4%).

Comparée aux moyennes des pays d'Afrique à faibles revenus, qui sont de 40.9% au primaire, 29.3% au secondaire, 4.9% au technique professionnel et 20.1% au supérieur, la Guinée a encore des efforts à fournir au niveau du secondaire et du technique.

La dépense courante par élève est obtenue en rapportant les dépenses courantes aux nombres d'élèves bénéficiaires.

En 2011, la dépense courante par élève est de 173 000 GNF au préscolaire, 372 000 GNF pour le primaire, et de 337 000 GNF pour le secondaire général. A ce niveau, il est surprenant de constater que la dépense courante par élève du primaire est plus élevée que celle du secondaire. A l'ETFP cette dépense est évaluée à 966 000 GNF alors qu'au supérieur cette dépense est très élevée et estimée à 5 207 000 GNF. Enfin la dépense courante par alphabétisé est la plus élevée après celle du supérieur et de l'ETFP.

En mettant en regard ces chiffres à ceux des pays à faibles revenus d'Afrique on note que la dépense publique par élève du primaire (43 000 CFA ou 11,8% du PIB national par habitant) est légèrement supérieure à la moyenne observée dans les pays à faibles revenus d'Afrique. La dépense unitaire dans l'enseignement technique professionnel est proche de la moyenne des pays de la région. La dépense publique par apprenant à la maternelle est généralement de l'ordre du double de la dépense unitaire au primaire dans les pays africains dont les données sont disponibles. Au Bénin par contre, la dépense unitaire à la maternelle est inférieure, de 20%, à celle du primaire. L'enseignement supérieur présente également des coûts unitaires au niveau du tiers de la moyenne des pays à faibles revenus d'Afrique. Il semble que cela découle du grand nombre d'étudiants (dans un contexte d'expansion rapide de l'enseignement supérieur), puisque les arbitrages budgétaires ne sont en aucun cas défavorables à ce sous-secteur.

Tableau 1.6 : Dépenses courante par élèves du public

Ordre d'enseignement	DEPENSES ET EFFECTIFS-ELEVES EN 2011				
	Dépenses courantes 2011 (milliers GNF)	Effectifs élèves en 2010/11 dans le public	Dépense publique courante par élève		
			En milliers de GNF	% du PIB par habitant	Rapport Guinée / Moyenne LIC ^c
Alphabétisation	6 495 697	7 050	921	34,03%	921 375
Maternelle	2 219 389	12 819	173	6,39%	173 133
Primaire	404 668 221	1 087 287	372	13,74%	372 182
Secondaire général	150 922 469	448 219	337	12,43%	336 716
Technique professionnel	23 081 044	23 898	966	35,67%	965 815
Supérieur	439 409 276	84 384	5 207	192,30%	5 207 258

Source: LFI 2011

La dépense unitaire au secondaire général est l'une des plus faibles d'Afrique (la Guinée est le seul pays ayant une dépense unitaire inférieure à celle du Bénin). Le Bénin est le seul pays d'Afrique pour lequel le secondaire général est moins coûteux par élève que le primaire.

Une analyse plus fine de la composition des dépenses permettra de situer les marges d'efficacité pour assurer des conditions d'enseignement optimales aux élèves aux différents ordres d'enseignement.

Il convient de voir ensuite le niveau d'exécution des ressources allouées aux différents niveaux d'enseignements.

1.4.4 Exécution des dépenses totales de l'Education

Il est tout aussi important d'apprécier le niveau de consommation des ressources mises à la disposition du secteur. En 2011, 91% des ressources mises à la disposition du secteur ont été consommées avec 95% de taux d'exécution pour les dépenses courantes et 30% pour les dépenses d'investissement. La situation des dépenses d'investissement est assez critique car seulement 4% des dépenses totales d'éducation sont dédiées à l'investissement et si c'est seulement 30% qui sont exécutées il y a lieu de s'inquiéter car les investissements permettent d'assurer la pérennité et le développement du système éducatif.

Tableau 1.7 : Exécution des dépenses d'éducation par nature de dépenses

ORDRE D'ENSEIGNEMENT	DEPENSES					
	Dépenses courantes			Investissements sur BND		
	Prévu	Exécuté	Taux d'exécution	Prévu	Exécuté	Taux d'exécution
Maternelle	2 259 908	2 259 908	100%	0	0	0%
Primaire & Secondaire général	555 590 691	547 021 699	98%	27 703 200	17 702 300	64%
ETFP	23 081 044	15 289 147	66%	8 422 300	612 300	7%
Enseignement supérieur et recherche scientifique	464 810 189	429 789 637	92%	39 753 400	4 545 167	11%
Non formel	6 495 697	4 120 704	63%	0	0	0%
Secteur	1 052 237 529	998 481 095	95%	75 878 900	22 859 767	30%

Source: LFI 2011

La Guinée a généralement des difficultés à effectivement exécuter l'ensemble des dépenses prévues, particulièrement celles inscrites au programme des investissements publics (PIP) et, dans une certaine mesure, les dépenses courantes non salariales. Le taux moyen d'exécution du budget est 91% dont 95% pour les dépenses courantes et 30% pour les dépenses d'investissement sur le Budget national. Si le taux d'exécution des dépenses courantes est satisfaisant il n'en est pas de même pour les dépenses d'investissement qui enregistrent de faibles performances dans la consommation des ressources budgétaires. Cette faible capacité d'absorption des dotations budgétaires s'expliquerait, entre autres, par une lourdeur des procédures de décaissement des fonds, la longueur des délais de passation des marchés, le retard dans l'exécution des travaux et l'établissement des décomptes, etc.

Il apparaît donc indispensable d'identifier et d'analyser les contraintes liées à l'exécution des dépenses d'investissement afin de prendre les dispositions nécessaires pour inverser cette tendance lourde pour le secteur.

Une analyse plus fine de la composition des dépenses permettra de situer les marges d'efficience pour assurer des conditions d'enseignement optimales aux élèves aux différents ordres d'enseignement.

La composition des dépenses varie selon les ordres d'enseignement.

Dans tout système éducatif, en particulier dans l'enseignement primaire, les dépenses salariales représentent la part la plus importante du budget de l'éducation, laissant peu de ressources pour d'autres dépenses telles que la formation ou les manuels scolaires.

A l'échelle de l'ensemble du système éducatif, 58% des dépenses courantes sont consacrées aux salaires, 15% aux dépenses de fonctionnement des établissements et des administrations, et 22% des dépenses vont aux bourses et autres dépenses sociales

(cantine scolaire, œuvres universitaires, dépenses de fonctionnement des internats). Lorsque qu'on s'intéresse aux différents d'enseignement on constate que :

- à la maternelle, au primaire et au secondaire général environ 90% des dépenses courantes vont au paiement des salaires et 10% pour fonctionnement les établissements et l'administration. Les bourses et aides sociales ne sont pas pris en compte pour le primaire et le secondaire mais représente seulement 2% à la maternelle.
- A l'ETFP les salaires ne représentent que 36% des dépenses courantes. Le reste est ressources est consacré au fonctionnement des établissements (36%) et de l'administration. Il ne pouvait en être autrement si l'on sait que les établissements d'enseignement technique et professionnel ont des ateliers qui utilisent des appareils qui coutent souvent chers et qui nécessite un entretien régulier.
- Au supérieur, comme on pouvait si attendre, ce sont les bourses et aides sociales qui représentent la part la plus importante des dépenses soit environ 50% des dépenses, les établissements 26% et les salaires représentent un moins du quart des dépenses courantes.

Tableau 1.8 : Composition des dépenses courantes en valeur par ordre d'enseignement, 2011

	Maternelle	Primaire	Secondaire général	Technique Professionnel	Supérieur	Ensemble
Salaires	93%	89%	89%	36%	23%	58%
Fonctionnement	5%	11%	11%	62%	28%	20%
Etablissements	2%	7%	4%	36%	26%	15%
Administration	3%	4%	7,0%	26%	2%	4,3%
Bourses et aides sociales	2%	0%	0%	2%	49%	22%

Sources: Traitement des données de la LF 2011

La masse salariale consacrée aux enseignants (rémunération directe et compléments de sous forme de primes et indemnités diverses) représente une part prépondérante des dépenses courantes dans l'enseignement général (93% à la maternelle, 89% au primaire, 89% au secondaire général), contrairement à l'enseignement technique professionnel (36% des dépenses courantes vont au salaire des enseignants) ou à l'enseignement supérieur (23%).

Le tableau précédent montre qu'il y a relativement peu de dépenses pour le fonctionnement des établissements de la maternelle du primaire et du secondaire général, ce qui ne serait donc pas sans conséquences sur les conditions d'enseignement-apprentissage. Au niveau de l'enseignement technique professionnel, les dépenses d'administration sont prépondérantes (en mobilisant jusqu'à un cinquième des dépenses courantes du sous-secteur). A l'enseignement supérieur, les dépenses de fonctionnement des universités sont assez importantes, un peu plus d'un quart des dépenses courantes a été consacré au fonctionnement des universités publiques. Toutefois, l'ampleur des dépenses sociales (bourses, secours universitaires, subventions au centre national des œuvres universitaires) demeure importante. Elles représentent 49% des dépenses courantes du sous-secteur en 2011. Aux autres ordres d'enseignement par contre, l'ampleur des dépenses sociales est comparativement plus faible (moins de 2% des dépenses courantes du primaire sont consacrées aux cantines scolaires ; moins de 1% des dépenses courantes du technique professionnel sont consacrées au fonctionnement des internats). Les dépenses sociales sont quasi inexistantes dans le primaire et le secondaire général.

Au total donc, on voit que les dépenses sociales se concentrent principalement dans l'enseignement supérieur. La question se pose de savoir si les bourses sont orientées vers les filières porteuses de l'économie. Au plan de l'efficacité d'abord, si les bourses ne sont pas ciblées sur les étudiants les plus méritants (critères d'excellence) ou les filières les plus porteuses pour l'économie nationale. Quand on sait que la Guinée est loin de la scolarisation primaire universelle et n'a même pas atteint l'accès universel il est recommandé que les

dépenses sociales ciblent le primaire et le secondaire et plus spécifiquement dans les préfectures défavorisées en matière d'éducation.

Au total, l'analyse du contexte macroéconomique et budgétaire a permis d'appréhender l'ampleur des ressources potentiellement disponibles pour le secteur de l'éducation, ainsi que les gains d'efficacité possible dans la l'allocation intra-sectorielle des ressources, y compris au sein de chaque sous-secteur, entre les différents postes de dépense. Le contexte scolaire va fournir des informations en lien plus direct avec la question enseignante.

Les perspectives et les tendances internationales : les crises et leurs effets dans la sphère scolaire

Le contexte général des finances publiques durant les dix dernières années a été marqué par une augmentation sensible des ressources de l'Etat et des dépenses publiques. Ces progrès sont déjà freinés par les différents chocs conjoncturels multiformes subis ces dernières années.

La situation risque de s'aggraver du fait de la conjoncture économique actuelle caractérisée par la crise de la dette souveraine dans la Zone euro et aux Etats-Unis, et la crise sociopolitique du pays. Ces facteurs peuvent induire une contraction des activités économiques avec comme conséquence, une baisse des recettes fiscales et donc des ressources de l'Etat.

Sur la période 2006 – 2010, les dépenses courantes de l'éducation représentaient 16,7% des ressources intérieures de l'Etat. Ce chiffre est en dessous du niveau recommandé dans le cadre indicatif Fast Track (20 %) auquel le pays a adhéré.

Toutefois, on note déjà en 2012, un effort encourageant de la part du Gouvernement, qui a permis de porter ces dépenses à 21%, au regard de son engagement à atteindre le chiffre de 25% en 2015.

Par ailleurs, les dépenses d'investissements financés sur budget national et les appuis extérieurs permettront au système de mobiliser des ressources additionnelles, notamment pour la construction des infrastructures scolaires. Les investissements dans l'éducation pourraient passer de 5% du total des investissements en 2011 à 7% en 2015.

Cependant, cette stratégie n'est réalisable qu'aux conditions suivantes : (i) une bonne tenue de la conjoncture économique sur la période 2012 – 2015 afin que les recettes soient au rendez-vous ; (ii) une amélioration de la capacité d'absorption des crédits au niveau du secteur de l'éducation ; (iii) une utilisation très efficace des ressources allouées au secteur.

1.5 LE CONTEXTE SCOLAIRE

Le contexte scolaire va fournir des informations en lien plus direct avec la question enseignante. Il va tout d'abord renseigner sur la couverture scolaire qui permet de connaître les progrès restant à effectuer sur le plan quantitatif. Ensuite, l'efficacité interne nous renseignera sur les abandons et les redoublements dans le système qui ont également un lien direct avec les besoins en enseignants. Enfin, la qualité des apprentissages nous informe sur la capacité du système éducatif à permettre aux élèves d'acquérir les connaissances et compétences au programme. Les enseignants jouent un rôle majeur dans ce domaine.

1.5.1 Expansion rapide de l'enseignement général et de l'enseignement supérieur

Le niveau de couverture scolaire et son évolution sont certainement les premiers éléments à partir desquels les besoins des enseignants doivent être définis. Décrire le niveau et les tendances en matière de couverture scolaire est donc nécessaire pour comprendre le défi que rencontrent les pays en termes de recrutement des enseignants.

L'évolution de la couverture scolaire peut être décrite dans un premier temps en regardant l'évolution du nombre d'élèves à l'école au cours des dernières années

La couverture scolaire s'est accrue à tous les ordres d'enseignement au cours de la dernière décennie plus particulièrement entre 2008 et 2011, comme l'illustre les données présentées dans le tableau ci-après.

Tableau 1.9 : Couverture scolaire et ampleur de l'offre privée 2008 et 2011

	2008	2011	Accroissement	
			Facteur 2011/2008	Annuel moyen
Effectifs totaux scolarisés				
Précolaire	99 819	151 512	1,5	14,92%
Primaire	1 364 491	1 536 722	1,1	4,04%
Secondaire général	519 647	611 874	1,2	5,60%
Secondaire technique professionnel	17 638	28 371	1,6	17,17%
Supérieur	73 598	103192	1,4	11,92%
Taux Bruts de Scolarisation				
Précolaire	6,9%	9,0%	1,3	
Primaire	79,00%	80,00%	1,0	
Secondaire général	36,00%	38,00%	1,1	
Secondaire technique professionnel				
.Elèves pour 100 000 habitants	185	278	1,5	
.Elèves pour 100 dans le secondaire général	3,4	4,6	1,4	
Supérieur				
Etudiants pour 100 000 habitants	770	1010	1,3	
Proportion d'élèves dans les établissements privés				
Précolaire	80,31%	91,54%	1,1	
Primaire	26,26%	27,05%	1,0	
Secondaire général premier cycle	24%	26,75%	1,1	
Secondaire technique professionnel	16,03%	16%	0,97	
Supérieur	4,84%	25%	5,2	

Source : Calculs des auteurs à partir de données des différents ministères et de données de population ajustées.

Les progrès les plus importants concernent l'ETFP qui a connu un accroissement de 60 % par an sur la période 2008-2011. Des progrès ont été aussi enregistrés également à la maternelle avec un accroissement de 50% et au supérieur qui a connu une évolution des effectifs de l'ordre de 40% sur la même période. C'est au niveau du primaire et du secondaire que l'accroissement des effectifs a été modeste. En effet, les effectifs se sont accrus de 10% pour le primaire et 20% pour le secondaire.

Les effectifs scolarisés se sont systématiquement accrus à un rythme supérieur à celui de la population d'âge scolaire. Ainsi la couverture scolaire (taux bruts de scolarisation) s'est accrue de 30% au préscolaire, de 10% à la maternelle et est resté constant au primaire. La couverture globale de l'enseignement secondaire technique s'est également accrue, en passant d'environ 185 à 278 élèves pour 100 000 habitants entre 2008 et 2011, ce qui correspond à une augmentation de 30%. Cela dit, du fait d'une augmentation des effectifs à un rythme plus important à celui du secondaire général, on ne comptait plus que 3 élèves du secondaire technique pour 100 élèves du secondaire général en 2008, contre près de 5 pour 100 en 2000. Au cycle primaire, le taux brut de scolarisation est presque stagné autour de 80%.

Au total, on voit que les scolarisations se sont rapidement développées à la l'ETFP, au préscolaire et au supérieur.

Le secteur privé a contribué à ce développement des scolarisations. A l'échelle de l'ensemble du système éducatif, la proportion d'élèves scolarisés dans les établissements privés est passée de 21% en 2008 à 31% en 2011. La progression de la part de l'offre privée a été très forte au niveau du supérieur passant de 5% à 25% ce qui signifie que les effectifs du privée ont été multipliés par cinq de 2008 à 2011. L'offre privée pour le primaire et le l'ETFP est resté constante sur la même période. Alors qu'au niveau du préscolaire et du secondaire général les effectifs du privée se sont accrus de 10%.

Globalement, à l'exception du supérieur, la croissance des effectifs est plus forte dans le public que dans le privé.

Comparaisons internationales. La couverture scolaire de la Guinée est inférieure à celle des pays africains à faible revenus d'Afrique aux niveaux du préscolaire et du primaire. Malgré les efforts faits ces dernières années, le taux brut de préscolarisation de la Guinée est d'environ 40% inférieur à la moyenne des pays comparateurs. En ce qui concerne le primaire les performances de la Guinée sont également faible au regard de la moyenne des pays considérés. En effet le TBS du primaire est de 20% inférieur à la moyenne des pays comparateurs alors que le TBA est quant à lui inférieur de 30% des pays comparables à la Guinée. Par contre les performances affichées pour le premier cycle du secondaire et l'ETFP se situent dans la moyenne des pays à faibles revenus d'Afrique. Malgré cette performance, il faut noter que le poids relatif de l'offre d'ETFP n'a pas significativement augmenté, on note en 2011 seulement 5 élèves sont scolarisés dans l'ETFP pour 100 élèves inscrits dans le secondaire général.

Cette situation n'est pas de nature à permettre une bonne gestion des flux d'élèves surtout que des opportunités d'emplois existent aujourd'hui en Guinée avec le développement des activités minières et agricoles. Par ailleurs, le second cycle de l'enseignement secondaire général est comparativement plus développé au regard des autres pays.

L'enseignement supérieur est le niveau qui est comparativement le plus développé, au regard des autres pays. On y compte en effet 1010 étudiants pour 100 000 habitants, soit 2 fois la moyenne constatée dans les autres pays.

Tableau 1.10 : Couverture scolaire en Guinée en comparaison avec celle des autres pays d’Afrique à faibles revenus (année 2010 ou proche)

	Guinée, 2010/11	Pays à faibles revenus d’Afrique, 2010/11	Rapport Guinée / Moyenne autres pays
Préscolaire			
Taux Brut de Scolarisation	9,0%	14,7%	0,6
Primaire			
Taux Brut de Scolarisation	80,0%	102,6%	0,8
Taux brut d’accès (CI)	83,0%	117,3%	0,7
Taux d’achèvement (CM2)	59,0%	63,5%	0,9
Secondaire Général 1er Cycle			
Taux Brut de Scolarisation	45,00%	50,2%	0,9
Taux brut d’accès (7ème)	45,00%	45,5%	1,0
Taux d’achèvement (11ème)	33,00%	31,3%	1,1
Secondaire Général 2nd Cycle			
Taux Brut de Scolarisation	26,00%	23,2%	1,12
Taux brut d’accès (2nd)	24,00%	19,7%	1,22
Taux d’achèvement (Tle)	20,00%	16,3%	1,23
Secondaire Technique			
Etudiants pour 100 000 habitants	278	275,4	1,0
Elèves pour 100 dans le secondaire général	4,6	5,4	0,9
Supérieur			
Etudiants pour 100 000 habitants	1010	543	1,9

Source : Tableau 1.6 pour le Bénin ; et bases de données du Pôle de Dakar (UNESCO-BREDA) pour les autres pays.

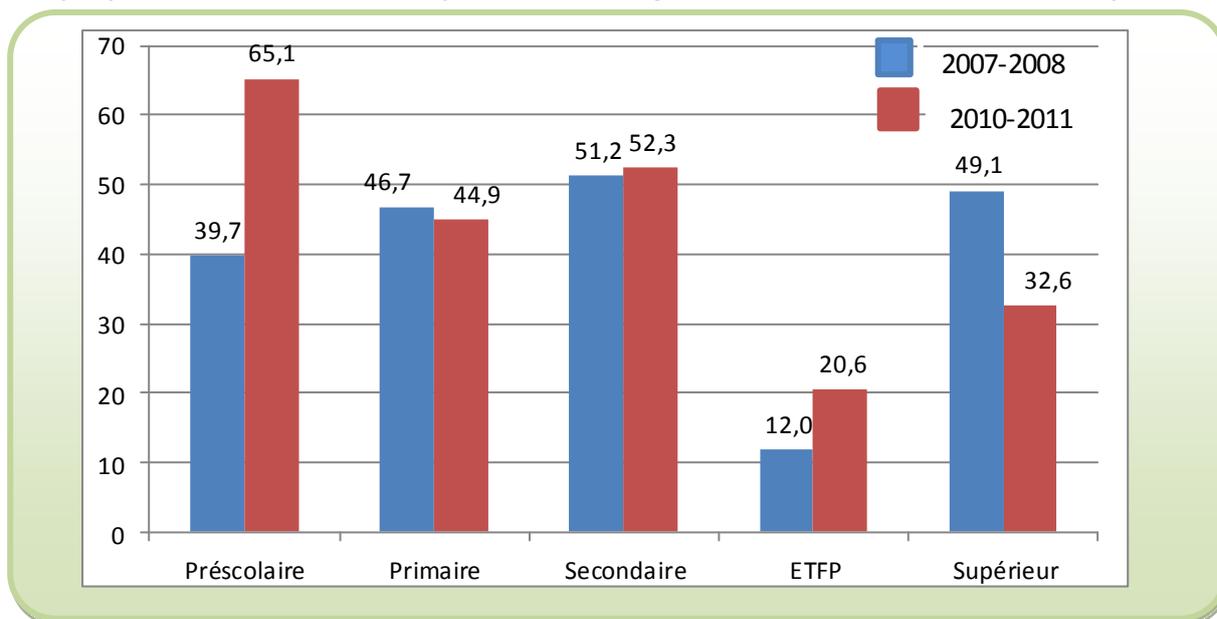
Ces performances observées ci-dessus s’expliquent, en grande partie, par l’accroissement de l’offre d’infrastructures scolaires qui demeure l’un des acquis majeur du Programme d’ajustement sectoriel de l’éducation (PASE), du programme Education pour tous (EPT) et du Programme sectoriel de l’éducation (PSE). Il reste à voir si c’est progrès quantitatifs ne se sont pas fait au détriment de la qualité et de l’efficacité.

Les conditions d’encadrements se sont dégradées à la maternelle au secondaire et à l’ETFP dans les établissements publics mais elles se sont améliorées au primaire et surtout au supérieur.

L’augmentation des scolarisations s’est faite parallèlement à une dégradation des conditions d’enseignement, plus ou moins forte selon les niveaux d’enseignement. Cette dégradation se traduit par l’augmentation des ratios élèves-enseignant (ou de la taille moyenne des groupes pédagogiques) et le recours à des modes d’organisation et de fourniture de services pas nécessairement des plus optimaux.

Les ratios élèves enseignants se sont particulièrement dégradés à la maternelle, dans le secondaire général et dans l’ETFP. A la maternelle, le nombre moyen d’apprenants par enseignant dans le sous-secteur public est passé de 40 à 65 à la maternelle entre 2008 et 2011, soit une augmentation de près de 64%. Au secondaire général, le ratio élèves-enseignants (tout type d’enseignants confondus) dans le public a également augmenté d’environ 2%. A l’ETFP en 2011, un enseignant encadrait 21 étudiants en moyenne, contre 12 étudiants en 2006. Le niveau moyen d’encadrement des étudiants s’y est donc dégradé de plus de 70%.

Graphique1-7 : Evolution des REM par ordre d'enseignement (2008 et 2011, sous-secteur public)



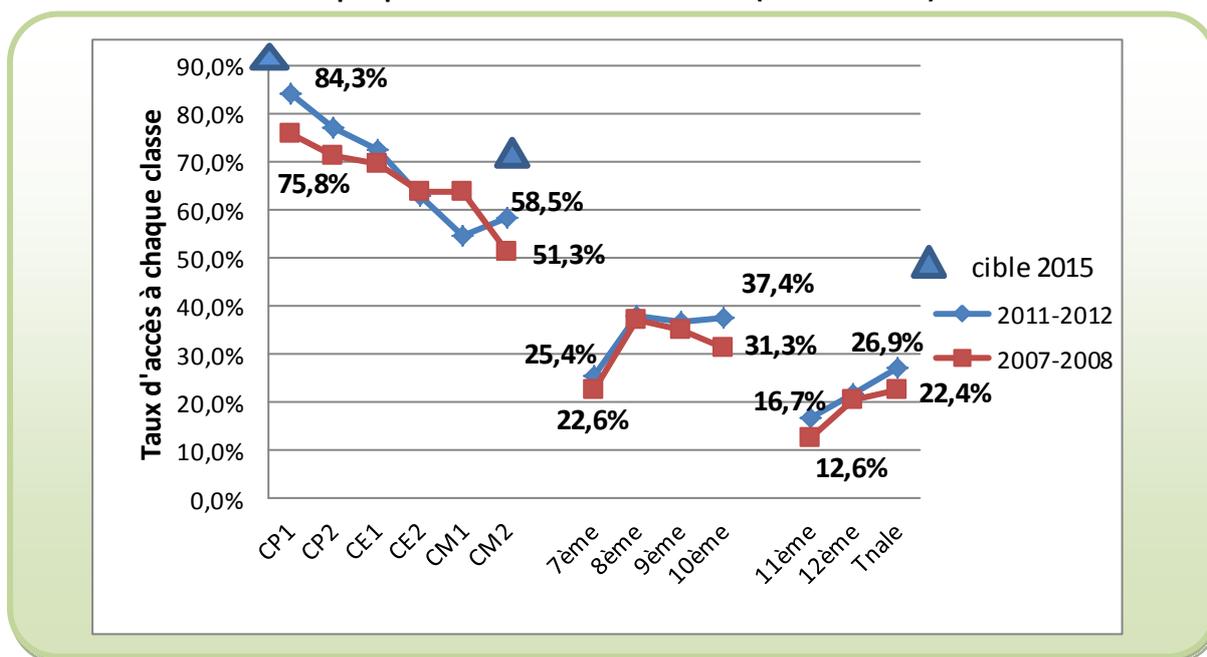
Le niveau de dégradation du taux d'encadrement des élèves témoigne de l'ampleur des besoins en enseignants pour les prochaines années plus particulièrement pour la maternelle, le secondaire et l'ETFP.

1.5.2 Ces progrès quantitatifs masquent des problèmes d'inefficience

L'évolution du nombre d'élèves à l'école à chaque niveau d'enseignement ne fournit pas d'informations sur l'accès et la rétention en cours de cycle. L'examen des profils de scolarisation apparaît donc indispensable.

Un profil de scolarisation pour un niveau d'éducation donné est une suite de taux d'accès aux différentes classes de ce niveau. Il est extrêmement utile pour identifier les problèmes actuels de l'accès et le maintien de niveaux d'éducation.

Graphique1-8 : Profil de scolarisation (2008 et 2011)



Le graphique ci-dessus montre que d'importants progrès ont été fait en matière d'accès à tous les niveaux du primaire et du secondaire général. En 2008 et 2011, le taux d'accès au CP1 est passé de 75,8% à 84,3%, le taux d'accès en 7^{ème} année est passé de 22,6% à 25,4% et le taux d'accès en 11^{ème} année a gagné 4 points passant de 12,6% à 16,7% sur la période. Mais révèle aussi des défis auxquels le système doit faire face. En effet, le taux d'accès au CM2 est de 58,5% en 2011 ce qui signifie que sur 10 enfants qui accèdent au CP1 seulement 6 parviennent au CM2 et le reste quitte le système et ont donc très peu de chances d'acquérir les compétences nécessaires pour être et rester alphabétisés pendant leur vie adulte. Le pays demeure donc éloigné de la scolarisation primaire universelle. Cet objectif n'est cependant pas hors de portée ; encore faudrait-il que des mesures soient prises pour (i) réduire les redoublements et les abandons en cours de cycle, (ii) améliorer la régulation des flux entre les cycles, (iii) ainsi que les conditions d'enseignement offertes aux élèves. Cette amélioration des conditions d'enseignement est par ailleurs essentielle pour réduire les redoublements et les abandons.

Ce graphique montre également que les abandons sont plus importants en cours de cycles qu'entre les cycles. L'abandon est certainement l'un des principaux problèmes des systèmes éducatifs africains. Il soulève la question de l'efficacité interne, c'est-à-dire la capacité des systèmes éducatifs à retenir dans un cycle tous les élèves entrant pour la durée du cycle.

1.6 UNE EFFICACITE INTERNE QUI PEUT ETRE AMELIOREE

Dans un sens strict, l'efficacité interne fait référence à l'utilisation optimale des ressources dans le système éducatif. Dans cette optique, tout redoublement ou tout abandon apparaît comme une utilisation non efficiente des ressources.

Le Coefficient d'Efficacité Interne (CE1) qui permet d'apprécier le degré d'efficience dans l'utilisation des ressources allouées à l'éducation est de 66 % au primaire en 2012 ce qui signifie que 34% des ressources sont "gaspillées", puisqu'elles sont utilisées pour des apprenants qui redoublent ou qui abandonnent avant la fin du cycle, mais ce coefficient s'améliore si on atténue l'ampleur des redoublements pour se situer à 77% mais ce sont les redoublements qui influence le plus le CE1 au primaire en Guinée. Le CE1 sans les abandons devient plus intéressant affichant une valeur de près de 86%.

Si les abandons influencent le plus le CEI au primaire, c'est par contre les redoublements qui moins efficient le secondaire général. En effet, le CE1 passe de 74,3% à près de 98% sans les redoublements alors qu'il serait de 76% s'il avait moins de redoublement dans les collèges. La situation est presque identique dans les lycées, le CE1 qui est de 76,6% et devrait atteindre environ 99% sans les redoublements et serait de 78% sans les abandons comme le montre le tableau ci-dessous.

Tableau 1.11 : Coefficient d'efficacité interne

Efficacité interne	Coefficient interne		
	Global	sans redoublement	sans abandon
primaire	66,1%	77,1%	85,7%
secondaire 1	74,3%	97,6%	76,2%
secondaire 2	76,6%	98,6%	77,7%

Notons que le CE1 des pays d'Afrique à faible revenus est de 65% pour le primaire et respectivement de 70% et 75% pour le secondaire premier cycle et second cycle. Malgré le faible niveau

d'efficacité interne de la Guinée, le pays a tout de même des performances meilleures à la moyenne des pays à faible revenus d'Afrique.

De l'analyse de ce tableau, il devient important d'apprécier l'ampleur des redoublements surtout dans le secondaire général et les abandons au primaire si on veut améliorer l'efficience dans la gestion des ressources.

Des redoublements en baisse mais tout de même relever par rapport aux normes internationales et en comparaison des pays

Tout d'abord, il convient de noter que le redoublement implique la mobilisation de places supplémentaires à l'école qui auraient pu être utilisées pour l'inscription de nouveaux enfants. En conséquence, le redoublement implique une augmentation du nombre d'élèves, et donc, du nombre d'enseignants qui sont nécessaires. L'initiative Fast Track, dans son cadre indicatif, fixe à 10% le taux de redoublement maximum pour l'enseignement primaire. Cependant, l'Afrique est le continent où la pratique du redoublement est la plus répandue. Cela vient du fait que le redoublement a souvent été perçu comme un moyen efficace pour améliorer l'apprentissage des élèves. Or l'efficacité pédagogique du redoublement n'est pas prouvée car les systèmes éducatifs qui font le plus redoubler leurs élèves ne sont pour autant pas ceux dont la qualité est la meilleure, les redoublements devraient être réduits à leur strict minimum.

Le tableau ci-dessous permet de constater que le redoublement est globalement en baisse dans tous les niveaux d'enseignements mais ces redoublements sont tout de même élevés par rapport aux normes internationales.

Tableau 1.12 : Evolution du taux de redoublement par ordre d'enseignement

	2008	2009	2010	2011
Primaire	15,4%	15,3%	16,5%	12,7%
Secondaire	25,9%	20,9%	15,8%	14,4%
Collège	26,0%	20,3%	16,4%	15,5%
Lycée	25,7%	22,5%	14,1%	12,2%

Sources : Annuaire statistiques du MEPU-EC et calculs des auteurs

En 2011, le pourcentage de redoublement est de 12,7 au primaire contre une moyenne sous régionale de 12,2% tandis qu'au secondaire il se situe à 14,4%. Au secondaire les redoublements sont plus importants au premier cycle qu'au second cycle.

La situation du redoublement au primaire est encore plus préoccupante lorsque qu'en faisant rétrospective, on s'aperçoit que la Guinée avait institué la politique des sous cycle comme d'ailleurs plusieurs autres pays africains qui a eu pour résultats la réduction considérable des pourcentages de redoublement (de 20,3% en 2003 à 10,5 en 2004, 8,7 en 2005, 8,6 en 2006 et 9,1% en 2007). En désagrégant le pourcentage de redoublement au primaire on obtient le tableau ci-dessous.

Tableau 1.13 : Evolution du pourcentage de redoublants (2008 et 2011)

Niveaux	2011/12	2007/08	Ecart
CP1	9,2%	6,7	2,5%
CP2	13,9%	14,2%	-0,3%
CE1	12,1%	9,2%	2,9%
CE2	13,9%	15,8%	-1,9%
CM1	13,4%	10,1%	3,3%
CM2	25,8%	38,9%	-13,1
Primaire	14,2%	15,4%	-1,2%

Source : Annuaire statistique MEPU-EC, nos calculs

On constate que le redoublement se réduit d'un sous cycle (CP1-CP2 ; CE1-CE2 ; CM1-CM2) à un autre mais augmente à l'intérieur du sous cycle expliquant donc la raison pour laquelle à partir de 2008 le pourcentage redoublement a dépassé la cible de 10%. En réalité la politique des sous-cycles a cessé d'être appliquée bien qu'aucun texte ne l'a officiellement remis en cause. Il convient donc de ré-instituer cette mesure tout en prenant les dispositions

pour non seulement sensibiliser les acteurs et partenaires de l'école mais aussi et surtout de suivre sa mise en application effective dans les écoles.

Les abandons en cours de cycle demeurent élevés, en particulier au primaire et au secondaire général premier cycle. Au cycle primaire, les jeunes qui achevaient le CM2 en 2011 ne représentaient que 51% des nouveaux entrants au CP1 en 2006. Il est par ailleurs estimé que les nouveaux entrants au CP1 en 2010/11 auront 59% de chances d'atteindre le CM2, ce qui ne suggère donc qu'une légère amélioration de la situation.

La période récente a été marquée par une augmentation des redoublements et des abandons en cours de cycle, notamment au primaire et au secondaire général. Cela engendre un coût énorme, aussi bien pour le système éducatif (des redoublements et abandons élevés engendrent un gaspillage de ressources publiques) que pour les familles (des redoublements élevés incitent aux abandons et les investissements consentis, souvent importants pour les plus pauvres, sont alors perdus). Comme on pouvait s'y attendre, l'augmentation des redoublements a conduit à une dégradation de l'efficacité interne globale du système.

Des progrès ont été réalisés en matière d'accès même si des défis restent à relever. Mais le défi est aussi qualitatif car il faudrait mobiliser un nombre adéquat d'enseignants pour améliorer l'encadrement des élèves, mais aussi des enseignants de qualité, véritables vecteurs de transmission des connaissances-apprentissages

1.7 LE DEFI EST EGALEMENT QUALITATIF

L'évaluation des élèves en français et calcul sur un échantillon représentatif de 2400 élèves du niveau CE2, effectuée par la CNCSE en 2007, a donné les résultats consignés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1.14 : Evaluation des acquis des élèves en français et en maths

	Français	Calcul	Note totale
Moyenne	47,9/100	44,6/100	46,8/100
Pourcentage d'élèves ayant une note au plus égale à 25/100	12,2%	23,3%	13,6%
Pourcentage d'élèves ayant une note comprise entre 50 et 100/100	42,3%	42,2%	40,6%
Pourcentage d'élèves ayant une note supérieure ou égale à 75/100	11,5%	8,7%	10,4%

Source : Etude CNCSE (2007)

Dans ce tableau, on observe qu'en français et en calcul, environ 12% et 23% respectivement des élèves de l'échantillon ont une note inférieure à 25 points sur les 100 requis. Ce qui suppose qu'ils ne savent pas lire et par ricochet écrire et calculer.

Cette évaluation a révélé également que les élèves des écoles privées ont de meilleurs résultats aussi bien en français qu'en calcul ; les élèves des écoles catholiques ont de meilleurs résultats que ceux des autres types d'école. A l'inverse, les élèves des écoles franco-arabes ont les résultats les plus faibles comparés à ceux de leurs camarades.

Il existe des différences significatives entre la réussite des garçons et celle des filles. La moyenne des garçons est supérieure à celle des filles d'environ 4 points en calcul et de 3 points en français.

Ces résultats interpellent la qualification des enseignants de même que leurs attitudes et pratiques pédagogiques.

Selon une étude réalisée par la Direction Nationale de l'Enseignement Secondaire en décembre 2011 :

- 55% des professeurs observés au collège présentent des insuffisances au niveau de la qualité de la préparation écrite et l'élaboration de la fiche d'objectifs.
- 68% des professeurs au collège éprouvent d'énormes difficultés en pratique professionnelle dans l'enseignement/apprentissage.
- Plus de 53% des professeurs au collège ont des comportements qui ne favorisent pas la participation des élèves aux cours, le maintien d'une bonne atmosphère de travail en classe, le dialogue et l'interaction.
- Plus de 65% des professeurs au lycée semblent éprouver d'énormes difficultés en pratique professionnelle dans l'enseignement/apprentissage,
- Plus de 50% des professeurs au lycée ont des comportements qui ne favorisent pas la participation des élèves aux cours, le maintien d'une bonne atmosphère de travail en classe, le dialogue et l'interaction.
- 66% des enseignants au lycée observés sont incapables de prendre en charge les élèves en fonction de leurs difficultés d'apprentissage (source DNS/ME).

Ce chapitre a pour ambition de fournir le cadre général dans lequel se situe la question enseignante. Il est probable que d'autres éléments non traités ici peuvent apparaître pertinents à prendre en compte dans le contexte général dans certains pays. Il s'agit ici d'avoir les éléments clés mais on ne peut prétendre à l'exhaustivité.

On peut retenir de ce chapitre des forces ou atouts du système à savoir :

- la priorité budgétaire accordée à l'éducation dans son ensemble par le Gouvernement malgré le taux de croissance encore faible du pays.
- une certaine stabilité démographique de la population scolarisable
- un développement des scolarisations à tous les niveaux plus forte à l'ETFP, à la maternelle et au supérieur du aux efforts de l'Etat avec l'appui des promoteurs privés en particulier à la maternelle et au supérieur.

Mais aussi le système fait face à des défis liés à :

- la faible croissance de l'ETFP qui engendre la massification des effectifs au supérieur qui se développe au-delà des capacités du marché du travail
- Compte tenu de la distance qui séparent la Guinée de la scolarisation primaire universelle les ressources accordée au primaire semble encore insuffisante de plus l'allocation intra sectorielle n'est pas favorable au secondaire et à l'ETFP
- Les redoublements et abandons ont rendu faible l'efficacité interne du système
- Les conditions d'encadrements se sont dégradées et pose explique la nécessité de recruter des enseignants pour l'amélioration du taux d'encadrement
- La qualité des apprentissages est assez problématique, le niveau moyen des acquis scolaires au primaire est insuffisant et pose la question de la qualification professionnelle des enseignants qui fera l'objet du chapitre 3

Différents éléments abordés ici vont être repris et développés dans les chapitres suivants. Ce chapitre plante en quelque sorte le décor, les autres doivent raconter l'histoire. Le second chapitre va donc présenter le premier acte ; il va porter sur un aspect crucial maintes fois évoqué dans ce chapitre, il s'agit de l'estimation des besoins en enseignants.

Besoins en Enseignants

La Guinée, comme tous les pays africains ambitionne d'atteindre la scolarisation primaire universelle. Il devient donc important de prendre les dispositions nécessaires pour accueillir et maintenir plus d'enfants à l'école. Lorsqu'on se réfère aux projections de la population scolarisable présentées dans le chapitre précédent, le défi est encore plus important. La contrainte majeure pour beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne est de disposer de suffisamment d'enseignants pour atteindre leurs objectifs en termes d'extension de la scolarisation. Mais avec un taux d'achèvement du primaire de 59 % en 2012, cette contrainte est particulièrement marquée pour la Guinée.

Le relèvement de ce défi passe forcément par l'estimation du nombre d'enseignants nécessaires. Cette estimation tiendra compte des objectifs spécifiques que le Gouvernement s'est fixé pour assurer à tous les enfants une éducation équitable et de qualité en terme de taux d'encadrement des élèves, de redoublement, du rôle du secteur privée et des communautés locales.

Le pays est encore loin d'atteindre ces objectifs. Pour relever ce défi il faut mettre à la disposition du système le nombre d'enseignants qu'il faut pour encadrer ces effectifs de plus en plus croissants d'élèves.

Dans ce chapitre, on passera en revue les objectifs éducatifs qu'ambitionne le pays au regard des leçons apprises du passé puis on estimera, à l'aide d'un modèle de simulation, les besoins en enseignants à tous les niveaux d'enseignements. Enfin, prenant en compte la question inévitable de la soutenabilité financière on proposera des scénarii qui présentent les différentes options parmi lesquelles il revient au Gouvernement de faire son choix.

2.1 DES OBJECTIFS EDUCATIFS A REDEFINIR

2.1.1 Une scolarisation en pleine expansion à tous les niveaux

Les effectifs d'élèves s'accroissent de plus en plus dans tous les ordres d'enseignement. En ce qui concerne le préscolaire, (le nombre d'élèves est passé de 99 819 en 2008 à 151 512 en 2012 soit un accroissement de 52%) le taux brut de préscolarisation est passé de 7% en 2008 et 9% en 2012. Malgré cet accroissement de 2 points, la cible de 19,9 % prévue dans le PSE pour 2012 est loin d'être atteinte.

Les autres ordres d'enseignement ont connu des accroissements semblables au préscolaire. Ainsi, au primaire (les effectifs scolarisés dans cet ordre d'enseignement sont passés de 1 364 491 élèves en 2008 à 1 599 839 en 2012 soit un accroissement de 17,2%) le TBS du primaire est alors passé de 79% à 81% sur la même période 2008-2012, très loin de la cible de 95% fixée par le PSE.

Au supérieur, l'expansion est aussi plus forte que prévue, en effet, le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants est passé de 770 en 2008 à 1010 en 2011 gagnant ainsi 40 points et connaît donc une expansion plus importante que celle du primaire et du secondaire.

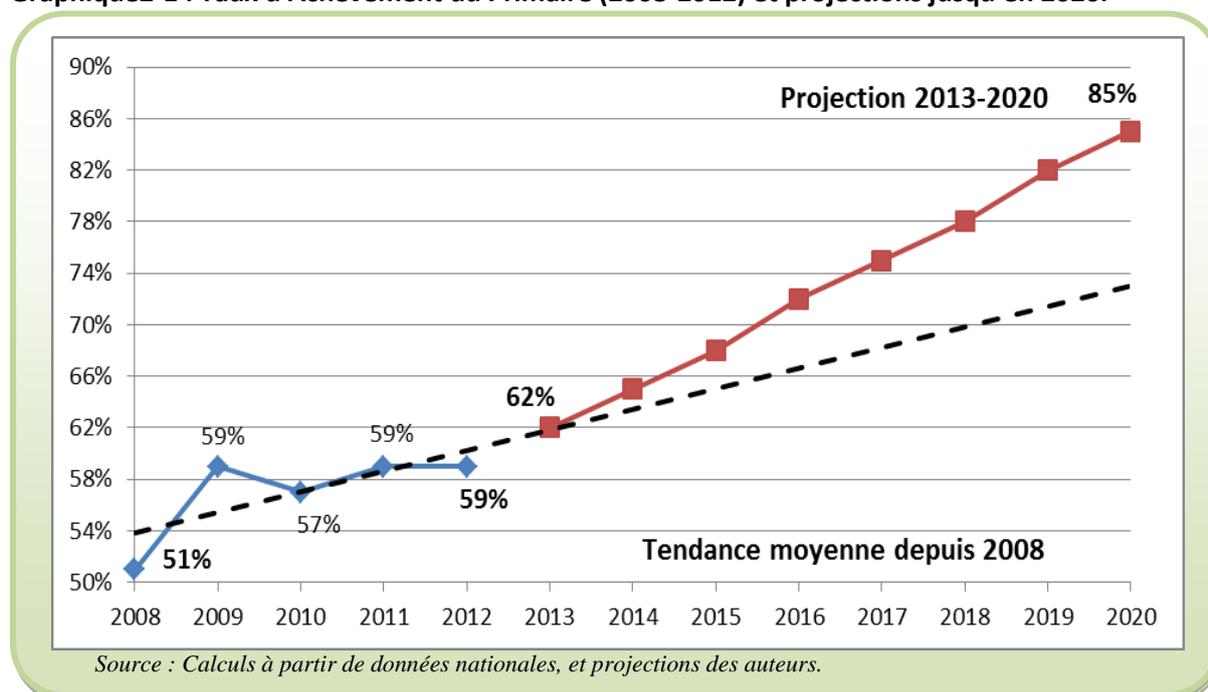
Le graphique ci-dessous montre l'évolution au primaire et au secondaire général des nouvelles inscriptions à chaque niveau d'enseignement et constate qu'il y a une amélioration de l'accès.

Le cycle primaire est marqué par un taux d'accès au CP1 plus faible que prévu, mais avec aussi un taux d'achèvement du cycle plus faible que prévu. Le taux d'accès en fin du cycle primaire est en effet de 59% en 2009 alors qu'il avait été anticipé à 70% dans le PSE. Cette faible progression du taux d'achèvement questionne, dans la mesure où la cible est de 100%

en 2015. Pour réaliser la scolarisation primaire universelle en 2015, le taux d'achèvement du primaire devra augmenter de 41 points en 3 ans, soit d'environ 14 points en moyenne annuelle. Or la progression n'aura été que de 2 points en moyenne par an depuis 2008 (cf graphique 2.1). Les perspectives ne sont donc pas encourageantes. Il paraît donc irréaliste de penser atteindre la scolarisation primaire universelle en 2015 ni en 2020 car pour cela il faut un accroissement d'environ 5 points.

Sur la base de la dynamique actuelle au plan de la « survie » des élèves au sein du cycle primaire, on projette le taux d'achèvement à 68 % en 2015² puis à environ 85% à l'horizon 2020. Les tendances les plus récentes suggèrent donc que la scolarisation primaire universelle (SPU) pourrait être effective en 2020. Compte tenu de l'incertitude relative aux projections effectuées, on peut, à titre instrumental, retenir 2025 comme année cible pour l'effectivité de la SPU en Guinée.

Graphique2-1 : Taux d'Achèvement du Primaire (2008-2012) et projections jusqu'en 2020.



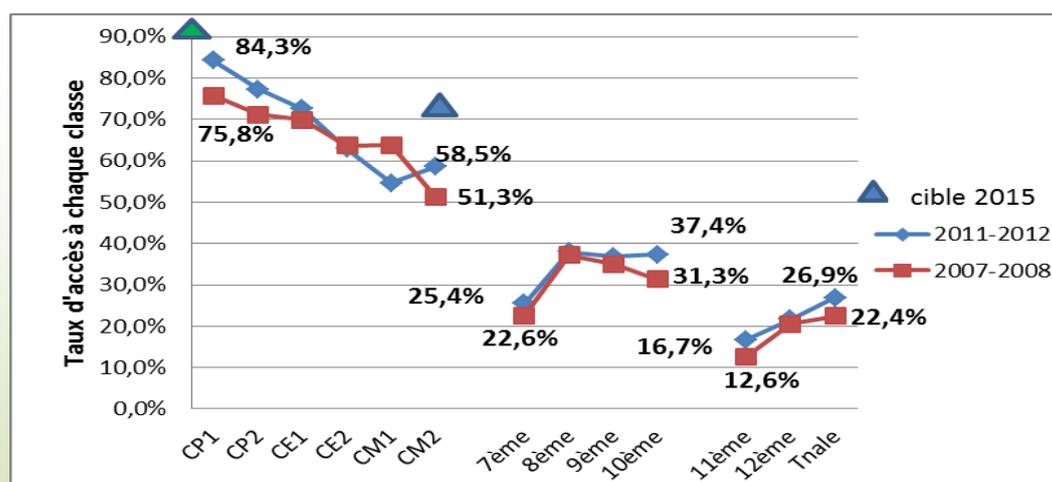
Le premier cycle du secondaire général s'est également quantitativement développé que prévu (cf. Graphique 2.1). Par exemple, le taux d'accès en 7^{ème} année est passé de 22,6% à 25,4%, contre les 50% prévus par le PDDSE. Le taux d'accès actuel est par ailleurs assez proche de la cible anticipée pour l'année 2015 (61%).

Si l'expansion du premier cycle du secondaire paraît impressionnante, celle du second cycle l'est davantage. L'expansion a été forte au point où les taux d'accès (en classe de seconde) et d'achèvement (accès en classe terminale) sont d'ores et déjà supérieurs (d'environ 40%) aux cibles qui avaient été anticipées pour l'année 2015.

La conséquence directe de cette dynamique est que l'enseignement supérieur a vu ses effectifs augmenter fortement (d'environ 18% annuellement depuis 2006). En 2009, le nombre d'étudiants du supérieur (82 000 environ) était de 67% supérieur à ce qui était anticipé pour 2009 (49 000). Les effectifs actuels sont par ailleurs largement supérieurs à ce qui était prévu pour l'année 2015 (58 000 étudiants).

²La progression moyenne du TAP sur les cinq dernière année étant de 2 points, on suggère de le passer à 3 compte tenu des mesures à prendre pour réduire le redoublement au primaire à travers la réinstitution de la politique des sous-cycles.

Graphique2-2 : Profils de scolarisation en 2011/12



Notes de lecture : a) Le taux d'accès au CP1 était de 84% en 2012, ce qui est inférieur à la prévision du PSE pour la même année (90%). Par contre le taux d'accès au CM2 (ou taux d'achèvement du primaire) en 2012 était inférieur aux prévisions du PSE (59% contre 70%).

Source : Calculs à partir de données nationales ; PDDSE (2006-2015) pour les prévisions.

On voit bien que la forte expansion de l'enseignement supérieur tient, en grande partie, au développement du second cycle de l'enseignement secondaire général (20% d'accroissement) et du surtout du développement record de l'ETFP (60% d'accroissement). C'est donc la continuité des flux entre ces deux ordres d'enseignement qui doit être questionnée, tout comme l'est également l'ampleur de la transition des flux d'élèves entre le premier et le second cycle du secondaire.

La question se pose de savoir si tous les élèves à la fin du collège doivent être orientés vers les lycées car c'est l'afflux de tous les élèves du lycée vers l'université qui explique l'accroissement des effectifs au niveau du supérieur. Or le développement de l'enseignement supérieur doit s'expliquer par des anticipations fondées sur la demande économique en main d'œuvre hautement qualifiée. D'où la nécessité d'étudier les spécificités du marché du travail guinéen.

En d'autres termes, ce n'est pas la « continuité des flux » entre le secondaire et le supérieur qui devrait prévaloir, mais une approche de planification par la demande économique (selon les métiers porteurs de croissance et à fort besoin en main d'œuvre hautement qualifiée).

Le principal défi réside en l'appréciation/quantification de la demande économique en main d'œuvre hautement qualifiée. En l'absence de documentation sur la question, la référence aux comparaisons internationales peut fournir des balises intéressantes. Sur ces bases, il est estimé qu'un pays africain comparable à la Guinée en termes de population, de niveau de revenu par habitant et de structure des emplois, devrait avoir environ 135 000 étudiants à l'horizon 2020. Bien que ce chiffre n'est qu'indicative, les réflexions doivent l'avoir en idée pour rester dans les proportions acceptables. Cette valeur pourra être ajustée compte tenu du taux de chômage des diplômés fixé comme cible.

Pour cela, le nombre d'étudiants doit augmenter de 3% par an. Il se fait que le taux d'accroissement annuel moyen depuis 2008 est d'environ 12%. Il convient donc de prendre des mesures hardies pour une régulation des flux en amont et pour cela le développement de l'ETFP doit être une option salutaire compte tenu des opportunités actuelles et surtout futures. Par ailleurs en 2011 on compte seulement 5 élèves scolarisés dans l'ETFP pour 100 élèves scolarisés dans le secondaire général. Cette tendance doit être inversée.

Ainsi, pour atteindre la cible, déjà relativement haute, de 135 000 étudiants en 2020, le nombre total d'étudiants devra augmenter d'environ 5% par an en moyenne sur la période

2009-2020, ce qui est de loin inférieur à la progression enregistrée dans la période récente (18% par an en moyenne sur la période 2006-2009). Ainsi, pour atteindre la cible de 135 000 étudiants en 2020, la régulation des flux en amont du supérieur est incontournable.

Les perspectives quantitatives ainsi définies pour l'enseignement supérieur devraient aider à construire celles du second cycle du secondaire général avec l'implication sur la gestion/orientation des flux entre les deux cycles du secondaire. D'où la nécessité d'assurer une bonne articulation entre le secondaire général et l'enseignement technique professionnel.

2.1.2 Des modes d'organisation à revisiter également

Dans le chapitre précédent nous avons observé que les progrès réalisés se sont faits au détriment de la qualité et de l'efficacité interne. Ainsi les taux d'encadrement se sont dégradés, les redoublements et abandons se sont accentués. Mais il convient d'apprécier les résultats obtenus à l'aide des modes d'organisations prévus par le Programme Sectoriel de l'Education (PSE). Le tableau 2.1 rassemble quelques informations relatives aux modes d'organisation et de fourniture des services éducatifs pour l'année 2009, et les compare aux prévisions du PSE pour la même année.

Tableau 2-1 : Modes d'organisation et de fourniture des services éducatifs pour l'année 2009 en comparaison aux prévisions du PSE

	Situation en 2010-2011	Prévision PSE	Conclusion
Préscolaire			
% apprenants dans le mode communautaire	8,4%	37,6%	Expansion du mode communautaire non réalisé
% du privé	80,3%		
Primaire			
% du privé	27,0%	17,9%	Plus développé que prévu
% redoublants	12,7%	11,0%	Plus élevé que prévu
REM public	44,9	47,0	Plus satisfaisant que prévu
Secondaire Général 1er cycle			
% du privé	19,7%	12,0%	Plus développé que prévu
Transition CM2 -Collège	58,7%	44,6%	Plus forte que prévu
% redoublants	15,5%	12,4%	Plus élevé que prévu
Taille des classes (Public)	72,0%	69,0%	Moins satisfaisant que prévu
Secondaire Général 2nd cycle			
% du privé	7,30%	14%	-
Transition Collège -lycée	49,70%	37,50%	Plus forte que prévu
% redoublants	12,2%	10%	Plus élevé que prévu
Taille des classes (Public)	58	68	Plus satisfaisant que prévu
ETFP			
% du privé	16%	31,9%	Moins développé que prévu
Enseignement Supérieur			
% du privé	4,8%	-	-

Au Préscolaire, il était prévu l'accroissement de l'offre communautaire pour répondre aux besoins éducatifs des enfants en milieu rural. En lieu et place c'est l'offre privée qui a continué par croître pour se situer en 2011 à 80,3%.

Au primaire, les redoublements semblent toujours plus élevés que prévu et l'encadrement paraît plus satisfaisant que prévu. Le taux de transition entre le primaire et le secondaire général premier cycle a été bien plus élevé que prévu (62% contre 45%) et dans le même temps, la proportion de redoublants s'est plus élevée que ce qui avait été anticipé. On comprend alors la dégradation de l'encadrement des élèves.

Le fort développement quantitatif de l'enseignement secondaire général second cycle tient à une transition plus forte que prévue, entre le premier et le second cycle, sachant par ailleurs que le premier cycle s'est lui-même beaucoup développé dans la période récente. Comme

au premier cycle, ce fort développement quantitatif s'est accompagné d'une forte augmentation des redoublements (confère tableau 1.12).

Au niveau des enseignements technique-professionnel, l'offre éducative privée n'a pas été développé comme espéré. Mais compte tenu du développement prévu de l'ETFP il faudra développer l'offre privée comme prévu dans le PSE.

2.2 REDEFINITION DES OBJECTIFS QUANTITATIFS ET DES MODES D'ORGANISATION

Les objectifs éducatifs anticipés par le PSE n'ont pas été entièrement atteints d'où la nécessité de les redéfinir sur le plan de l'amélioration de la couverture et de la qualité des services éducatifs. Le tableau ci-dessous décrit les principaux objectifs éducatifs retenus dans les simulations avec des indications précises sur les différentes cibles.

Tableau 2-2 : Objectifs quantitatifs et des modes d'organisation

Niveau	Au plan quantitatif	Au plan de la qualité/modes d'organisation	Observations
Précolaire	TBPS: L'écart (11%) entre la prévision (20%) et la situation actuelle (9%) nous amène à différer la cible à 2015	Ramener le taux d'encadrement à 30 enfants au lieu de 65 actuellement. Intégrer dans le programme d'enseignement des ENI, la formation des Educateurs (trices)	Une plus large implication de l'Etat dans le développement du préscolaire
Primaire	Différer l'atteinte des différents taux actuels : Taux d'achèvement de 59% à 85% en 2020 Taux de redoublement de 14% à 8% en 2020 Taux d'admission de 84% à 100% en 2020	Réduire le redoublement de 14% à 8% Réduire le Ratio Elèves-Maître (44 à 40)	Respecter les textes relatifs au non redoublement à l'intérieur des cycles au primaire (CP1 ; CE1 ; CM1) est l'une des conditions essentielle pour l'atteinte de cet objectif
Secondaire Général premier cycle	Couverture accrue pour aller vers le premier cycle du secondaire en vue de répondre à l'augmentation du nombre des sortants du primaire Il s'agit de ramener le taux de transition du primaire au 1 ^{er} cycle du secondaire de 43,48% à 65% en 2016	Réduire le taux de redoublement de 23% à 10% Réduire de façon significative la taille des classes de 88 à 70 Couvrir la charge horaire hebdomadaire requise (18h)	
Secondaire Général 2 nd cycle	Maîtriser la gestion des flux entre le secondaire, le technique professionnel et le supérieur.	Ramener le taux de transition de 48% à 45% en 2015 Réduire le taux de redoublement de 22% à 10% Amener la taille des classes de 34 à 42 Couvrir la charge horaire hebdomadaire prévue Réduire considérablement l'offre privée de 72% à 60% Amener la taille des classes de 34 à 42	
Technique-Professionnel	Encourager l'offre privée	Améliorer les conditions d'étude et favoriser l'adéquation formation/emploi Réduire le nombre moyen d'élèves par GP de 85 à 55	
Supérieur	Elever le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants de 1017 à 1100 en 2020	Offrir une formation de qualité qui tient compte des besoins du marché de l'emploi ; Réduire la part du privé en améliorant l'offre des IES publiques de 29,2% à 25%	

2.3 PRESENTATION DES DIFFERENTS SCENARII POUR LA PERIODE 2013- 2020

Les scenarii au nombre de trois (3) sont obtenus à travers des modèles de simulation conçus pour chaque sous-secteur :

- Le Préscolaire
- L'Elémentaire
- Le Secondaire général premier et le deuxième cycle ;
- L'Enseignement technique et professionnel avec l'éclatement de l'effectif des étudiants en public et privé, l'introduction de la formation professionnelle courte d'insertion pour les sortants du primaire et du secondaire premier cycle.

Tableau 2-3 : Différents scenarii

INDICATEURS	Année base 2012	Année cible 2020		
		SCENARIO I	SCENARIO II	SCENARIO III
Préscolaire				
Taux brut de préscolarisation	9%	31%	20%	20%
Année intermédiaire		2015	2015	
Part du Privé	92%	80%	75%	75%
REM public	27	30	30	30
Primaire				
Taux d'admission	84%	100%	100%	100%
Année intermédiaire		2015		
Taux d'achèvement	59%	88%	85%	85%
Taux de redoublement	14%	10%	8%	8%
Année intermédiaire				2015
% élèves dans le privé	30%	15%	20%	25%
Année intermédiaire		2015		
REM public	45	45	45	45
Secondaire 1^{er} Cycle Collège				
Taux de transition (6 ^{ème} année - 7 ^{ème} année) du primaire au collège	43,48%	70%	65%	65%
Taux de redoublement	23%	10%	10%	10%
Année intermédiaire			2015	2015
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique dans le public	88	75	70	70

Secondaire 2nd Cycle Lycée				
Taux de transition entre 1 ^{er} et 2 nd cycle	48%	40%	45%	45%
Année intermédiaire		2015	2015	2015
Taux d'achèvement dans le 2 nd Cycle	27%	50%	50%	50%
Pourcentage de redoublement 2 nd Cycle	22%	10%	10%	10%
% d'élèves dans le privé	72%	50%	60%	60%
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique dans le public		45	50	55
Technique & Professionnel				
% du nombre total d'élèves dans le secondaire général (1 ^{er} et 2 nd cycle)	5,2%	10%	12%	12%
Part du privé dans le nombre total d'élèves	14,1%	20%	20%	20%
Secteur primaire	3,3%	5%	5%	5%
Secteur secondaire	38,3%	35%	35%	35%
Ecoles des formateurs	22,4%	20%	20%	20%
Ecoles de la santé	20,9%	25%	25%	25%
Autres secteurs tertiaire	15,1%	15%	15%	15%
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique	85,1	50	55	55
Année intermédiaire		2015		
Enseignement supérieur				
Etudiants pour 100 000 habitants	1017	1700	1300	1100
Année de cible		2020	2015	2015
Accroissement annuel moyen		10%	6%	4%
Part du privé du total (%)	29,2%	35%	30%	25%
Année intermédiaire			2015	2015

Pour une mise en cohérence avec la vision du gouvernement et sur la base d'un certain nombre d'hypothèses validées par les différents ministères concernés, des scénarii argumentés ont été initiés pour servir de base à la projection des besoins en enseignants. Ces besoins sont importants à tous les niveaux du système.

SCENARIO 1

Au préscolaire : Le scénario envisage une forte amélioration du taux de préscolarisation qui passerait de 9% en 2012 à 31% dès 2015 pour rester constant jusqu'en 2020. Cette projection envisagée permettrait de scolariser environ 732 060 enfants à l'horizon 2020. Ce scénario propose également le mode communautaire pour couvrir 10% de l'effectif total en 2020. Cette dynamique de scolarisation concernerait donc d'un côté la part du privé dont les effectifs devront triplés, de l'autre, l'offre publique surtout, dont les effectifs devront être de 73 206 enfants scolarisés en 2020, contre 108 en 2012. Au regard des capacités d'investissement de l'Etat, une augmentation progressive du ratio enfants-éducateur de 27 à 30 d'ici à 2020 est proposée. Ces conditions impliqueraient un besoin d'encadreurs de 338 en moyenne par an au public sur la période 2013 à 2020.

Au primaire : Avec ce scénario, le taux d'admission atteindrait 100% en 2015 et le taux d'achèvement 88%. Sur le plan de l'amélioration de l'efficacité, les efforts concernent la diminution des redoublements, soit 10% en 2020 (il est en effet démontré que les redoublements ont un coût élevé et/ou conduisent à des effectifs pléthoriques dans les classes). Aussi, la part des effectifs d'élèves dans le privé passerait de 30% en 2012 à 15% en 2015. En prenant en compte l'augmentation des effectifs scolarisés et le maintien du ratio Elève/maitre actuel de 45 au public, le besoin moyen annuel en enseignants serait de 4 976 sur la période de 2013 à 2020.

Au premier cycle du secondaire (Collège) : La perspective de ce scénario est de permettre à un grand nombre de jeunes qui achèvent le primaire, d'accéder au secondaire général premier cycle en 2020. Il prévoit un taux d'achèvement de 88%, un taux de transition de 70%, un pourcentage d'élèves dans le privé de 20% en 2020 et un ratio Elève/Groupe pédagogique de 75. Tenant compte de la réduction du redoublement à 10% et de l'augmentation du nombre d'élèves, ces mesures impliqueraient un besoin annuel moyen de 1 545 enseignants pour la période de 2013 à 2020.

Au deuxième cycle du secondaire (Lycée) : Ce scénario, avec un taux d'achèvement de 50% et un taux de transition entre les deux cycles du secondaire de 40%, vise une augmentation de la part de l'offre privée (50% en 2020) et une baisse du redoublement de 21% en 2013 à 10% en 2020 au 2nd cycle. L'augmentation des effectifs, associée d'une part à la réduction de la taille moyenne des groupes pédagogiques à 45, et d'autre part à une meilleure utilisation des charges horaires par enseignant, impliquerait un besoin annuel en enseignants de 616 pour la période de 2013 à 2020.

A l'enseignement technique et professionnel : Ce scénario envisage que le pourcentage du nombre total d'élèves dans le secondaire général (1^{er} et 2nd cycle) passe de 5,2% à 10% d'ici à 2015, de même que la part du privé dans le nombre total d'élèves de 14 à 20% pour la même période ainsi que le ratio élèves/groupes pédagogiques surtout, de 85 à 55. Ces conditions impliqueraient un besoin moyen en enseignant de 365 par an pour la période 2013-2020.

A l'enseignement supérieur : Ce scénario envisage que la part du privé passe de 29,2% en 2013 à 35% en 2020. Il cible un ratio de 25 étudiants par enseignant à l'horizon 2020, là où la moyenne en Afrique se situe autour d'un enseignant pour 20 étudiants. Ainsi, le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants passerait de 1 017 en 2013 à 1 700 en 2020 et celui d'enseignants de 2 789 en 2013 à 6 320 en 2020. Le besoin annuel moyen en enseignants-chercheurs serait de 586.

SCENARIO 2

Au préscolaire : Ce scénario ne remet pas pour autant en cause les estimations réalisées pour le Préscolaire : taux de préscolarisation à 20% de 2015 à 2020, la part du privé à 75% en 2020, pourcentage d'enfants dans le mode communautaire à 10% et le ratio Enfants/encadreurs dans le public à 30. Cela dit, il est possible d'alléger l'ampleur des besoins en enseignants en intensifiant le recours à l'approche communautaire pour un besoin d'encadreurs de 327 en moyenne par an de 2013 à 2020 au lieu de 338 dans le scénario 1.

Au primaire : Avec un taux d'admission 100% et un taux d'achèvement de 85% en 2020, le scénario suppose une forte amélioration des conditions d'enseignement en réduisant le taux de redoublement à 8% d'ici à 2020 au lieu de 10% dans le scénario précédent. Aussi, une augmentation de la part du privé (20% en 2020). Ces mesures prises devraient alléger l'ampleur des besoins autour de 4 186 par an pour la période de 2013 à 2020. Ce qui représente tout de même une économie de 790 enseignants par rapport au scénario 1.

Au premier cycle du secondaire (Collège) : Le scénario envisage pour 2020, un taux d'achèvement de 85%, un taux de transition entre le primaire et le secondaire de 65%, un taux de redoublement de 10%, un ratio Elève/Groupe pédagogique de 70 et une offre du privé de l'ordre de 20% des effectifs des élèves. Ce qui conduirait à un besoin moyen en enseignant de 1 444 par an pour la période de 2013 à 2020.

Au deuxième cycle du secondaire (Lycée) : Avec un taux de transition de 45%, un taux d'achèvement à 50%, un taux de redoublement à 10% en 2020, un pourcentage d'élèves dans le privé de 60% en 2020 et ratio Elève/Groupe pédagogique de 50, le besoin moyen annuel serait de 392 enseignants pour la période de 2013 à 2020.

A l'enseignement technique et professionnel : le scénario envisage 12% du nombre total d'élèves dans le secondaire général (1^{er} et 2nd cycle), une part du privé dans le nombre total d'élèves de 30% en 2015, un ratio Apprenant/ enseignant de 55. Ce qui entraînerait un besoin moyen en enseignant de 354 par an pour la période 2013-2020.

A l'enseignement supérieur : le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants à 1300, la part du privé à 30% et le ratio Etudiants/professeurs à 25 pour un besoin moyen en enseignant de 445 par an pour la période 2013-2020.

SCENARIO 3

Le scénario 3 est identique au scénario 2 en ce qui concerne le premier cycle du secondaire et le technique professionnel. Par ailleurs :

Au préscolaire : Ce scénario présente les mêmes cibles que le scénario 2, à la seule différence qu'ici le taux de préscolarisation de 20% est prévu qu'en 2020 au lieu de 2015. Ce qui entraînerait pour la période 2013 à 2020, un besoin d'encadreurs de 322 en moyenne par an.

Au primaire : Ce scénario présente les mêmes cibles que le scénario 2, à deux différences près : la part du privé revue à la hausse (25% au lieu de 20%) ; 8% de redoublement prévu dès 2015 au lieu de 2020. Ce qui conduirait pour la période 2013 à 2020, à un besoin moyen d'enseignants de 3 407 par an.

Au deuxième cycle du secondaire (Lycée) : avec un ratio élèves/groupes pédagogiques de 55 comme seule différence avec le scénario 2, le scénario 3 prévoit ici un besoin moyen d'enseignants de 337 par an au lieu de 392 dans le scénario 2.

A l'enseignement supérieur : Ce scénario prévoit le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants à 1100, la part du privé à 25% et le ratio Etudiants/professeurs à 25. Ces dernières estimations correspondent à une transition effective de 45% entre les deux cycles du secondaire général. Outre l'effet bénéfique de la régulation des flux sur la maîtrise des

effectifs au supérieur, cette option ramène à environ 375 comme besoin moyen annuel pour le supérieur sur la période 2013-2020.

Les données de projections du modèle de simulation des 3 scénarii, ont permis de faire un tableau selon les principaux objectifs nationaux. L'objectif premier est celui de l'achèvement universel du primaire avec des services de qualités améliorés. La dimension de l'expansion du premier cycle du secondaire général a aussi été prise en compte, de même que l'ouverture de l'enseignement Technique et Professionnel, à un plus grand nombre de jeunes. Ils peuvent constituer une bonne base de travail autour de laquelle des aménagements peuvent bien évidemment être faits, comme le cas du taux d'attrition qui pour cette simulation a été porté à 3,9 pour le Technique Professionnel et à 3,5 pour les autres. Ils ont pour vertu d'apporter une réponse aux principaux problèmes mis en évidence par la Question enseignante notamment la détermination des besoins en enseignants (recrutement) par an.

Ces différents scénarii qui déterminent des estimations du nombre d'enseignants nécessaires en fonction de certains indicateurs, tels que le redoublement, le REM, l'attrition, offrent la possibilité d'examiner une variété d'options réalisables pour le développement futur du système éducatif dans son ensemble. Ils ne sont qu'illustratifs et d'autres sont bien sûr possibles. De plus, ils doivent être complétés pour l'enseignement non formel puisque ce secteur n'a pas fait l'objet de simulations, faute de données disponibles.

2.4 BESOINS ESTIMATIFS EN ENSEIGNANTS

Nous avons pu voir dans les sections précédentes que les estimations des besoins des enseignants dépendent en grande partie de trois catégories de facteurs :

- (i) La croissance de la population : elle détermine en grande partie l'augmentation de la population d'âge scolaire. Dans le cas de l'enseignement primaire en particulier, il faut définir le nombre d'enfants à inscrire chaque année en vue de parvenir à la scolarisation primaire universelle (SPU).
- (ii) La couverture scolaire : les pays peuvent être plus ou moins éloignés des objectifs de l'EPT, et, par conséquent, nécessiter plus ou moins d'efforts pour atteindre ces objectifs.
- (iii) Les principaux paramètres liés au fonctionnement des systèmes éducatifs, tels que le ratio élèves-maître (REM), l'organisation de la classe (temps de travail, simple ou double), le taux de redoublement, le taux de transition entre les niveaux d'enseignement, l'attrition, et ainsi de suite. Par exemple, en augmentant le REM, les pays peuvent réduire leurs besoins d'enseignants, mais il y a un risque de compromettre la qualité avec des REM très élevés. Inversement, un niveau élevé de redoublement implique mécaniquement plus d'élèves à éduquer et, par conséquent, augmente les besoins d'enseignants.

Comme on l'a souligné précédemment, la définition des objectifs éducatifs est un préalable à l'estimation des besoins en enseignants. C'est dans ce cadre que des objectifs éducatifs ont été proposés aux décideurs pour étude et validation

2.4.1 Synthèse des besoins annuels en enseignant sur la base des projections du scénario 3.

Tableau 2-4 : Besoins annuels en enseignants par ordre d'enseignement (2013-2020)

Niveau Enseignement	Effectif total enseignant		Besoin moyen en Enseignant (2013-2020)	
	2012	2020	Public	Privé
Préscolaire	2 826	14 169	322	1 328
Primaire	36 731	59 522	3 407	1 034
1 ^{er} Cycle du Secondaire	12 853	26 598	1 444	861
2 ^{ème} Cycle du Secondaire	4 544	11 298	337	847
Supérieur	6 421	6 685	375	0
Technique professionnel	1 186*	3 180*	354	-

*effectif du public uniquement

2.4.2 Les objectifs éducatifs qui ont servi de base aux estimations des besoins des enseignants

Les objectifs éducatifs qui ont servi de base aux simulations sont présentés ainsi qu'il suit :

Tableau 2-5 : Les objectifs éducatifs retenus pour l'horizon 2020 dans les simulations

Préscolaire	Cibles	Projections				
		2012	2013	2014	2015	2020
Années	2020					
Population de 3-6 ans (en milliers)		1 785	1 848	1 914	1 983	1 983
REE dans le public	30	27	27	28	28	30
REE dans le privé	30	54	51	48	45	30
Primaire						
Population d'âge scolaire (7-12 ans)		1 975 316	2 059 744	2 133 051	2 209 372	2 652 141
Nouveaux inscrits (Non-redoublants) CP1		313 647	335 263	355 184	376 167	501 947
Pourcentage de redoublement	8%	14%	13%	13%	8%	8%
REM dans le privé	40	41	40	40	40	40
REM dans le public	45	45	45	45	45	45

1er Cycle du Secondaire						
Population d'âge scolaire (13-16 ans)		1 021 318	1 064 084	1 102 178	1 141 838	1 370 586
Taux de transition (6ème année - 7ème année) du primaire au collège	65%	43,48%	46%	49%	52%	65%
Pourcentage de redoublement 1er Cycle	10%	23%	21%	20%	10%	10%
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique dans le privé	25	24	24	24	24	25
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique dans le public	70	88	86	84	82	70
2ème Cycle du Secondaire						
Population d'âge scolaire (17-19 ans)		673 606	697 818	723 025	749 270	894 731
Taux de transition entre 1er et 2nd cycle	45%	48%	47%	47%	45%	45%
Pourcentage de redoublement 2nd Cycle	10%	22%	21%	19%	18%	10%
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique dans le public	42	34	35	36	37	42
Charge horaire statutaire par enseignant (par semaine) au public		18				
Enseignement Technique Professionnel						
Population		11 200 669	11 547 890	11 905 874	12 274 956	14 299 250
Nombre d'élèves pour 100 000 habitants		297	368	447	498	1015
Nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique	55,0	85,1	81,4	77,6	73,8	55,0
Enseignement supérieur						
population		11 200 669	11 547 890	11 905 874	12 274 956	14 299 250
Étudiants pour 100 000 habitants	1100	1 017	1 017	1 028	1 100	1100

Ce chapitre présente le cadre général dans l'estimation des besoins en enseignants, en tenant compte des objectifs éducatifs nationaux retenus pour chacun des ordres d'enseignement.

Les analyses menées tout au long du chapitre, ont montré que le progrès enregistré dans le domaine de l'amélioration des effectifs des élèves cachait mal les contraintes liées à leur gestion qui s'affichaient en terme de déficit en infrastructures scolaires, en déséquilibre assez élevé du ratio élève /salle de classe au primaire dans les zones à forte concentration démographique. Cela est aussi bien visible au niveau du secondaire qu'au niveau professionnel/technique et au supérieur.

Ce déséquilibre eut de fortes implications négatives sur la gestion des enseignants qui ne pouvait plus répondre aux impératifs d'une utilisation efficiente permettant la résorption optimale des besoins en personnels enseignants.

Dans ce chapitre, des scénarii de besoins en enseignants ont été opérés pour les différents cycles du secteur de l'éducation en République de Guinée, en fonction des politiques éducatives ambitionnées. Il découle de ces scénarii, un besoin important de recrutement des enseignants à tous les niveaux, si nous voulons atteindre les objectifs éducatifs.

Fort heureusement, depuis 2010, les efforts consentis par les nouvelles autorités de la 3^{ème} République, en matière de taux d'achèvement et de redoublement, présagent des lendemains meilleurs et permettent d'envisager pleinement l'atteinte des objectifs de Scolarisation Universelle d'ici à l'an 2020.

Si les efforts actuels se poursuivent, en effet, on pourrait aboutir à la maîtrise du flux des élèves, à la réduction de la taille des groupes pédagogiques, comme du REM au primaire et à la résorption des besoins en enseignants.

LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Dans tous les systèmes éducatifs, l'enseignant reste un acteur central dans la transmission des savoirs. C'est en partie ce qui explique l'importance généralement accordée à ses qualifications académiques et professionnelles. Il devrait disposer d'une bonne connaissance académique et d'une formation professionnelle de qualité, lui assurant une parfaite maîtrise des compétences à développer chez les apprenants.

L'objectif de ce chapitre est d'appréhender les enjeux et défis de la formation des enseignants du système éducatif guinéen. Pour mieux comprendre la situation actuelle de la formation des enseignants, il s'est agi tout d'abord de dresser un panorama succinct de l'expérience de la Guinée en la matière. (Voir annexe C)

Le présent chapitre s'articule autour de 4 sections :

La première section traite des diplômes requis pour exercer le métier d'enseignant en Guinée à tous les niveaux du système éducatif guinéen.

La deuxième section examine les proportions d'enseignants en exercice, ne disposant pas de diplômes requis pour enseigner.

La troisième section aborde la formation initiale, en mettant en perspective les besoins de formation initiale et les capacités de formation du système. Elle aborde aussi la qualité de la formation initiale en examinant le processus, le contenu, les modalités et la durée de formation pour s'assurer qu'ils produisent effectivement de bons enseignants capables d'offrir un enseignement de qualité. Elle se termine par l'estimation des coûts unitaires de formation des enseignants de l'élémentaire faite dans la perspective de l'analyse de l'efficacité.

La quatrième section traite de la formation continue et obéit au même schéma d'analyse que la formation initiale, en prenant en compte les éventuels liens et passerelles avec le développement professionnel des enseignants.

3.1 DIPLOMES REQUIS POUR ENSEIGNER

Le tableau 3.1 donne le seuil minimum des diplômes professionnels requis pour enseigner en Guinée pour les différents ordres d'enseignement.

Tableau 3-1 : Diplômes requis pour enseigner dans le système éducatif guinéen

Niveaux d'enseignement	Diplôme professionnel requis	Profil minimum d'entrée	Caractéristiques du diplôme (durée de formation)
Préscolaire	Certificat d'aptitudes à l'enseignement au préscolaire	Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC)	BEPC + 3 ans
Primaire	Certificat d'aptitudes professionnelles à l'enseignement à l'élémentaire (Brevet d'aptitude pédagogique à l'enseignement élémentaire)	Bac unique	Bac + 2 ans
	Certificat de 2 ^{ème} cycle (Conseiller Pédagogique Maître Formateur)	Certificat d'aptitudes professionnelles à l'enseignement à l'élémentaire (Brevet d'aptitude pédagogique à l'enseignement élémentaire) et cinq années d'expérience	Certificat + 2ans

Secondaire	Licence avancée	Bac Unique	Bac + 4
Technique et professionnel	Professeur d'enseignement secondaire professionnel	BTS	BTS + 2 ans
	Professeur d'enseignement technique	DES	DES+2
	Master professionnel de Professeurs d'Ecole Normale	Maîtrise ou licence et cinq années d'expérience	Bac+6
Supérieur	-	Doctorat	Doctorat (Bac + 8)
Alphabétisation et Education non formelle	Animateurs	Niveau terminale pour les centres NAFA et les centres d'alphabétisation à visée professionnelle	Les modalités et critères sont en élaboration
	Alphabétiseurs	Au moins niveau 11 ^{ème}	<ul style="list-style-type: none"> • Attestation de participation à une session de formation de 7 à 21 jours • Avoir les compétences à transcrire les langues nationales

Source : Compilation des auteurs sur la base des textes réglementaires

3.2 PROPORTION D'ENSEIGNANTS N'AYANT PAS DE DIPLOMES PROFESSIONNELS REQUIS POUR ENSEIGNER

Deux approches ont été utilisées pour identifier les enseignants n'ayant pas le diplôme requis pour enseigner. La première est basée sur l'exploitation des données des annuaires statistiques du MEPU-EC et du MEETFP. A cet égard, le tableau 3.2 récapitule les enseignants n'ayant pas de diplôme professionnel requis.

Tableau 3-2 : Enseignants sans diplômes professionnels requis

Niveaux/Années	2008		2009		2010		2011		2012	
	Nbre	%								
Primaire	4484	21%	4691	21%	5321	22%	5148	21%	5173	21%
Secondaire	2654	34%	2384	29%	2655	32%	2475	26%	2969	24%
Technique	659	57%	nd	nd	nd	nd	796	57%	725	61%

Source : calcul des auteurs sur la base des annuaires statistiques

L'examen du tableau fait ressortir une proportion moyenne importante (58%) d'enseignants sans diplômes professionnels requis pour enseigner au niveau de l'enseignement technique et professionnel. Ceci pourrait s'expliquer par la spécificité de cet ordre d'enseignement liée aux disciplines techniques enseignées et à l'absence prolongée d'institution de formation initiale des enseignants dans ce secteur.

Ainsi, l'on y retrouve beaucoup de spécialistes (Ingénieurs, Médecins, Biologistes, Techniciens Supérieurs...) dispensant des cours sans avoir reçu de formation professionnelle.

Comme indiqué plus haut, au niveau de l'enseignement technique et professionnel, deux diplômes sont exigés : le Diplôme de PET pour les Professeurs d'Enseignement Technique et le Diplôme de PESP pour les Professeurs d'Enseignement Secondaire Professionnel. Les premiers devraient avoir suivi deux ans de formation pédagogique initiale après les Etudes Supérieures et les seconds deux ans de formation pédagogique initiale après la formation Technique ou Professionnelle dans les établissements techniques de type B.

Mais pourrait-on affirmer ici que ces enseignants ne sont pas habilités à enseigner ces disciplines à cause du fait qu'ils n'ont pas bénéficié d'une formation pédagogique initiale ? La réponse serait certainement positive. Même si leurs compétences dans les disciplines enseignées sont reconnues parfaites, ces enseignants devraient en plus de leur formation disciplinaire ou technique, bénéficier d'une formation pédagogique initiale conséquente avant

d'intégrer le métier d'enseignant car, il est reconnu que l'absence de formation pédagogique initiale n'est pas normale chez un enseignant en raison de l'importance de celle-ci sur les pratiques de formation et la qualification des apprentissages.

Une autre approche de détermination du nombre d'enseignants n'ayant pas le diplôme requis pour enseigner au primaire en particulier où la situation est bien plus préoccupante, consiste à faire une analyse comparative entre le nombre de certifiés des ENI et le nombre d'enseignants recrutés par la fonction publique.

La situation du recrutement de nouveaux enseignants à la fonction publique pour le primaire, de 2007 à 2011 se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 3-3 : Enseignants du primaire recrutés entre 2007 et 2011

Années	Enseignants recrutés pour le Primaire
2007	753
2008	10 139
2009	1236
2010	48
2011	2564

Source : Direction Nationale de la Fonction publique

Une vue d'ensemble de ce tableau permet de constater que le nombre d'enseignants de l'élémentaire recrutés à la fonction publique a évolué en dents de scie entre 2007 et 2011 avec un record de 10139 en 2008 avant d'amorcer une chute libre qui continuera jusqu'en 2010 suivie d'une remontée timide. Ce pic observé en 2008 trouverait son origine dans une pression exercée par les syndicats de l'éducation. Cette vague d'enseignants recrutés sur la base d'interviews ont été classés dans les hiérarchies B et C. Il est à noter que le nombre de certifiés des ENI de la même année se chiffrait à 1072. Il ressort ainsi que 9067 enseignants ont été recrutés sans formation initiale.

3.3 FORMATION INITIALE

3.3.1 Description

a) Formation des enseignants du préscolaire

Il n'existe pas d'établissements publics de formation initiale des éducateurs(trices) du préscolaire. Cependant, il est envisagé la formation de cette catégorie dans les ENI. Les référentiels de formation et le curriculum sont déjà élaborés. Les ENI de Dubréka, Kindia et Kankan sont identifiées pour expérimenter le curriculum avant une éventuelle généralisation suite à l'évaluation de l'expérimentation.

b) Formation des enseignants de l'élémentaire

En principe, nul n'est autorisé à enseigner en Guinée sans une formation initiale³ au métier. Les écoles de formation initiale des enseignants de l'élémentaire sont les ENI qui sont actuellement au nombre de 8 (Boké, Conakry, Dubréka, Kankan, Kindia, Labé, Faranah, N'Zérékoré). Elles seront complétées à neuf avec l'ouverture très prochaine de l'ENI de Guéckédou.

En 1998, pour satisfaire les importants besoins en maîtres de l'élémentaire, le Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, a procédé avec l'appui de la Banque Mondiale, à une réforme de la formation initiale des maîtres de l'élémentaire. Cette réforme était surtout basée sur l'alternance dans la formation et la réduction de la durée de la formation rendues possibles grâce au relèvement du seuil minimum de recrutement (baccalauréat complet avec une ouverture aux diplômés d'études supérieures sans emploi).

³ Rapport d'évaluation du projet de formation initiale des maîtres en Guinée 1998 (FIMG)

En fonction de l'approche utilisée, cette durée varie entre 15, 18 et 21 mois. Entre 1998 et 2002, deux stratégies de formation ont été utilisées : 9-9 (9 mois de formation à l'ENI et 9 mois de formation pratique en situation de classe) et 3-9-3 (3 mois de formation à l'ENI, 9 mois de formation pratique en situation de classe et 3 mois de formation complémentaire à l'ENI).

De 2002 à 2010, le modèle mis en œuvre a été le 9-9-3 pour une durée de 21 mois (9 mois de formation à l'ENI, 9 mois de formation pratique en situation de classe et 3 mois de formation complémentaire). En 2004, suite à la formalisation du programme des ENI, l'approche modulaire a été instituée.

Actuellement avec la révision du modèle, la formation dure 2 ans qui articulent formation en institution et en milieu de travail (stage d'observation, de pratique accompagnée et de responsabilité entière). S'agissant de la supervision, il convient de mentionner qu'elle est actuellement déficitaire pour ne pas dire qu'elle ne se fait plus à cause du manque de ressources pour assurer les frais de carburant et d'entretien des moyens logistiques de supervision.

c) Formation des enseignants du secondaire général

La formation initiale des enseignants du secondaire se fait uniquement à l'ISSEG. Les postulants sont recrutés parmi les bacheliers. La durée de la formation est de 4 ans, et est sanctionnée par la maîtrise qui leur confère en même temps le certificat d'aptitude aux fonctions de professeurs de collège et de lycée. Il a été introduit à la demande du MEPU-EC, les binaires dans les options de formation.

A partir de 2007, certaines options ont évolué plutôt vers des domaines qui prennent en charge 3 disciplines. Ce choix offre l'avantage d'une utilisation plus rationnelle des professeurs. Les effectifs pour les deux modèles de formation se présentent dans les tableaux 3.4, comme suit :

Tableau 3-4 : Effectifs des diplômés de l'ISSEG

a) Modèle binaire

Années/ Disciplines	Langue française	Langue anglaise	Bio/Géo	Chimie	Hist-EC	Géo-EC	Maths	Physique	Total
2008	68	0	32	59	41	59	49	17	325
2009	89	18	61	54	45	67	53	14	401
2010	100	25	60	58	48	33	79	43	446
TOTAL	257	43	185	171	232	159	181	74	1302

Sources : Notes de Service ISSEG 2008, 2009, 2010

b) Modèle ternaire (Licence avancée)/2011

Langue française	Langue anglaise	Biol/Géol- Chimie	Hist-Géo-EC	Maths	Physique	Total
126	64	32	98	59	44	423

Source : Note de Service ISSEG 2011

Il a été formé en moyenne 400 professeurs du secondaire par an entre 2008 et 2011. La tendance montre que dans l'ensemble le nombre d'enseignants du secondaire formés à l'ISSEG a légèrement augmenté pour la même période mais reste en deçà des besoins réels.

Du point de vue du nombre d'enseignants formés dans les disciplines du secondaire, il apparaît qu'il y a eu plus de formés en français et en histoire-éducation civique que dans les autres filières. On constate que le nombre de formés en mathématiques est de loin inférieur à celui du français, alors que c'est dans ces deux disciplines que la demande est la plus

forte. Le constat est plus préoccupant en physique où le nombre de diplômés sur 3 ans est de 74 professeurs. Cet état de fait n'est pas de nature à corriger de façon sensible la situation antérieure qui interpelait déjà les autorités de l'éducation par rapport à l'enseignement de ces disciplines fondamentales.

L'introduction de la licence avancée ou licence professionnelle, a permis de couvrir un plus grand nombre de disciplines et d'utiliser de façon rationnelle le personnel enseignant. Ce modèle devra être poursuivi dans les années à venir si on veut résorber rapidement les besoins en enseignants au secondaire.

d) Formation des formateurs des ENI (PEN & CPMF)

Les PEN et CPMF sont les enseignants statutaires des ENI⁴. Ils sont formés à l'ISSEG pour une durée de 2 ans actuellement. Elle était d'une année jusqu'en 2007.

Ils sont recrutés parmi les professeurs de lycée d'enseignement général (pour les PEN) et les instituteurs (pour les CPMF) ayant totalisé au moins cinq années d'expérience. Un concours de recrutement comprenant l'écrit et l'oral est organisé pour la sélection des candidats à la formation.

De 2004 à 2012 les statistiques des recrues et des certifiés pour ces deux corps sont données dans les tableaux ci-dessous (3.5 et 3.6)

Tableau 3-5 : Statistiques des apprenants au programme PEN

Période de formation	Inscrits			Certifiés		
	Homme	Femmes	Total	Homme	Femmes	Total
2004-2005	5	0	5	5	0	5
2005-2006	7	0	7	7	0	7
2006-2007	16	0	16	16	0	16
2007-2009	16	1	17	15	1	16
2010-2012	28	2	30	20	2	22
TOTAL	72	3	75	63	3	66

Source : ISSEG

Depuis la réforme curriculaire de l'ISSEG en 2007, le taux de certification n'est plus comme par le passé de 100%. Aussi le nombre de PEN certifiés est nettement en-deçà des besoins exprimés par la Direction Nationale de la Formation Initiale des Maîtres qui assure la tutelle des ENI.

L'ISSEG éprouve des difficultés à recruter des candidats qui possèdent le minimum requis pour entrer dans le programme. Ces difficultés se répercutent également au niveau des compétences des certifiés de ces dernières années.

Comme pour les PEN, il est à noter les difficultés à trouver les candidats qui possèdent le minimum requis pour entrer dans le programme des CPMF.

Tableau 3-6 : Effectif des Inscrits et des certifiés au programme CPMF (2004-2012)

Période de formation	Inscrits			Certifiés		
	Homme	Femmes	Total	Homme	Femmes	Total
2004-2005	27	18	45	27	18	45
2005-2006	30	15	45	30	15	45
2006-2007	39	9	48	39	9	48
2007-2009	36	9	45	35	9	44
2010-2012	85	15	108	69	15	92
TOTAL	217	74	291	201	74	275

⁴ Décret D/06/018/PRG/SGG du 28 juin 2006 portant Statut particulier des personnels de l'éducation nationale

e) Formation des enseignants de l'enseignement technique et professionnel

L'ENPETP de Matoto est l'institution de formation professionnelle des établissements publics et privés des enseignants. Elle a été créée en 2004 dans le cadre de la réforme du système de formation technique et professionnelle.

f) Formation des agents Alphabétiseurs (animateurs)

A ce jour, il n'y a pas à proprement parler de formation initiale des Alphabétiseurs (animateurs) ; l'ISSEG qui a pour mandat de former les formateurs des agents Alphabétiseur (animateurs) n'ayant pas encore commencé la mise en œuvre de ce programme.

Toutefois, il faut noter que les agents Alphabétiseurs (animateurs) reçoivent une initiation professionnelle en alphabétisation et éducation non formelle avant leur prise de fonction dans les centres d'alphabétisation fonctionnelle, Nafa ou CAP. Ces formations, de courtes durées en général, se déroulent sous forme de séminaires ateliers dont les contenus sont développés dans des modules.

Le nombre d'agents alphabétiseurs ayant été initiés au cours des quatre dernières années est donné dans le tableau 3.7

Tableau 3-7 : Nombre d'animateurs/alphabétiseurs ayant reçu une formation initiale professionnelle au cours des quatre dernières années par zone par année et par sexe

Zones	2007			2008			2009			2010		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
Urbaine	520	110	630	666	142	808	666	142	808	733	156	889
Rurale	2338	103	2441	2921	295	3216	2921	295	3216	3213	325	3538
Total	2858	213	3071	3587	437	4024	3587	437	4024	3946	481	4426

Source : 2010/ Bureau d'Etudes de Stratégie et de la Prospective/Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales

Il ressort de ce tableau que le nombre d'Alphabétiseurs (animateurs) ayant reçu une formation d'initiation à leur mandat a connu une augmentation sensible entre 2007-2008. Le nombre de femmes croît aussi. Ces effectifs sont plus importants en zone rurale qu'en zone urbaine.

Ces formations ont été possibles grâce aux partenaires techniques et financiers notamment L'UNICEF, Dv International, l'Union Européenne, la Banque Mondiale, la Coopération Française, l'UNESCO, la BAD, la BID et environ une centaine d'ONG nationales évoluant en alphabétisation regroupées dans deux réseaux d'ONG (le REGA et le PAMOJA).

3.3.2 Résultats

Cette section présente une situation des effectifs des enseignants formés dans les institutions de formation initiales.

3.3.2.1 Les inscrits dans les ENI

Pour les ENI, les données remontent à 1999 qui marque – avec l'avènement du Projet de Formation Initiale des Maîtres en Guinée, FIMG - une étape décisive dans la formation initiale des enseignants de l'élémentaire en Guinée. S'agissant des recrues, la situation est donnée dans le tableau 3.7.

Tableau 3-8 : Effectif des recrues par région et par année

Années	ECOLES NORMALES D'INSTITUTEURS								TOTAL
	Boké	Conakry	Dubréka	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	
1999	-	516	-	-	412	285	403	351	1 967
2000	-	315	-	-	346	227	204	107	1 199
2001	-	428	-	-	397	305	306	612	2 048
2002	-	473	-	-	264	244	325	420	1 726
2003	102	808	384	101	512	699	672	869	4 147
2004	111	240	246	113	179	325	287	399	1 900
2005	74	258	212	71	88	254	292	241	1 490
2006	46	269	121	82	46	266	114	181	1 125
2007	49	220	145	88	77	192	68	274	1 113
2008	220	427	371	377	324	334	397	377	2 827
2009	423	450	452	392	473	510	435	502	3 637
2010	291	450	343	315	458	485	413	454	3 209
2011	0	80	-	-	-	-	-	-	80
2012	54	328	184	77	87	352	134	105	1 321
TOTAL	1370	5 873	2 458	1 616	3 663	4 478	4 050	4 892	27 789

Source : Compilation des auteurs sur la base des statistiques de la DNFPF, de la DNFIM et des ENI

Pour les cinq dernières années, les effectifs des inscrits sont donnés dans le tableau suivant :

Tableau 3-9 : Effectif des inscrits 2008-2012

Années	ECOLES NORMALES D'INSTITUTEURS								TOTAL
	Boké	Conakry	Dubréka	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	
2008	220	427	371	377	324	334	397	377	2 827
2009	423	450	452	392	473	510	435	502	3 637
2010	291	450	343	315	458	485	413	454	3 209
2011	-	80	-	-	-	-	-	-	80
2012	54	328	184	77	87	352	134	105	1 321
TOTAL	988	1 735	1 350	1 161	1 342	1 681	1 379	1 438	11 074

Source : Compilation des auteurs sur la base des statistiques de la DNFPF, de la DNFIM et des ENI

3.3.2.2 Des diplômés des ENI

De 1999 à 2012, quinze cohortes ont été certifiées par les ENI. Elles totalisent 20 783 nouveaux enseignants du primaire injectés pour la plupart dans le système. Le tableau ci-dessous donne les statistiques des certifiés des ENI des 14 dernières années.

Tableau 3-10 : Effectif des certifiés des ENI

Années	ECOLES NORMALES D'INSTITUTEURS								TOTAL
	Boké	Conakry	Dubréka	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	
1999	-	293	-	-	240	454	251	200	1 438
2000	-	301	-	-	275	107	333	218	1 234
2001	-	253	-	-	331	310	159	193	1 246
2002	-	329	-	-	305	189	205	266	1 294
2003	-	253	-	-	227	144	179	381	1 184
2004	-	473	-	-	287	209	326	385	1 680
2005	101	770	-	82	513	459	590	835	3 350

2006	114	232	-	91	168	232	170	409	1 416
2007	61	247	-	47	87	164	209	232	1 047
2008	38	173	140	100	202	198	88	133	1 072
2009	50	167	81	90	183	76	66	276	989
2010	199	421	370	375	328	312	395	362	2 762
2011	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2012	170	279	270	217	186	272	298	379	2 071
TOTAL	733	4 191	861	1 002	3 332	3 126	3 269	4 269	20 783

Source : Compilation des auteurs sur la base des statistiques de la DNFPF, de la DNFM et des ENI

En ne retenant que les cinq dernières années, la situation se présente ainsi qu'il suit :

Tableau 3-11 : Statistique des certifiés des cinq dernières années

Années	ECOLES NORMALES D'INSTITUTEURS								TOTAL
	Boké	Conakry	Dubréka	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	
2008	38	173	140	100	202	198	88	133	1 072
2009	50	167	81	90	183	76	66	276	989
2010	199	421	370	375	328	312	395	362	2 762
2011	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2012	170	279	270	217	186	272	298	379	2 071
TOTAL	457	1 040	861	782	899	858	847	1 150	6 894

Source : Compilation des auteurs sur la base des statistiques de la DNFPF, de la DNFM et des ENI

L'examen des données de ces tableaux permet de constater que sur les cinq dernières années les ENI ont certifié 6 894 élèves-maîtres. L'année 2010 a enregistré le nombre le plus élevé de diplômés (2 762). Par contre, pour des raisons de révision du modèle de formation initiale d'une part et d'autre part le retard pris dans l'organisation du stage d'insertion professionnelle, les ENI n'ont pas certifié en 2011.

Le taux de réussite des élèves/maîtres de l'ENI, rapport entre le nombre de diplômés et le nombre d'inscrits dans les ENI est de 75%. Conformément au modèle, la certification des élèves maîtres intervient au bout du cursus de formation comprenant une année scolaire de formation pratique dans les écoles associées (9 mois). La certification donne au candidat le droit d'enseigner dans toutes les écoles primaires de Guinée. C'est le Certificat d'Aptitude Pédagogique à l'Enseignement Élémentaire (CAPEEL).

3.3.2.3 Au niveau du secondaire

Pour le secondaire, les bacheliers sont orientés sur titre à l'ISSEG. Souvent, ces bacheliers viennent à l'ISSEG faute de mieux. Ce qui pose l'épineuse question de l'attractivité de la fonction enseignante et de la qualité des sortants.

3.3.3 Estimation des coûts

En termes d'analyse de l'efficacité de la formation initiale des enseignants, il est utile d'estimer et d'examiner les coûts unitaires de formation.

L'analyse portera sur les ENI pour lesquelles les données sont disponibles.

La ventilation de ces coûts entre les différents postes de dépenses est la suivante pour les 8 ENI :

Tableau 3-12 : Ventilation des dépenses

N°	Postes de dépenses	Montants (GNF)
1	Traitement du personnel	8 519 519 940
2	Fonctionnement	1 327 500 000
3	Activités pédagogiques	2 430 000 000
4	Social	150 000 000
5	Appui institutionnel	2 394 000 000
TOTAL		15 821 019 940

Source : *Gestion de l'éducation en Guinée (Thèse de Doctorat de Baba Diané 2013)*

La récapitulation des éléments de coûts de la formation initiale par ENI est donnée dans le tableau suivant :

Tableau 3-13 : Récapitulation des éléments de coûts de la formation initiale dans les ENI pour la cohorte 2010-2012

N°	ENI	Effectifs	Coût Total (2ans)	Coût unitaire
1	Conakry	450	1 955 695 540	4 345 990
2	Kindia	510	2 148 006 780	4 211 778
3	Labé	436	2 182 362 400	5 005 418
4	Kankan	470	2 033 251 160	4 326 066
5	N'Zérékoré	504	2 247 418 020	4 459 163
6	Dubrêka	452	1 853 784 300	4 101 293
7	Boké	422	1 663 473 060	3 941 879
8	Faranah	393	1 737 028 680	4 419 920
Total		3 637	15 821 019 940	4 350 019

Source : *Gestion de l'éducation en Guinée (Thèse de Doctorat de Baba Diané 2013)*

Dans l'ensemble, la formation d'un enseignant à l'ENI coûte en moyenne près de 4 350 019 GNF à l'Etat sur les deux ans. Ce coût moyen varie quelque peu d'une ENI à une autre, mais cette légère différence n'est pas imputable au type de formation proposée par les différentes ENI. Par exemple, les ENI de Kindia et de Dubrêka sont les seules à développer deux programmes (les filières de l'enseignement général et franco-arabe); toutefois, leurs coûts de formation ne dépassent outre mesure ceux des autres qui ne développent qu'une seule filière.

Il est à constater que le coût unitaire à Labé est plus élevé à cause du fait que cette ENI couvre deux Régions administratives (Mamou et Labé) soient huit Préfectures et deux zones de supervision. Le coût unitaire de Boké est le plus faible à cause principalement de l'effectif des élèves-maîtres, dépassant les possibilités d'accueil.

Par ailleurs les ressources financières de la supervision ne tiennent pas compte de l'étendue et/ou de l'accessibilité des zones de supervision.

3.3.4 Défis de la formation initiale

La formation initiale en institutions spécialisées (écoles normales d'instituteurs, écoles normales supérieures, etc.) est la modalité la plus courante utilisée dans le système éducatif guinéen pour former les nouveaux enseignants. Au regard des défis quantitatifs de formation initiale mis en évidence dans le chapitre 2, la capacité de ces institutions à former le nombre d'enseignants nécessaires pour les besoins du système éducatif constitue sans doute un premier élément à considérer. En effet, le tableau ci-dessous présente la projection des besoins annuels de recrutement d'enseignants par ordre d'enseignement dans le sous-secteur public de 2013 à 2020.

Tableau 3-14 : Besoins annuels en enseignants

Niveaux/Années	Besoin annuel en enseignants au Public								
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Moyenne
Préscolaire	135	180	229	282	339	401	468	541	322
Primaire	2 894	2 891	1 754	3 398	3 682	3 937	4 207	4 493	3 407
Secondaire1	816	1 209	497	404	1 739	1 993	2 282	2 611	1 444
Secondaire 2	0	672	343	301	88	409	431	455	337
Technique	243	209	192	397	484	590	718	0	354
Supérieur	179	295	659	312	330	350	371	504	375

Source : Extrait d'estimation des besoins en enseignant, chapitre 2

Cependant, la formation initiale ne peut pas être uniquement une affaire de quantité. La qualité de la formation initiale constitue un autre défi qu'il convient d'examiner également, en questionnant le processus, le contenu, les modalités et la durée de celle-ci.

3.3.4.1 Les capacités physiques actuelles des écoles de formation des enseignants

Le système actuel de formation initiale des enseignants du primaire s'organise dans 8 ENI. Celles-ci développent toutes les filières de formation en enseignement général et deux d'entre elles font en plus la filière franco-arabe (Kindia et Dubréka). L'ISSEG est la seule institution de formation des enseignants du secondaire général tandis que l'ENPETP assure la formation des enseignants du secondaire technique et professionnel. Il n'existe pas de structures de formation initiale des enseignants du préscolaire et des alphabétiseurs.

Le tableau 3.14 donne les capacités physiques actuelles des institutions de formation d'enseignants en Guinée en lien avec les besoins annuels de formation initiale.

Tableau 3-15 : Capacités physiques des institutions de formation

Niveau d'enseignement	Etablissements de formation initiale des enseignants	Capacités physiques normales	Effectifs d'élèves-maîtres en 2010/11	Durée actuelle de la formation initiale	Flux annuel moyen de sortie	Besoin annuel de formation initiale	Ecart
Maternel	-	-	-	-	-	280	280
Primaire	8	3000	3506	2 ans	1750	3 244	1494
Secondaire général 1&2	1	1114	-	4 ans	400	2 083	1684
Technique et professionnel	1	210	-	-	-	354	354
Alphabétisation	-	-	-	-	-	-	-

NB : Une neuvième ENI, celle de Guéckédou est en voie d'ouverture

Il apparaît que la capacité globale des Institutions de formation initiale est de l'ordre de : (i) 3000 places pour les enseignants du primaire ; (ii) 1114 pour les enseignants du secondaire général à l'ISSEG et (iii) 210 pour les enseignants du technique professionnel. Cependant, les effectifs d'élèves-maîtres en formation au cours de l'année scolaire 2010/11 dépassaient ces capacités physiques normales ; ce qui pourrait traduire des difficultés d'encadrement pouvant affecter la qualité de la formation. Le flux annuel de sortie est de 1750 et de 400 respectivement pour le primaire et le secondaire général. L'écart avec les besoins du système apparaît donc considérable pour ces deux niveaux d'enseignement, mais dépasserait encore plus largement ce qui est observé si les besoins annuels dans le sous-secteur privé étaient également pris en compte. Il est à saluer la création d'une nouvelle ENI à Guéckédou qui vient étoffer le réseau des institutions de formation des enseignants de l'élémentaire. Ce qui est de nature à accroître les capacités de formation des enseignants.

Le détail des capacités des institutions est donné dans les tableaux en *annexe D*.

3.3.4.2 Qualité de la formation initiale (processus, durée organisation et modalités d'évaluation)

Le tableau 3.16 renseigne sur le processus, la durée, les modalités de formation des enseignants du primaire.

Tableau 3-16 : Processus, durée et modalités de formation

Paramètres	Dispositif
Niveau académique minimum d'entrée	Bac unique
Base de sélection et modalité d'évaluation à l'entrée	Concours d'entrée en deux phases : écrite et orale
Durée de la formation	2 ans en ENI
Organisation de la formation	En alternance : théorie en Institution et pratique en milieu de travail par des stages
Modalité d'évaluation en cours et en fin de formation	Évaluation Modulaire (contrôle continu en cours de formation) et examen de fin de cycle

3.3.4.3 Nécessité d'améliorer l'efficacité de la formation initiale

Former des enseignants capables d'offrir un enseignement de qualité reste sans doute au cœur des objectifs de la formation initiale des enseignants. Dans cette logique, il est intéressant d'examiner si le système de formation initiale, tel qu'il se présente, permet finalement d'atteindre ce résultat.

- Une formation initiale qui ne permet pas toujours de doter les enseignants des compétences à enseigner...

Une première façon de questionner l'efficacité de la formation initiale serait d'examiner dans quelle mesure les enseignants formés acquièrent des compétences à enseigner les disciplines principales dont ils ont la charge, par exemple le français et les mathématiques dans l'enseignement primaire. Sur ce plan, les résultats de deux études ont été examinés, l'une à l'échelon internationale (PASEC en 2006), et l'autre de dimension nationale (SNFPP 2011).

En 2011, 16464 enseignants de l'élémentaire sur 20652 engagés entre 2000 et 2011, ont été évalués. L'objectif était d'évaluer les compétences académiques et professionnelles des enseignants de l'élémentaire en vue d'identifier leur besoin de formation. (*Caractéristiques des évalués en annexe E*).

Les résultats des évaluations sont présentés dans les tableaux 3.17 a et b

Tableau 3-17a : Répartition des enseignants par catégorie et par région

Régions Catégories	Boké	Conakry	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	TOTAL
FAIBLE	753	643	611	389	731	495	1049	4 572
MOYEN	1 005	1 296	1 185	1 257	2 371	1474	2 461	11 049
FORT	38	41	131	309	116	51	157	843
TOTAL	1 796	1 971	1 927	1 955	3 218	1 930	3 667	16 464

Source : Rapport d'évaluation des enseignants de l'élémentaire SNFPP/MEPU-EC, Avril 2012

Tableau 3-17b : Disparités

CATEGORIES	GLOBAL	FRANCAIS	MATHEMATIQUES
FAIBLE	27,77%	65,10%	15,30%
MOYEN	67,11%	33,80	43,00%
FORT	5,12%	01,10%	41,70%

Source : Rapport d'évaluation des enseignants de l'élémentaire SNFPP/MEPU-EC, Avril 2012

De ce tableau des disparités, il est à constater que les enseignants évalués sont plus performants en mathématiques qu'en français. En français, l'évaluation a révélé que les faiblesses sont prononcées surtout en expression écrite, en activités grammaticales et en pratique professionnelle. En mathématiques,

les résultats semblent être relativement bons. Cependant, ils présentent des faiblesses, notamment en géométrie, en opération sur les fractions et en système métrique.

Sur la base de ces résultats, un plan de formation a été mis en œuvre pour 2 400 des 11 049 enseignants moyens. Ces sessions de formation seront développées dans le volet de la formation continue.

- Une formation initiale dont la valeur ajoutée est à améliorer

Une seconde façon de questionner l'efficacité des institutions de formation initiale serait d'examiner dans quelle mesure les sortants ont acquis des compétences relativement à leur niveau d'entrée. Là aussi, du fait de la disponibilité des données, seule la formation initiale des enseignants du primaire a été examinée. Le processus comprend un concours d'entrée et un examen de sortie dont les données ont été exploitées pour apprécier la valeur ajoutée de la formation initiale. Pour cela il a été observé la 1^{ère} cohorte PSE (2008-2010) des élèves-maîtres depuis leur recrutement jusqu'à leur sortie (certification). A l'époque, huit ÉNI publiques étaient mobilisées (Boké, Conakry, Dubréka, Faranah, Kankan, Kindia, Labé et N'Zérékoré). Les élèves-maîtres de la cohorte ont été évalués en français et en mathématiques. Les autres composantes de l'évaluation certificative, qui sont les notes du contrôle continu, les notes de stages de pratiques professionnelles ne sont pas incluses dans l'analyse, parce que ces notes ne permettent pas de faire des comparaisons par manque de standardisation.

Le tableau 3.18 donne le récapitulatif de la moyenne des notes obtenues en mathématiques et en français. Les détails des résultats sont donnés en annexe.

Tableau 3-18: Résultats aux tests d'entrée et à la certification des élèves-maîtres de l'enseignement général (cohorte 2008-2010)

N°	ENI	Elèves en progression		Elèves en régression		Elèves constants		Effectifs
		Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	
1	Conakry	14	28,00	33	66,00	3	6,00	427
2	Kindia	19	38,00	31	62,00	-	-	342
3	Labé	16	32,00	33	66,00	1	2,00	356
4	N'Zérékoré	20	40,00	30	60,00	-	-	350
5	Dubréka	18	36,00	31	62,00	1	2,00	374
6	Kankan	21	42,00	29	58,00	-	-	362
7	Boké	21	42,00	29	58,00	-	-	222
8	Faranah	5	10,00	45	90,00	-	-	291
TOTAL		134	34%	261	65%	5	1%	2 724

Source : Compilation des auteurs sur la base des fiches de notes des ENI

Une analyse de ce tableau permet de constater que la cohorte au départ avait un effectif de 2827 sur lesquels 2724 ont été certifiés, soit un taux de déperdition de 3,64% après deux

ans de parcours. Il ressort que 65% des élèves ont régressé contre seulement 34% de ceux qui ont progressé. Seulement 1% est resté constant.

On trouve un faible degré de progrès dans les deux disciplines fondamentales pour l'ensemble de la cohorte. De fait, l'on observe un effet positif significatif des autres composantes de la formation qui contribue à l'explication de la variabilité du niveau final des élèves-maîtres à la certification. On ne peut pas parler de « grandes » différences entre les ENI à l'exception de l'ENI de Faranah qui enregistre le plus faible taux de progrès de l'échantillon (5 sur 50).

L'ensemble de ces résultats semble conforter les questionnements soulevés lors de l'examen de la qualité du système de formation initiale. Il est à observer que le niveau des élèves-maîtres au concours d'entrée contribue peu à expliquer la variabilité des résultats à la sortie mais pose la question de la pertinence des épreuves du concours. Sont-elles bien appropriées pour permettre de sélectionner le profil qu'il faut pour la formation initiale ? Quant aux autres questions, notamment de processus, de durée, et de pertinence des contenus, elles ont été abordées précédemment.

Il convient de mentionner que de 2011 à 2012, un partenariat institutionnel d'accompagnement a été mis en œuvre. Ce partenariat institutionnel visait l'amélioration de la qualité de la formation initiale dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) de Guinée. C'est le CEPEC international de Lyon qui a été contractualisé comme partenaire institutionnel et l'appui financier a été assuré par le Programme Sectoriel de l'Éducation (PSE).

La mise en œuvre de ce partenariat s'est traduite par :

- Le développement d'une stratégie d'évaluation cohérente tout au long du parcours de la formation (du recrutement à la certification) ;
- Le développement des modalités et principes d'encadrement des élèves-maîtres ;
- La formation aux innovations dans les modules de langue et communication ;
- La formation de l'encadrement à la gestion et au pilotage de l'ENI ;

Plusieurs outils ont été développés. Ce sont entre autres :

- Le profil d'entrée (PDE) et les référentiels de compétences de sortie (RDC) assortis d'observables ;
- Le schéma d'organisation générale de la formation assortie des diverses articulations entre les volets ;
- Les épreuves types du concours d'entrée et de l'examen de sortie ;
- Le cahier de charges pédagogiques des divers acteurs (rôles et responsabilités des divers acteurs) ;
- Les moments-clés de la formation initiale ;
- Les outils de pilotage de l'ENI assortis de temporalités précises.

L'implantation réussie de ces outils, contribuera dans une large mesure à l'amélioration de la qualité de la formation initiale dans les ENI.

- Formation des formateurs

En termes d'efficacité et d'efficience, Il est aussi indiqué de s'interroger sur le profil des formateurs et le coût de la formation initiale. Questionner le profil des formateurs nécessite de mobiliser de l'information sur les formateurs (diplôme académique, formation, etc.) dans le but de s'assurer que ceux-ci disposent d'un profil qui cadre bien avec celui requis. Les informations disponibles permettent de se faire une idée de l'enjeu de la question.

Dans l'ensemble, il existe des normes précises fixées au niveau national par rapport au profil que devrait avoir un formateur dans les ENI. Ce sont statutairement des PEN et CPMF. Il est

utile de rappeler que ces formateurs sont à l'origine respectivement des Professeurs de Lycées et des instituteurs ayant au minimum cinq ans d'expérience, sélectionnés par suite d'un concours sélectif. Ils ont fait une formation de formateurs à l'enseignement à l'ISSEG. Les différentes formations au cours de ce parcours professionnel permettent de doter ces formateurs de compétences nécessaires pour intervenir dans les ENI.

3.4 FORMATION CONTINUE

3.4.1 Description

Apprendre aux enseignants à enseigner et les doter des compétences sur la ou les matières à enseigner à travers la formation initiale est certes fondamental, mais pas suffisant. L'appui lors de la prise de fonction et au cours de leur métier apparaît nécessaire. C'est dire que la formation ne s'arrête pas à la formation initiale. Il faut bien prendre en compte la formation continue, et sur ce plan, les défis ne manquent pas pour le système éducatif guinéen.

L'organisation et la structuration de la formation continue présentées ici portent sur les différents ordres d'enseignement.

A. Le préscolaire :

La formation continue au niveau du préscolaire est assurée à travers des cabinets (bureau d'études) et autres structures partenaires.

Il convient de signaler que de 2006 à 2012, seulement 3 cohortes ont bénéficié de session de formation conformément au tableau ci-après :

Tableau 3-19 : Formation continue au préscolaire

Années	Effectifs	Durée	Financement
2006	140	4 mois	BM
2007	-	-	-
2008	140	4 mois	BM
2009	-	-	-
2010	-	-	-
2011	-	-	-
2012	153*	2 mois	BM

* Les 153 bénéficiaires de formation continue se répartissent ainsi qu'il suit : 20 animatrices des écoles maternelles, 90 éducatrices des nouveaux CEC, 18 superviseurs, 25 DSEE. La formation a été assurée par le cabinet ID2S.

B. Le primaire et le secondaire général

La formation continue est organisée selon un cadre hiérarchique.

1. Organisation

- Au niveau national : le Service de tutelle est le SNFPP. Tout en étant prestataire et gestionnaire, il assure le leadership de la formation continue des enseignants et des personnels du ministère. Pour cela, il collabore avec la DNEE et la DNES qui sont à la fois les commanditaires et les utilisateurs des formés. Il y a également le SNED, dont le domaine de compétences est uniquement la formation à distance. D'autres structures organisent de façon occasionnelle la formation continue des enseignants dans des domaines spécifiques et transversaux. Ce sont : la DNEC, pour l'éducation civique ; le Comité genre/équité, pour les questions concernant le genre et l'équité ; le CNLS, pour le VIH/SIDA. A ceux-là s'ajoutent l'intersyndicale de l'éducation et le SNIES qui sont souvent commanditaires de formation. L'INRAP et l'ISSEG, en plus de leurs missions spécifiques, sont également des prestataires de formation sur financement de partenaires techniques et financiers.
- Au niveau régional, la formation continue est assurée par les Cellules de la FC logées dans les sections pédagogiques des IRE ;

- Au niveau préfectoral, c'est le même modèle de structure qu'au niveau régional.
- Au niveau sous-préfectoral et des écoles/établissements, la formation des enseignants est assurée, dans le cadre de l'encadrement rapproché, par les DSEE, les Directeurs d'écoles et les groupes techniques.

2. Les acteurs : rôles et responsabilités

Les acteurs de la formation continue sont constitués des gestionnaires et des formateurs. Leur répartition correspond à la structure hiérarchique décrite plus haut.

Au niveau central, la coordination de la formation continue est de la responsabilité du MEPUEC.

Les structures d'encadrement, d'administration et de formation ci-dessous constituent le réseau des acteurs de la formation continue :

- ❖ Service National de la Formation et du Perfectionnement des Personnels (SNFPP)
- ❖ Inspection Générale de l'Éducation ;
- ❖ Directions nationales des enseignements élémentaire et secondaire (DNEE/DNES)
- ❖ Direction Nationale de la Formation Initiale des Maîtres (DNFIM)
- ❖ Service National de l'Enseignement à Distance (SNED)
- ❖ Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISEEG)
- ❖ Institut National de Recherches et d'Actions Pédagogiques (INRAP).
- ❖ Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI).

Les encadreurs pédagogiques régionaux, assurent la coordination des actions de formation et les activités d'encadrement dans les préfectures et communes de leur ressort. Ils sont chargés du suivi-évaluation et servent d'interface entre le terrain et le niveau central vers lequel ils répercutent les besoins qui ne peuvent être satisfaits par la région et les préfectures.

Les encadreurs pédagogiques préfectoraux ou communaux, enregistrent les besoins exprimés à la base : enseignants, encadreurs locaux et communauté éducative. Ils analysent ces besoins, identifient les thématiques transversales et les mettent en cohérence. Ils prennent en charge la partie de ces besoins harmonisés et remontent ce qu'ils ne peuvent satisfaire au niveau supérieur (régional). Ils évaluent les formations administrées aux enseignants et assurent la formation des encadreurs locaux.

La communauté éducative regroupe les enseignants, les encadreurs, les APEAE, les partenaires. Elle est ouverte aussi à tout acteur de l'environnement intéressé par l'école. Elle est chargée de la définition des besoins collectifs permettant ainsi de rechercher des stratégies en vue de faciliter certaines activités menées dans des circonscriptions concernées notamment au plan logistique.

Les encadreurs pédagogiques locaux, aident à la formulation et à l'affinement des besoins exprimés par les enseignants. Ce sont les chefs d'établissement, les CPMF à l'élémentaire, les APES pour les enseignants des collèges et lycées. Une partie des besoins exprimés sont pris en charge et satisfaits par eux. L'autre partie est remontée à l'échelon supérieur.

Les enseignants assument la responsabilité de l'expression de leurs besoins de formation. Ils ont le droit d'être accompagné par le système et pour cela, ils doivent aussi exercer en retour leurs responsabilités de premier maillon d'encadrement.

Toutefois, il faut noter que ces différentes structures et ces différents acteurs n'ont pas toujours les moyens de mise en œuvre de leurs plans d'action. La contribution nationale reste insuffisamment mobilisée.

3. Les modèles de formation et systèmes de planification

Les modèles de formation mis en œuvre sont essentiellement la formation en présentiel, la formation à distance et l'encadrement rapproché.

Le système de planification comprend deux démarches : une ascendante et une descendante.

Dans la démarche descendante, la plus utilisée, les plans d'actions sont élaborés par les structures nationales responsables qui programment les activités de coordination et de suivi de l'exécution des plans de formation. Ils sont assortis d'activités, d'objectifs et de calendriers. Ces plans sont en même temps les outils de travail des organes de pilotage.

La mise en œuvre se fait en cascade : formation des formateurs nationaux, formation des formateurs régionaux et formation des formateurs des enseignants. Cette démarche a permis de mettre en place des équipes de formateurs de formateurs (équipe nationale et équipes régionales) et des équipes préfectorales de formateurs d'enseignants.

Dans la démarche ascendante, les plans de formation sont élaborés à partir de l'expression des besoins de formation des enseignants à la base. Ces plans sont regroupés et consolidés à chacun des niveaux des structures : pour l'élémentaire Ecoles, DSEE, DPE, IRE, SNFPP/structures nationales partenaires ; pour le secondaire, établissement (collège/lycée), IRE, SNFPP/structures nationales partenaires.

Que la conception et la gestion soient descendante ou ascendante, les formations sont de plus en plus décentralisées et sont réalisées aux niveaux des DPE et des DSEE, voire des écoles/ établissements, dans le cadre de l'encadrement rapproché.

Enfin, le plan national est la résultante des deux démarches de planification

4. Nombre d'enseignants formés :

Sur la période de 2008 à 2012, les enseignants du primaire et du secondaire ont bénéficié de sessions de formation continue conformément au tableau 3.22.

Ces différentes formations sont succinctement décrites ainsi qu'il suit :

Dans le cadre du programme CAP/EFA, il était prévu de former 2000 enseignants de l'élémentaire sur un mois dans la période 2008-2010. Mais du fait des troubles politiques et de la variation des taux de change de la monnaie guinéenne, ce programme a été réalisé en deux phases et a touché dans l'ensemble 1 940 enseignants, soit 1 640 enseignants pour la première phase (2007-2008) et 300 enseignants pour la deuxième phase (2008-2009). La formation en présentiel (30 j) a été complétée et renforcée par une formation à distance de 6 mois.

Les enseignants formés pendant ces deux phases ont été soumis à une évaluation externe en début et en fin de formation par la CNCSE. Cette évaluation a permis de mesurer les acquis de la formation. Elle a ressorti une nette amélioration de la maîtrise des contenus académiques. Elle a été complétée par une évaluation en différé dans leurs pratiques de classe. Celle-ci a attesté une amélioration sensible des compétences de ces enseignants.

La formation a été réalisée en cascade, ce qui a permis de mettre en place des équipes de formateurs de formateurs (équipe nationale et équipes régionales) et des équipes préfectorales de formateurs d'enseignants.

A partir de 2008, suite à la réforme de la formation continue, il a été décidé de sélectionner les enseignants à former en fonction de leurs besoins de formation, après une évaluation de leurs compétences académiques et professionnelles. C'est dans ce cadre qu'il a été mis en place en 2008, un programme de formation de 9250 enseignants de l'élémentaire correspondant (théoriquement) au tiers-moyen des effectifs des enseignants exerçant au primaire (estimé à l'époque à environ 27 000). Ce programme a connu des adaptations, suite aux troubles sociopolitiques survenus de 2008 à 2010.

Tableau 3-20 : Nombre de bénéficiaires de FC

Niveaux	Structure responsable	Bénéficiaires	Intitulé de la formation	Durée/Période	Source de financement	Coût
Primaire	SNFP	1940 enseignants de l'élémentaire	Renforcement des compétences académiques et professionnelles en Français et en Mathématiques ainsi que sur les thèmes transversaux.	1mois et 3mois de FAD 2008/2009	UNESCO	324 000 \$
	SNFP	3000 enseignants du tiers-moyen	Renforcement des compétences du tiers moyen des enseignants de l'élémentaire en Français, Mathématique et évaluation des apprentissages.	1mois 2011/12	PSE	
	INRAP	5100 enseignants de l'élémentaire	Formation continue de 3000 enseignants sur les méthodes et techniques d'enseignement et l'évaluation selon l'APC Formation de 2100 enseignants à l'utilisation des manuels de français et de calcul	10 jours 2007/2011	BAD	836 807 \$
	INRAP	200 enseignants de l'élémentaire	Formation de 200 enseignants à l'utilisation des manuels de français et de calcul -Fria, Boffa, Boké, Gaoual et Koundara	2008	BID	50 902 \$
	INRAP	167 enseignants de l'élémentaire	Formation de 167 enseignants sur les méthodes actives	1mois 2009 -2011	UNICEF	67 733 \$
	INRAP	5092 enseignants de l'élémentaire	Formation de 92 formateurs Appui de 3000 enseignants sur les méthodes et techniques d'enseignement et l'évaluation selon l'APC Formation de 2000 enseignants à l'utilisation des manuels de français, de calcul et de sciences d'observation.	5 jours 2012	BAD	1 000 000 \$
	PROPEB	382 enseignants et encadreurs de l'élémentaire	Renforcement des compétences académiques et professionnelles	15 jours 2008-2010	PROPED	-
Secondaire	INRAP	469 professeurs d'EC	L'utilisation des programmes rénovés d'éducation civique et morale au collège	3jours 2009 - 2010	Faisons ensemble	24 405 \$
	INRAP	22 professeurs de Français, Biologie et Géologie	L'utilisation des programmes de français, Biologie et Géologie au secondaire	2009 - 2010	PSE	-
	DNES	300 professeurs de collèges et de Lycée	Renforcement des compétences académiques des professeurs du secondaire en Mathématiques et en Français	2009-2010	UNESCO	-
	INRAP	200 professeurs de collège	Utilisation des équipements de laboratoire	5 jours 2012	BAD	56 600 \$

La réforme de 2008 a apporté deux innovations majeures : (i) la catégorisation des enseignants en 3 niveaux selon les résultats obtenus à l'évaluation de leurs besoins de formation. Ce sont le tiers-fort, le tiers-moyen et le tiers-faible. A chacune de ces catégories/niveaux, il est proposé des modalités, des contenus et des durées de formation adaptés, (ii) la capitalisation des acquis des autres formations.

Une expérimentation de ce programme dans la région de Mamou a été réalisée en 2011. Dans ce cadre 616 enseignants de l'élémentaire représentant le tiers-moyen ont été formés. L'analyse et l'exploitation des résultats ont permis la généralisation à l'ensemble du pays. Cette généralisation est en cours et concerne 2400 enseignants de l'élémentaire appartenant au tiers-moyen issu de l'évaluation de plus de 16 000 enseignants. La durée de la formation est de 30 jours. La formation est décentralisée jusqu'au niveau des DSEE (Sous-préfecture) ; ce qui rapproche la formation des formés.

Les contenus de formation portent sur les matières fondamentales que sont le français et les mathématiques auxquelles s'ajoutent les thèmes transversaux (éducation au genre, à la citoyenneté, et au VIH/SIDA).

Pendant la même période, l'Institut National de Recherche et d'Action Pédagogique (INRAP) a organisé des sessions de formation dans les domaines suivants :

- Introduction des innovations pédagogiques
- Mise en application des programmes d'enseignement de l'élémentaire et du secondaire ;
- Utilisation des manuels agréés.

Ces formations ont été réalisées en cascade pour 10 467 enseignants de l'élémentaire et 691 enseignants du secondaire, sur financement de la BAD, la BID, l'UNICEF, l'USAID et du Fonds Commun (PSE). Elles profitent aussi bien au public qu'au privé.

5. Capacités du système à répondre à la demande de formation continue

Les indicateurs ci-dessous permettent d'apprécier la Capacité du système à répondre à la demande de formation continue :

Au niveau institutionnel :

- Un document de politique national de la formation et du perfectionnement des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (PNFICEES) ; un document de politique national de l'Enseignement Secondaire ; un document de politique de supervision et d'encadrement rapproché de l'enseignement élémentaire ;
- Un document cadre de la formation continue, issue de l'harmonisation des interventions en formation continue des enseignants de l'élémentaire et du secondaire ;
- Un service National de la Formation et du Perfectionnement des Personnels (SNFPP), et un Service National d'Enseignement à Distance (SNED) ;
- Les cellules de formation continue aux niveaux régional et préfectoral, ainsi que les textes de restructuration définissant leurs attributions, missions, rôles et responsabilités ;
- Les textes régissant les rôles des DSEE au niveau sous-préfectoral ;
- Les textes régissant les rôles des directeurs d'école ;
- Les textes relatifs au fonctionnement des APEAE ;
- Le code des collectivités.

Encadré 2 : FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS DU TIERS MOYEN

CONTEXTE

Une évaluation des enseignants de l'élémentaire engagés entre 2000 et 2011 a eu lieu en 2011 à l'effet d'identifier leurs besoins de formation. 16464 enseignants ont été évalués. Trois niveaux de besoins ont été identifiés : tiers faible (28%), tiers moyen (67%) et tiers fort (5%). Une formation a été mise en place pour 2400 enseignants du tiers moyen. Cet encadré décrit l'expérience.

PREPARATIFS DE LA FORMATION

La session de formation proprement dite a été précédée des activités ci-après :

- Les ateliers préfectoraux d'exploitation des résultats de l'évaluation et l'élaboration des plans préfectoraux de formation continue (PPFC).
- La réactualisation des modules de formation
- Le Choix et la formation des formateurs régionaux et préfectoraux/communaux
- L'identification des centres de formation, choix des superviseurs régionaux et préfectoraux/communaux par les IRE et les DPE/DCE :

Des ateliers d'exploitation des résultats d'évaluation ont été organisés dans chaque DPE/DCE en vue d'élaborer les plans préfectoraux de formation continue et les budgets préfectoraux des sessions de formation.

Les modules de formation ont été élaborés en français, mathématiques et pratique professionnelle puis imprimés. Les formateurs régionaux et préfectoraux ont été formés respectivement à Faranah et dans chaque IRE. Quant aux enseignants, ils ont été regroupés dans les différents centres préfectoraux en vue de rapprocher la formation aux bénéficiaires.

Fort de ces préalables, le MEPU-EC à travers le SNFPP a organisé sur toute l'étendue du territoire national, la session de formation en présentiel de 4 semaines dans les DPE du pays en septembre 2012 en vue de renforcer les capacités académique et professionnelle desdits enseignants.

MISE EN ŒUVRE DE LA SESSION DE FORMATION

1 . La formation

La formation s'est déroulée, du 14 Septembre au 08 Octobre 2012. Le chronogramme de la formation couvrait 25 jours de formation en présentiel. La session de formation a débuté par une évaluation diagnostique en français et en mathématiques en vue de connaître son niveau de départ. Elle a révélé que plus de 50% des enseignants n'avaient pas obtenu une moyenne égale ou supérieure à 5/10 dans les deux disciplines.

L'évaluation continue pendant la formation a permis d'apporter des régulations et des remédiations individuelles selon les besoins.

A la fin de la formation, une évaluation finale a été organisée dans tous les centres de formation pour mesurer les acquis de chaque enseignant au cours de la formation. L'analyse des notes a révélé que plus de 83% des enseignants formés ont obtenu une moyenne égale ou supérieure à 5/10 en français, mathématiques et pratique professionnelle. Ce qui dénote un progrès remarquable au niveau des acquis académique et professionnelle des enseignants. Ceux qui n'ont pas obtenu une moyenne égale à 5/10 seront soumis par le DSEE et les Formateurs à un encadrement rapproché dans les disciplines où ils éprouvent encore des difficultés.

Les enseignants ont manifesté un intérêt particulier pour la formation comme l'atteste le taux de fréquentation de l'ordre de 92%. Aussi, par endroit, des enseignants non-inscrits et des directeurs d'école ont souhaité participer à la formation en qualité d'observateurs.

2. La supervision du processus

Des missions de contrôle et d'appui technique ont été déployées sur le terrain pour vérifier et recadrer la mise en œuvre de la session de formation.

En effet, il y a eu trois types de supervision à savoir la supervision préfectorale, la supervision régionale et la supervision nationale. Elles ont permis de garantir la qualité de la formation, à travers l'organisation technique de la session, le respect de la norme pédagogique, les prestations des formateurs, etc.

RESULTATS OBTENUS

A l'issue de cette formation, on peut noter entre autres, les résultats ci-après :

- La majorité des enseignants, environ 83% ont amélioré significativement leur niveau en français, en mathématiques et en pratique professionnelle, selon le résultat de l'évaluation finale ;
- l'utilisation correcte des instruments de géométrie et du dictionnaire de langue française ;
- la sollicitation de la poursuite de la formation, et
- l'envie pour la plupart d'entre eux d'enseigner dans les classes de CM.

Au niveau organisationnel

- Une organisation hiérarchique de la formation continue des enseignants et une tendance à focaliser l'essentiel des activités de formation au niveau des structures déconcentrées, notamment au niveau des DPE et des DSEE ;
- Un vivier appréciable de personnel de formation continue disponible et facilement mobilisable ;
- Des approches de formation diverses et éprouvées, notamment la formation en présentiel, la formation à distance, l'encadrement rapproché sous ses diverses formes.
- Les centres régionaux (CRFC.) et préfectoraux (CPFC) de formation continue. Sur les 8 régions, seules quatre disposent de locaux appropriés (Kindia, Labé, Kankan et N'Zérékoré). Ces centres sont peu opérationnels, sous-équipés, non entretenus, mal gérés ou affectés à d'autres activités
- Un noyau de formateurs nationaux, des équipes régionales de formation continue (en français et en mathématiques), des équipes préfectorales de formation continue, et des DSEE, pour la plupart des professionnels de la formation ;
- Du matériel diversifié hérité des différents projets de formation ;

Au niveau relationnel

- Les Coordinations régionales des Intervenants en éducation(CRIE)
- L'expérience d'un espace d'échange/concertation entre les intervenants en formation continue des enseignants, de 2004 à 2005 (SNFPP, DNEE, SNED, PAPEBMGUI, NFQE, Plan Guinée, Aide et Action) ;

Les types, caractéristiques, modalités et incidences des formations continues sur la carrière des enseignants sont donnés dans le tableau ci-après :

Tableau 3-21 : Les principales formations continues ou en cours d'emploi dans le système éducatif caractéristiques, modalités et incidences sur la carrière enseignante

Caractéristiques		Formation continue			
		Au niveau de la sous-préfecture et de l'école	Au niveau de la préfecture	Au niveau de la Région	Au niveau central (Ministère)
Type		Encadrement rapproché (suivi-évaluation) de l'enseignant dans sa préparation et dans l'exécution des cours, par les équipes pédagogiques, les Directeurs d'école et les DSEE	Organisation de formations de proximité à travers les Journées pédagogiques (sous différentes appellations selon les projets)	Suivi des actions de formation (appui et formation des formateurs)	Conception, pilotage et suivi des projets de formation des enseignants de l'élémentaire et du secondaire au niveau national ;
		Encadrement rapproché (suivi-évaluation) des Directeurs d'écoles par les DSEE	Assistance des enseignants débutants par les CPMF à travers les visites de classes, les entretiens de remédiation et les séances de démonstration pédagogique (journée pédagogique)	Assistance des enseignants par les APES à travers les visites de classes, les entretiens de remédiation et les séances de démonstration pédagogique (journée pédagogique)	Formation en renforcement des compétences (formation des formateurs et de formateurs de formateurs)
		Assistance des enseignants débutants par le Directeur et des maîtres d'application (maîtres associés)			Sessions de formation dans le cadre de l'appropriation des innovations pédagogiques et l'utilisation des nouveaux manuels et matériels didactiques
				Contribution à la formation diplômante des enseignants du secondaire	
Prérequis		Pas de condition particulière	Pas de condition particulière	Pas de condition particulière	Identification des besoins de formation
Modalités de formation	Durée	Ponctuelle	Variable	Variable	Variable
	Organisation	-Au niveau de l'école, sur initiative du directeur et n'a pas besoin de planning rigide ; -Au niveau DSEE, selon le Plan d'Action du DSEE	sur initiative de la Cellule Formation continue de l'IRE/DPE et suivant le planning d'activités ou dans le cadre de la mise en œuvre des Plans Nationaux de Formation Continue		à la charge du SNFPP en partenariat avec la DNEE/DNES, selon les cas et les structures déconcentrées de l'éducation
	Cycle	Annuel	Annuel		Annuel
Qualification à la fin de la formation		Pas de certification	Pas de certification		Pas de certification
Incidence sur la carrière		Pas d'incidence directe	Pas d'incidence directe, mais peut servir de base pour les nominations et promotions.		Pas de d'incidence directe

Source : Compilation des auteurs sur la base des données des rapports des Services ayant réalisé la formation des enseignants

De manière générale, il faut noter que l'impact des formations continues sur les bénéficiaires, en dehors de l'amélioration des compétences, est encore très faible aussi bien sur le plan de carrière que des rémunérations et des promotions internes. Toutefois, certains enseignants formés avant 2008 ont été nommés comme directeurs d'écoles, DSEE, sur la base de leur niveau de qualification suite à ces formations.

Il convient de mentionner qu'en termes de formation continue des enseignants, en plus des partenaires cités plus haut, plusieurs ONG internationales accompagnent le Gouvernement. On peut citer entre autres : Plan international Guinée, Aide et Action, Dvv International, Faisons ensemble, GIZ, Word éducation...

6. Efficacité des formations continues

A partir de 2010-2011, il a été institué l'évaluation des besoins de formation sur la base de tests et les enseignants à former ont été identifiés à partir de critères qui tiennent compte des catégories de besoins parmi lesquels ceux exprimés par les bénéficiaires eux-mêmes.

En ce qui concerne l'introduction des innovations, les besoins sont définis par l'institution et les enseignants sont sélectionnés selon les objectifs du programme.

La conception des actions de formation est réalisée tantôt au niveau central quand il s'agit d'un projet national, tantôt aux niveaux des différentes structures déconcentrées (IRE ; DPE, DSEE, Ecole/Etablissement), selon le niveau de gestion des projets.

Ces structures d'encadrement sont chargées de veiller au réinvestissement des acquis de la formation des enseignants dans leurs pratiques de classe et à la pérennisation des formations continues.

La durée des sessions de formation varie d'une journée à un mois, selon les niveaux hiérarchiques : des journées pédagogiques et visites ponctuelles au niveau école/établissement et DSEE, les formations de 3 à 5 jours au niveau des DPE, de 5 jours au niveau des IRE et de 5 jours à 30 jours pour les actions de formation pilotées par les structures nationales.

La synthèse de la situation de la formation continue des enseignants du primaire et du secondaire est donnée dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3-22 : Effectif des Enseignants formés par année, par niveau d'enseignement et par institutions prestataires

			2 008	2 009	2 010	2 011	2 012
Primaire	Institutions prestataires	SNFPP	1 640	300	0	0	3 000
		INRAP	1 300	1000	1 167	1 000	5092
		PROPEB	169	169	213	0	0
	Effectifs des enseignants formés		3 109	1469	1380	1000	8 092
	Effectifs des Enseignants		30 933	31 810	34 451	34 861	36 731
	Pourcentages		10,50%	4,61%	4,00%	2,87%	22,03%
Secondaire	Institutions prestataires	INRAP	0	22	469	0	200
		DNES	0	0	300	0	
	Effectifs des enseignants formés		0	22	769	0	200
	Effectifs des Enseignants		14 910	16 418	17 059	17 926	19 880
	Pourcentages		0%	0,13%	4,51%	0%	1,01%

Source : Compilation des auteurs sur la base des données de la formation continue des institutions responsables

L'analyse de ce tableau montre que très peu d'enseignants ont bénéficié de formation continue au cours des 5 dernières années aussi bien au primaire qu'au secondaire. Il ressort en effet une baisse du taux de 2008 à 2011 pour le primaire. Au secondaire le taux est très faible au regard de l'immensité des besoins. Le retrait des partenaires techniques et financiers occasionné par l'instabilité politique à l'époque en est une des raisons. En effet, la formation continue en Guinée est mise en œuvre essentiellement avec l'appui des partenaires.

En raison de l'effectif très faible des enseignants ayant bénéficié de formations continues par rapport aux besoins quantitatifs exprimés, l'impact de ces formations n'est pas très visible sur l'ensemble du système. A cet effet il est souhaitable de revoir à la hausse l'effectif des bénéficiaires pour les prochaines interventions. De même, une évaluation qualitative de l'efficacité est requise afin de mesurer l'impact de ces actions de formations continues.

Entre autres éléments d'examen de l'efficacité des formations continues, il y a lieu de mentionner la disponibilité du matériel de formation d'une part et d'autre part la capacité des enseignants formés à se servir efficacement des intrants. Les sessions de formation ont été l'occasion pour les bénéficiaires de s'approprier les contenus de modules préparés à leur intention.

Enfin, il est à mentionner que l'évaluation des actions de formation est le plus souvent interne, mais de plus en plus, les actions de formation sont évaluées par la CNCSE en partenariat avec des organismes externes.

7. Articulation entre la formation initiale et la formation continue dans la stratégie globale de formation des enseignants

L'articulation entre la formation initiale et la formation continue des enseignants n'est pas formalisée. Elle se réalise occasionnellement. Souvent les professeurs d'école Normale sont sollicités comme formateurs dans les sessions de formation continue (élaboration des modules et animation pédagogique).

C. Formation continue des enseignants de l'Enseignement Technique et de la formation Professionnelle

En formation technique et professionnelle, la politique de formation continue pour le personnel enseignant s'attache à développer des qualifications professionnelles et techniques des personnes concernées. Elle envisage une mise à jour régulière et un perfectionnement des personnels enseignants et de gestion en prenant en considération l'évolution du système, de la science et de la technologie, ainsi que les demandes spécifiques des enseignants concernés.

Dans le cadre de la réforme actuellement en cours au niveau de l'ET-FP, le Ministère a adopté la méthode de développement des programmes selon l'approche par les compétences (APC) pour corriger les lacunes de l'inadéquation des compétences acquises par les diplômés avec celles requises pour le marché de l'emploi.

Cette approche nécessite la révision de tous les programmes de formation et un perfectionnement pédagogique et technique des enseignantes et enseignants actuels, soit un millier de personnes de manière à les outiller pour dispenser adéquatement les nouveaux programmes. Il faudra aussi, dans la même période, tenir compte de la formation du personnel administratif chargé de la gestion de ces programmes.

1. Organisation

L'organisation des activités de formation continue des enseignants de l'ET-FP est placée sous la coordination de la DNFIM. L'ENPETP de Matoto a pour mandat d'assurer la formation initiale et continue des personnels enseignants et de gestion du système ET-FP.

L'organisation de la formation continue des enseignants du technique/professionnel s'est basée essentiellement sur le recyclage des enseignants.

Deux programmes de recyclage d'une durée de trois ans étaient offerts : celui de l'ENSET de Matoto pour les enseignants des spécialités techniques et professionnelles de la hiérarchie B et celui de l'École Normale Supérieure de Manéah, pour ceux qui enseignent les matières du tronc commun (français, mathématiques, physique...).

Ces dernières années, avec l'appui du projet AMORE-ET-FP, des partenaires au développement et la création de l'ENPETP de Matoto, des programmes de formations continues ont été développés au niveau du système à l'intention des enseignants et gestionnaires sous la direction de la DNFPFP devenue DNFIM.

2. Acteurs

Les principaux acteurs ou intervenants dans l'organisation de la formation continue en ET-FP sont la DNFIM, l'ENPETP de Matoto. Certaines Directions nationales et services d'appui interviennent avec l'appui des partenaires financiers, techniques et sociaux (ACDI, CEDEAO, FCE) et des structures de formations. Une intervention remarquable des Universités et institutions de formation professionnelle du Canada dans ce processus à travers le projet-AMORE-ET-FP est à noter ces dernières années.

3. Modes

Deux modes privilégiés sont mises en œuvre pour l'organisation de la formation continue en ET-FP, la formation en présentiel (séminaire, atelier, recyclage, supervisions pédagogiques ou suivis rapprochés ...) et les formations à distance. On note aussi des stages ainsi que des voyages d'études en Guinée et à l'étranger.

4. Nombre d'enseignants de l'Enseignement Technique et de la formation Professionnelle ayant reçu une formation continue au cours des cinq dernières années

Pendant les cinq dernières années, avec l'appui des partenaires au développement dont la CEDEAO, GIP International, la Fédération Syndicale Professionnelle de l'Education (FSPE) de Guinée, la Fédération Canadienne des Enseignantes et Enseignants (FCE) et l'ONG Association Technique pour les idées du travail (AITT), diverses activités de formation continue des enseignants et du personnel de gestion de l'ET-FP ont pu être réalisées.

De durée variable, ces formations ont été dispensées sous diverses formes (séminaire, ateliers, ...), sur site ou en institution de formation. Elles recouvrent un ensemble d'activités qui ont permis d'obtenir un accroissement des compétences et des savoirs des personnels d'enseignement, d'encadrement pédagogique et d'administration ou de gestions scolaires impliqués. Le but ultime étant l'amélioration des enseignements/apprentissages.

La situation globale de ces activités de formation est décrite dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3-23 : Situation globale des Formations Continues

Intervenants	Bénéficiaires	Actions de formation	Durée	Année
ENPETP	20 enseignants du technique	Animation pédagogique selon l'APC	5 jours	2012
CEDEAO	93 enseignants du technique	- Supervision pédagogique - Elaboration des curricula et de matériel didactique d'enseignement technique et professionnel	10 jours	2011-2012
Intersyndicale de l'éducation	80 enseignants du technique et professionnel	- Gestion axée sur les résultats - Evaluation des apprentissages en APC - Management	5 jours	2010
ENPETP	43 formateurs du post-primaire	Formation pédagogique	20 jours	2011
GIP International	17 enseignants du technique	Diagnostic institutionnel	30 jours en plusieurs sessions d'une semaine	2012

La répartition des bénéficiaires de formation continue en ETFP durant les quatre dernières années en considérant la question du genre, est donnée dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3-24 : Bénéficiaires de formation continue en ETFP

Bénéficiaires	2009	2010	2011	2012
Hommes	30	70	63	56
Femmes	13	10	8	3
Total	43	80	71	59

Ainsi, de 2009 à 2012, quatre (4) sessions de formation continue de courte durée (5 à 20 jours) ont été tenues à l'intention de 253 enseignants et encadreurs de l'ET-FP dont 34 femmes avec l'appui des partenaires. Ces formations portaient sur le renforcement de capacités en animation de leçons selon l'APC, en supervision pédagogique, en élaboration des curricula et de matériels didactiques, en gestion axée sur les résultats, en évaluation des apprentissages et en management.

Le nombre de bénéficiaires de la formation varie en dents de scie avec une baisse remarquable au cours de l'année 2012. Par ailleurs, on observe une régression d'année en année de la participation en général et de celle des femmes en particulier (de 13 à 3).

Même si elles ne se situent pas au cours des quatre dernières années, il nous semble important de signaler la participation de quelques enseignants et cadres du réseau ET-FP à des sessions de formations pédagogiques conséquentes. Ces formations ont été réalisées avec l'appui des partenaires du Canada dans le cadre du projet AMORE-ET-FP. On pourrait citer à titre d'exemple :

- ✓ La formation de 66 enseignants des CFP en pédagogie selon l'APC dans le cadre de l'implantation des programmes révisés dans les filières du génie ;
- ✓ La formation en Ingénierie de la formation de 15 cadres et de 18 personnes ressources en développement des programmes ;
- ✓ La formation de 2^{ème} cycle Universitaire au Canada et en Guinée de 31 formateurs de l'ENPETP.

Une proportion non négligeable d'enseignants et de personnels de direction (236) ont bénéficié de certification (diplôme ou Attestation de participation) suite à des activités de formation continue en administration scolaire et en pédagogie. Depuis 2009, Il n'existe pas **d'enseignants certifiés en ET-FP suite à une formation continue.**

Ces activités de formation continue ont eu dans l'ensemble des effets positifs sur la qualification d'un nombre significatif d'enseignants. Cependant, l'absence de politique fiable de formation continue ou de perfectionnement des enseignants de la formation technique et professionnelle n'a pas favorisé la synergie des actions pour assurer la pérennisation et le renforcement des acquis.

On observe par conséquent, une faible valorisation des formations réalisées due à l'absence de mesures d'accompagnement permettant une utilisation efficace et efficiente des cadres formés. Le manque de ressources financières pour la poursuite des actions de formation engagées dans le cadre du projet AMORE-ET-FP constitue un exemple éloquent.

De plus, ces actions, orientées essentiellement sur un effectif réduit de participants ne permettent pas de relever les défis immenses de formation en qualité et en quantité des enseignants actuellement en exercice dans le réseau ET-FP. Pourtant, l'importance et la nécessité de la formation continue pour l'amélioration des services rendus à l'élève et au système éducatif en général sont deux principes qui sont aujourd'hui largement acceptés par tous.

D. Formation continue des agents alphabétiseurs et animateurs

Les aspects de la formation continue des agents alphabétiseurs et animateurs sont examinés ci-dessous

1. Organisation de la FC des agents alphabétiseurs et animateurs

Au niveau de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, il n'existe pas de structure spécifiquement chargée de la formation continue des agents animateurs et alphabétiseurs. Néanmoins, celle-ci est assurée ponctuellement par les inspections régionales et les directions préfectorales et communales de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle (AENF).

Elle se résume aux sessions de recyclage. Les Alphabétiseurs (animateurs) ayant bénéficié de l'initiation professionnelle en AENF reçoivent un recyclage de 7 jours avec les mêmes thèmes. Même si ces formations sont de courte durée, elles ont permis de renforcer les compétences en technique d'alphabétisation et d'animation, en gestion des centres d'AENF et en suivi/évaluation des apprentissages.

2. Nombre d'alphabétiseurs (animateurs) sans formation initiale ayant reçu une formation pédagogique conséquente

60 ingénieurs agronomes sans formation initiale en alphabétisation ont reçu en 1998 à l'ISSEG une formation pédagogique conséquente. La durée de la formation était de 24 mois. Ces cadres assurent aujourd'hui les fonctions de formateurs de formateurs et de directeurs préfectoraux/communaux d'alphabétisation. Aussi, en 2004, dans le cadre de la mise en œuvre du programme triennal d'alphabétisation des femmes avec le MASPFE, 1405 diplômés des écoles techniques et professionnelles et des universités ont reçu une formation pédagogique conséquente sans une formation professionnelle initiale. Ils ont tenu et animé les centres d'alphabétisation fonctionnelle au niveau de ce programme, en qualité d'agents alphabétiseurs.

Pour les 5 dernières années, il n'y a pas eu de formation pédagogique conséquente à l'intention des Alphabétiseurs (animateurs). Toutefois, il faut noter que, des ONG avec l'appui des partenaires techniques et financiers assurent la formation continue de leurs agents alphabétiseurs. C'est d'ailleurs une condition sine qua non du MAPLN pour l'ouverture et le fonctionnement d'un centre d'alphabétisation et d'éducation non formelle.

3. Nombre d'alphabétiseurs (animateurs) sans formation initiale certifiés suite à une formation continue

Il n'y a pas de certification en tant que tel. Cependant, des attestations ont été délivrées aux participants suite à une formation continue. Aujourd'hui, les ONG sollicitent du MAPLN, la délivrance des Diplômes.

4. Taux d'alphabétiseurs (animateurs) ayant reçu une formation continue au cours des cinq dernières années

Seulement 30% à 35%⁵ des alphabétiseurs (animateurs) des centres d'AENF ayant suivi l'initiation professionnelle en alphabétisation ont bénéficié au cours des dernières années d'une session de formation continue (recyclage). Ces sessions de formations continues sont plus fréquentes au niveau des animateurs des centres NAFA et des CAP qu'au niveau des alphabétiseurs. Cependant les besoins sont plus importants au niveau de ces derniers. L'avantage accordé aux centres NAFA et aux CAP est acquis grâce à l'appui de l'UNICEF, de Plan Guinée, du UNFAP et autres.

⁵ Source : Evaluation du programme EPT, Volet alphabétisation (2006)

5. Capacités du système à répondre à la formation continue des agents alphabétiseurs

Sur le plan institutionnel, un cadre d'orientation générale de la formation initiale et continue des agents Alphabétiseurs (animateurs) figure dans le document de politique nationale d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Un plan stratégique de réduction de l'analphabétisme à l'horizon 2021 fait état d'une planification de la formation initiale et continue des agents alphabétiseurs. Aussi, un document de cadre institutionnel et réglementaire de mise en œuvre des programmes d'AENF fait état des mécanismes de reconnaissance, de validation et de certification des différentes formes d'apprentissage.

Sur le plan organisationnel, il existe au niveau central, régional et préfectoral un noyau de formateurs qui sont pour la plupart des professionnels de la formation en AENF ;

En matière de partenariat, les structures centrales et déconcentrées travaillent ensemble avec les ONG évoluant en alphabétisation pour une meilleure qualification des Alphabétiseurs (animateurs) et pour atteindre les objectifs de formation.

Sur le plan des ressources financières, la faiblesse des allocations budgétaires (0,7% du budget de l'éducation) est un obstacle à la réalisation des plans de formation élaborés par les structures centrales et déconcentrées.

6. Efficacité des formations continues proposées

Les contenus proposés ne répondent pas toujours aux besoins au regard du nombre et du niveau initial de formation académique et professionnelle des bénéficiaires. Il faut aussi noter que bon nombre des Alphabétiseur (animateurs) ont un niveau académique si faible qu'ils ne sont pas capables de tirer profit des sessions de formations continues quelle que soit la modalité de celle-ci.

L'absence d'une identification des besoins pour désigner les Alphabétiseurs (animateurs) devant bénéficier des formations, conduit à des formations peu adaptées à la diversité du public et réduit de ce fait leur efficacité. Les formations sont d'une courte durée allant de 7 à 21 jours. Au regard des niveaux extrêmement faibles de certains Alphabétiseur (animateurs), les sessions de formation de courtes durées ne peuvent combler leurs besoins de formation même si les besoins sont correctement identifiés.

En ce qui concerne le processus de suivi d'évaluation des effets et des impacts des formations, il faut noter qu'il n'y a pas eu d'évaluation d'effets ou d'impact des formations, mais les constats de terrain attestent que les performances des agents Alphabétiseurs (animateurs) ont peu évolué; cela se fait sentir sur le niveau général des apprentissages des apprenants. Ceci tient au fait que le suivi-encadrement qui devait garantir le réinvestissement et la durabilité, n'est pas suffisant.

S'agissant de l'impact des formations sur les bénéficiaires et sur le système, il est à constater que la durée des formations, l'absence de stratégie de pérennisation et la non capitalisation des acquis font que l'impact des formations continues reste peu visible sur les performances des alphabétiseurs et donc sur les apprentissages. Il faut noter que ces formations continues ne donnent lieu à aucune promotion interne.

E. Formation continue des enseignants de l'Enseignement Supérieur

On ne dispose pas de données sur cette question au niveau de l'enseignement supérieur.

3.4.2 Défis à relever en matière de formation continue des enseignants

Les analyses menées tout au long de ce chapitre font ressortir un certain nombre d'éléments factuels sur le défi que représente la formation des enseignants pour le système éducatif guinéen. Dans l'ensemble, trois remarques essentielles se dégagent des analyses et devraient être prises en compte dans toute politique visant à améliorer la qualité du personnel enseignant et par ricochet, la qualité des enseignements dispensés à savoir : (i) un important besoin de formation initiale ; (ii) un besoin significatif de formation et requalification des enseignants ; (iii) un renforcement des capacités des services et institutions de formation dans une dynamique d'actions synergiques.

Pour les enseignants de l'élémentaire, il apparaît que les enseignants sont de 3 catégories : le tiers faible (28%) ; le tiers moyen (67%) et le tiers fort (5%). L'analyse du recrutement d'enseignants en 2008 a révélé l'existence d'un peu plus de 9000 enseignants sans formation initiale. Dans l'un et l'autre cas, ces chiffres impliquent sans doute un besoin massif de formation et de requalification qui devraient être un point d'attention majeure à considérer dans la politique éducative.

Au niveau du Préscolaire, de l'enseignement technique/professionnel et de l'alphabétisation et l'éducation non formelle, les besoins en enseignants restent un défi majeur aussi bien en quantité qu'en qualité. Ensuite, il faut considérer que le besoin ne se manifeste pas seulement en termes de formation continue. En effet, pour éviter de reproduire une même qualité du personnel enseignant dans les prochaines années, il sera sans doute nécessaire de systématiser la formation initiale pour tout enseignant avant sa prise de fonction. Dans cette logique, un besoin immense de formation initiale serait donc à envisager pour les prochaines années au regard du grand nombre d'enseignants à recruter pour faire face à l'expansion croissante du système et l'engagement du pays pour la scolarisation primaire universelle.

Enfin, les analyses permettent de s'apercevoir que ces défis quantitatifs ne sauraient être dissociés du défi qualitatif. Sur ce plan, si le dispositif de la formation initiale semble être bien organisé, il soulève toutefois quelques interrogations sur le processus, la durée de la formation, la pertinence des contenus, les modalités d'évaluation en début, en cours et en fin de formation. Le but visé dans l'ensemble est de s'assurer que le système produit des enseignants capables d'offrir un enseignement de qualité. En revanche, la formation continue ne présente pas un degré d'organisation similaire. Le dispositif est marqué par une multiplicité d'acteurs, chacun proposant des formations continues ponctuelles sur tel ou tel aspects du métier, le plus souvent non valorisées. En outre, il n'est pas bien structuré, notamment en ce qui concerne les capacités physiques, les intervenants, le processus, le contenu, le public cible et la durée de la formation continue. C'est donc la conception même de la formation qu'il faudra reconsidérer et restructurer en un mécanisme pérenne capable de répondre aux besoins immenses qui pèsent sur le système éducatif.

Au regard de ces données, le défi apparaît finalement immense, mais pas impossible. L'essentiel est de pouvoir traduire ces données en leviers de politique enseignante au travers d'un plan d'actions à mettre en œuvre pour l'amélioration de la qualité des enseignements dispensés dans les écoles Guinéennes. Pour y arriver, il est recommandé :

- d'accroître les capacités de formation des institutions de formation initiale pour relever les importants défis ;
- de renforcer les activités de formation continue tout en assurant une meilleure coordination et un leadership conséquent ;
- de mieux articuler les volets de formation initiale et continue ;
- d'assurer une meilleure mobilisation des finances publiques en faveur de la formation initiale et continue des enseignants.

LA GESTION DES ENSEIGNANTS : recrutement, déploiement, absentéisme et attrition des enseignants

Le chapitre 2 a fait état des besoins énormes en enseignants à tous les niveaux d'enseignement. Pour offrir à chaque enfant guinéen la chance d'être durablement scolarisé, il est utile que ces besoins soient comblés par un recrutement conséquent d'enseignants. De plus il faut que ces enseignants soient non seulement alloués de façon équitable dans toutes les régions du pays mais aussi qu'ils restent dans la fonction. D'où la nécessité de gérer au mieux les enseignants pour que l'offre éducative soit non seulement de qualité mais aussi et surtout équitable. La gestion des enseignants est particulièrement critique dans un contexte de pénurie d'enseignants comme c'est le cas dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne. Aussi, le chapitre 3 a abordé la question fondamentale de la qualité de l'éducation à travers l'analyse de la formation initiale et continue des enseignants. Mais cette analyse doit être complétée par la question du temps d'enseignement qui lui-même est tributaire entre autres de la présence des enseignants à l'école (en classe). Le manque d'enseignants combiné à une mauvaise gestion peut considérablement éprouver les conditions d'enseignement. Les études montrent que c'est un problème majeur pour la plupart des pays d'Afrique subsaharienne. Dans ce chapitre, l'analyse se concentre sur quatre domaines : le recrutement, le déploiement, l'absentéisme et l'attrition. Malgré le fait que chacun de ces domaines a potentiellement un effet considérable sur le fonctionnement du système éducatif, on peut observer un manque d'attention et de connaissance à leur sujet. Pour fournir de nouvelles informations, la démarche cherche à combiner les analyses quantitatives avec des analyses des processus institutionnels.

La première section traite du recrutement des enseignants et vise à mettre en perspective l'évolution du corps enseignant, les besoins en enseignants et les modalités de recrutement. L'objectif est d'interroger les capacités passées et présentes des procédures de recrutement à répondre aux objectifs éducatifs du pays. La deuxième section porte sur le déploiement des enseignants, sa cohérence d'ensemble aussi bien au niveau national que régional avec une attention particulière accordée aux zones rurales et éloignées. Ensuite, le processus d'allocation des enseignants dans les écoles est examiné afin d'éclairer les résultats précédents et d'identifier les voies d'amélioration. Les deux dernières sections concernent respectivement l'absentéisme et l'attrition. Dans les deux cas, l'analyse tente de chiffrer le phénomène et d'identifier les principales causes. La gestion de ces questions par le système éducatif est également examinée.

4.1 LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS

Cette section se concentre sur les procédures de recrutement des enseignants qui doivent bien sûr être mises en perspective avec les projections du nombre d'enseignants nécessaires proposées dans le chapitre 2. La forte croissance des effectifs des élèves à tous les niveaux d'enseignements a conduit à une augmentation du nombre total d'enseignants dans tous les sous-secteurs. Cette section permettra de répondre aux questions suivantes : i) le pays est-il en mesure d'y répondre avec les politiques en vigueur en matière de recrutement ? ii) Existe-t-il un vivier potentiel des candidats au métier d'enseignants ? iii) le processus de recrutement en vigueur permet-il de sélectionner les candidats compétents et motivés au métier d'enseignant ?

4.1.1 L'évolution du nombre d'enseignants recrutés

Pour répondre à l'accroissement des effectifs d'élèves, des enseignants ont été recrutés aussi bien par l'Etat, les structures privées et les communautés. En effet, l'évolution récente du nombre d'enseignants permet d'apprécier les recrutements effectués.

4.1.1.1 Un accroissement des effectifs d'enseignants à tous les niveaux

Le tableau 4.1 ci-dessous présente l'évolution des effectifs d'enseignants

Tableau 4-1 : Evolution récente des effectifs d'enseignants

		2007	2008	2009	2010	2011	2012	Accroissement annuel moyen
<u>Maternel</u>	Public	14	32	18	19	3		-27%
	Privé	2 230	2 389	2 330	2 461	2 821		5%
	Communitaire	242	449	484	540	194		-4%
	Total	2 486	2 870	2 832	3 020	3 018		4%
<u>Primaire</u>	Public	20 102	21 008	21 411	24 024	24 381	24 972	4%
	Privé	8 414	8 825	9 129	9 881	9 876	11 042	5%
	Communitaire	533	551	568	546	604	717	5%
	Total	29 049	30 384	31 108	34 451	34 861	36 731	4%
<u>Secondaire général</u>	Public	8 698	7 755	8 360	8 311	8 563	9 247	1%
	Privé	6 968	7 155	8 058	8 677	9 363	10 633	7%
	Total	15 666	14 910	16 418	16 988	17 926	19 880	4%
<u>Secondaire technique</u>	Public	1 233	ND	ND	ND	1 161	1 186	-1%
	Privé	233	ND	ND	ND	235	435	11%
	Total	1 466	ND	ND	ND	1 396	1 621	2%
<u>Supérieur</u>	Public	1 257	1 427	1 983	2 125	2 364		13%
	Privé			2 912	3 034	3 239		4%
	Total	1 257	1 427	4 895	5 159	5 603		35%

Sources : Annuaire statistiques des différents ministères en charge de l'éducation.

Il apparaît de l'analyse de ce tableau un accroissement de l'effectif des enseignants à tous les niveaux d'enseignement. Mais en dehors du supérieur, l'accroissement est plus fort au niveau du privé que du public particulièrement à la maternelle et à l'ETFP. Au niveau du primaire en particulier, on constate que l'effort des communautés est plus important que celui de l'Etat.

En ce qui concerne le public, l'évolution des effectifs s'explique par le recrutement d'enseignants fonctionnaires et contractuels permanents par l'Etat d'une part et d'autre part par le fait de l'implication des communautés qui ont dû suppléer l'Etat pour le recrutement d'enseignants contractuels communautaires ou temporaires dans le but de combler les besoins d'enseignants et d'offrir à chaque classe un enseignant.

4.1.1.2 L'évolution des effectifs d'enseignants est imputable au recrutement des contractuels temporaires et à la conversion des contractuels permanents en fonctionnaires

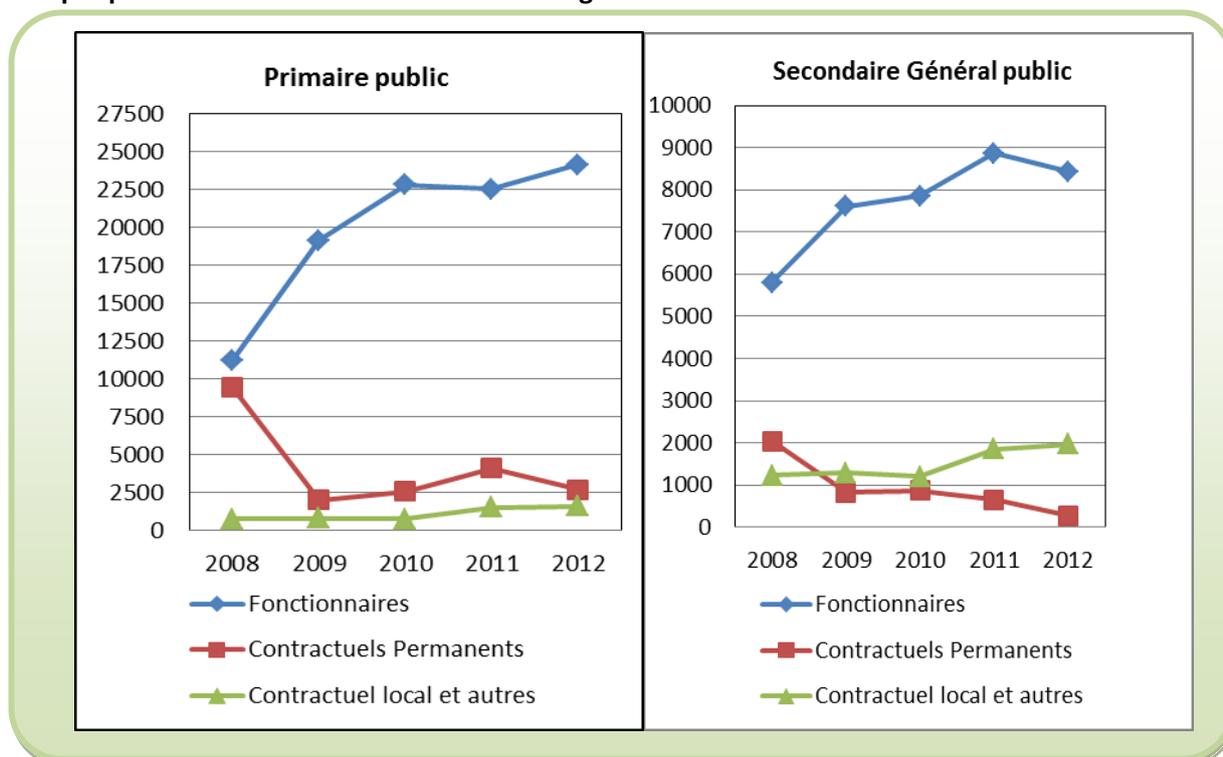
Le graphique 4.1 ci-dessous⁶ présente l'évolution récente des effectifs des différentes catégories d'enseignants pour les différents niveaux d'enseignement du système éducatif.

⁶ cf. annexe n°xxx pour les données chiffrées.

Cette différenciation selon le statut ne concerne ni l'enseignement supérieur public où presque tous les enseignants sont des APE, ni le préscolaire qui est presque entièrement dominée par le privé. Nous nous contenterons donc pour ces deux sous-secteurs, de l'évolution de l'ensemble des enseignants déjà présentée dans le tableau 4.1

On s'aperçoit dans l'enseignement primaire, que les enseignants fonctionnaires représentent une large part des enseignants. Ce constat s'explique par la reconversion des contractuels permanents en fonctionnaires. La part des contractuels permanents s'est donc réduite. Pour combler le déficit en enseignants, les communautés ont fait beaucoup d'efforts engendrant une augmentation de la part des enseignants contractuels locaux ou temporaires, qui sont le plus souvent recrutés sans aucune formation professionnelle initiale significative. La tendance à la hausse du nombre d'enseignants au primaire serait donc due au recrutement progressif d'enseignants fonctionnaires et d'enseignants contractuels locaux ou temporaires au cours de ces cinq dernières années.

Graphique 4-1 : Evolution des effectifs d'enseignants



L'enseignement secondaire général n'a pas été épargné par cet état de fait. Les données sur le sous-secteur public permettent néanmoins de constater une tendance à la hausse des effectifs des enseignants sous contrat local et des temporaires, pendant que les effectifs des contractuels permanents baissent considérablement depuis 2009. Cette baisse est accompagnée par une augmentation du nombre d'enseignants fonctionnaires. Comme pour l'enseignement primaire, le fléchissement observé en 2009 dans les effectifs des enseignants contractuels permanents est imputable à la mise en application de la décision relative au reversement d'une partie de ces enseignants dans le statut des fonctionnaires. Par manque d'informations sur les enseignants selon le statut pour l'ETFP, cette analyse ne peut être faite pour ce sous-secteur. En outre, la mise à jour des données reste un défi considérable pour ce niveau d'enseignement.

On peut à travers ces éléments d'analyse, dire que c'est la nette accélération du recrutement des enseignants contractuels permanents comme fonctionnaires et des enseignants contractuels locaux ou temporaires, qui est à l'origine de l'accroissement du nombre d'enseignants, particulièrement dans l'enseignement pré-universitaire. Il pourrait alors être

utile de savoir si l'évolution récente constatée est soutenable au regard du défi quantitatif d'enseignants à recruter pour les prochaines années.

4.1.1.3 Un rythme de croissance des effectifs qui ne permet pas de répondre aux besoins éducatifs du pays

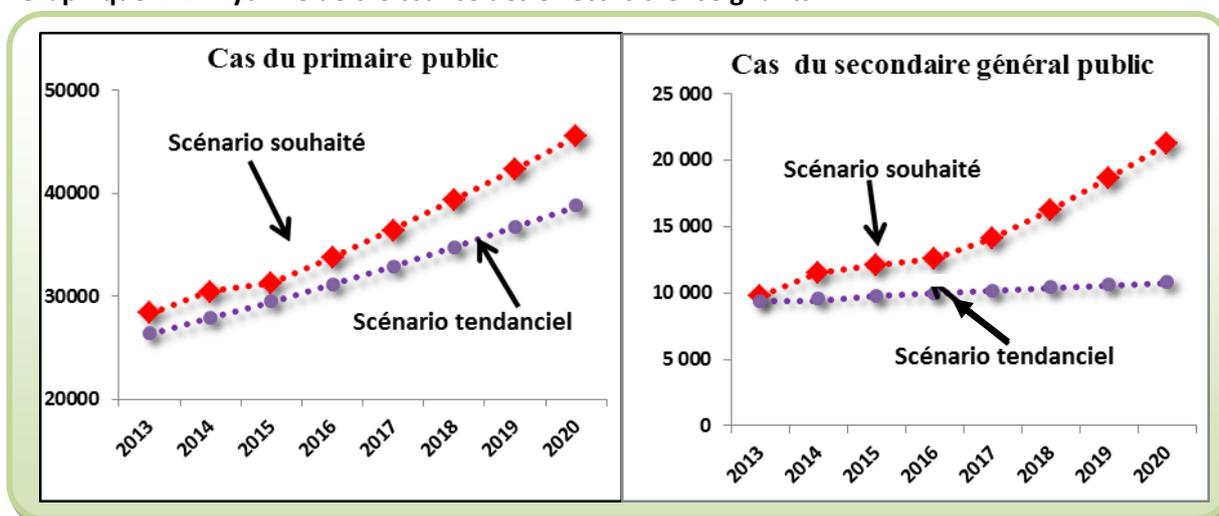
La comparaison entre les projections des besoins des enseignants (cf chapitre 2) et l'évolution du recrutement permet de voir si le pays est sur la bonne voie pour atteindre ses objectifs ou pas, et s'il est nécessaire d'envisager de nouvelles politiques. Dans la même logique, le tableau 4.2 compare le rythme de croissance actuel des effectifs d'enseignants avec le rythme de croissance nécessaire pour atteindre les objectifs éducatifs du pays.

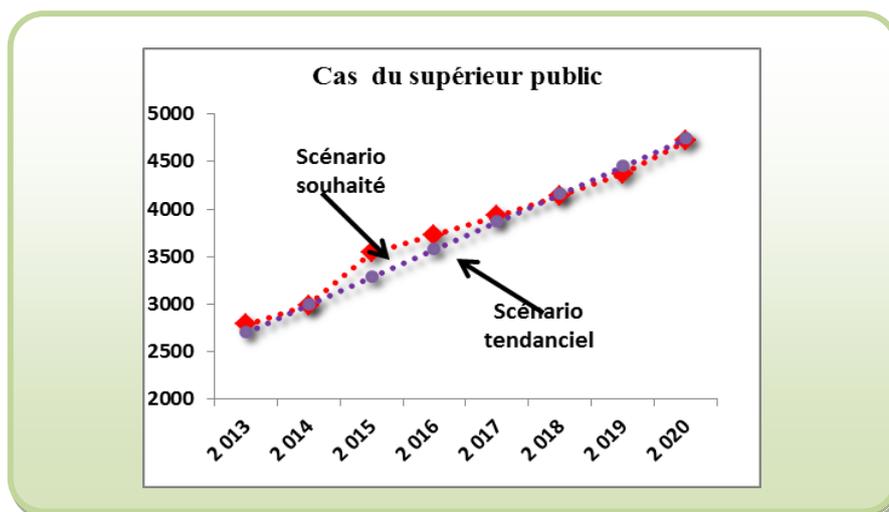
Tableau 4-2 : Rythme de croissance actuel des enseignants et rythme de croissance nécessaire pour atteindre les objectifs éducatifs du pays, sous-secteur public.

	Précolaire	Primaire	Secondaire général	Secondaire technique	Supérieur
Rythme de croissance actuelle des enseignants	-27%	4%	4%	-1%	13%
Rythme de croissance nécessaire pour répondre au défi	39%	6%	10%	20%	7%

On constate dans l'ensemble, excepté l'enseignement supérieur, que le rythme de croissance actuel des effectifs d'enseignants ne permet pas de répondre aux besoins éducatifs du pays. En effet, alors qu'il faut pour relever les défis, un rythme de croissance des effectifs enseignants d'environ 39 % par an dans l'enseignement préscolaire, 6% dans l'enseignement primaire, 10 % dans l'enseignement secondaire général, 20 % dans l'enseignement technique, les rythmes actuels de recrutement de l'Etat apparaissent nettement plus faibles, en particulier dans l'enseignement maternel et dans l'enseignement technique où ils se chiffrent à -27% et -1% par an respectivement. Il va s'en dire que les besoins en enseignants ne pourront visiblement pas être satisfaits avec le rythme actuel de recrutement de l'Etat dans l'enseignement pré-universitaire et dans l'ETFP. La situation est d'autant plus préoccupante qu'il est difficile d'envisager actuellement le recrutement d'enseignants contractuels à cause de la décision prise par le gouvernement de procéder à l'extinction progressive de cette catégorie d'enseignants. Quant à l'enseignement supérieur, il a actuellement un rythme de croissance de 13% par an qui permet de combler largement les besoins en enseignants dont le rythme de croissance annuel se situe à 7%. C'est donc dans l'enseignement supérieur et dans une moindre mesure dans l'enseignement primaire, que les besoins pourront être satisfaits avec le rythme de recrutement actuel de l'Etat. Les graphiques ci-dessous permettent de visualiser l'écart entre le rythme de croissance actuel des effectifs d'enseignants et le rythme de croissance souhaité.

Graphique 4-2 : Rythme de croissance des effectifs d'enseignants





L'observation de ces graphiques permet de confirmer les analyses précédemment faites à savoir un très grand écart entre le rythme souhaité d'accroissement des effectifs d'enseignants et le rythme actuel si le statu quo était maintenu en matière de recrutement. L'écart est modéré au primaire et il n'y a pas d'écart au supérieur. Le recours à de nouveaux types d'enseignants est à envisager pour les prochaines années. Bien entendu, le profil de chaque catégorie d'enseignants doit être examiné afin de voir s'il y a des risques potentiels pour la qualité de l'enseignement. Une question importante à considérer ici est la formation ou le manque de formation des enseignants nouvellement recrutés. Cette question se pose dans beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne et renvoie directement au chapitre précédent.

Une autre dimension à prendre en compte dans l'analyse est celle du genre. Les résultats de recherche montrent que les femmes se révèlent aussi efficaces que leurs collègues masculins dans l'enseignement et, de plus, elles ont un impact positif sur le maintien des filles à l'école (Mapto Kengne et Mingat, 2002⁷). Ainsi, l'argument de l'efficacité dans la poursuite de l'objectif de la SPU doit être ajouté à celui de l'égalité de traitement entre les hommes et les femmes. Accorder une attention particulière à la question du genre dans le recrutement des enseignants doit donc faire partie intégrante de l'analyse. Le tableau ci-dessous permet d'apprécier la proportion de femmes dans le système éducatif guinéen

Tableau 4-3 : Evolution de la proportion de femmes dans les différents niveaux d'enseignements

	2008	2009	2010	2011
Préscolaire	50,4%	49,1%	52,7%	59,7%
Primaire	27,6%	27,6%	28,8%	29,2%
Secondaire	6,0%	5,8%	5,1%	5,3%
ETFP	6,6%			6,6%
Supérieur	4,5%	3,9%	3,6%	3,7%
Total(moyenne)	19,02%	21,60%	22,55%	20,90%

Comme on peut s'y attendre, la proportion des femmes est plus importantes au préscolaire que celle des hommes, au primaire les femmes représente près du tiers des enseignants (29,2%) en 2011. La proportion de femmes est plus faible au secondaire, à l'ETFP et surtout au supérieur alors que c'est à ce niveau que le "modèle" qu'incarne la femme enseignante a une plus grande influence sur la scolarisation des filles. Tout en appréciant la proportion des

⁷ Mapto Kengne, V. & Mingat, A. (2002). *Analyse comparative internationale de la féminisation du corps enseignant et de l'impact du sexe de l'enseignant sur la performance des systèmes éducatifs primaires en Afrique*. Communication Colloque AFEC, Caen 23-25 mai 2002.

femmes enseignantes dans le système (plus de 20%), les efforts doivent être poursuivis pour que le système bénéficie pleinement de la présence des femmes dans le corps enseignant. Les modalités de recrutement permettent-elles d'attirer plus de femmes dans le système ?

4.1.2 Un processus de recrutement des enseignants à questionner

Après cette vue globale du recrutement des enseignants, une deuxième étape de l'analyse dans cette section consiste à examiner les modalités de recrutement des enseignants. En effet, dans la plupart des pays, même si l'on considère uniquement les fonctionnaires, il existe plusieurs modalités de recrutement. Pour chaque catégorie d'enseignants de chaque niveau d'enseignement, l'objectif est d'analyser les modalités de recrutement en fonction de deux dimensions :

(i) **les critères de recrutement** : Quels sont les diplômes nécessaires ? La formation des enseignants est-elle obligatoire ? Quelle est la formation (durée, diplômes d'enseignement) ? Nous ne considérons ici qu'une vue descriptive de la formation des enseignants, une analyse en profondeur est à faire dans les prochaines sections. L'important est de voir comment les éléments clés tels que le niveau académique, la formation, la motivation, etc. sont pris en compte dans les différentes modalités de recrutement.

(ii) **Le contexte** : Quelles sont les institutions en charge du recrutement des enseignants (ministères, écoles, etc.) ? Selon quel processus (inscription à un conseil professionnel, candidature dans une école, etc.) ? Combien de temps est nécessaire entre le recrutement administratif d'un enseignant et le moment où il commence à enseigner en classe ? Quand les enseignants sont-ils recrutés ? (la période et la fréquence des recrutements seront examinées, en particulier à la lumière du calendrier des établissements de formation des enseignants). Le but ici est d'étudier les mécanismes institutionnels de recrutement des enseignants afin de comprendre leurs impacts sur les processus de recrutement.

4.1.2.1 Cadre statutaire et réglementaire

Selon les dispositions du statut général des fonctionnaires, notamment en ses articles 27, 29 et 30, « tout recrutement doit avoir pour objet de pourvoir à la vacance d'un emploi permanent budgétairement prévu et autorisé. Les emplois à pourvoir sont déterminés annuellement par arrêté conjoint du Ministre chargé de la fonction publique et du Ministre chargé des Finances. Le recrutement s'effectue par voie de concours organisé par le Ministère de la fonction publique. Il ne peut être dérogé au principe de concours que si le nombre de candidats est inférieur ou égal au nombre de postes à pourvoir. Dans ce cas le recrutement s'effectue sur dossier, test ou examen professionnel... »

Les critères de recrutement relatifs au diplôme académique et à la nécessité d'une formation initiale varient entre les différentes catégories d'enseignants, mais conservent une certaine homogénéité entre les différents niveaux d'enseignement. En effet, dans l'enseignement maternel, aucun diplôme ni formation professionnelle n'est exigé pour être recruté encadreur. La question de la professionnalisation des enseignants à ce niveau d'éducation est problématique surtout qu'on agit sur des enfants à bas âge (3-5ans). Au primaire par contre, il faut détenir au moins le BEPC et avoir suivi une formation initiale entre 18 mois et 3 ans sanctionnée par le CEAP ou le CAP selon le cas pour être recruté instituteur ou instituteur adjoint. Par contre entre 2008 et 2012, on dénombre en moyenne 21% d'enseignants⁸ qui n'ont pas le diplôme professionnel requis pour enseigner. Cela signifie que dans la réalité ces mesures statutaires ne sont pas respectées. L'enseignement secondaire général ne déroge pas à ce constat. Les professeurs de collèges et de lycées doivent détenir au moins le baccalauréat et suivre une formation professionnelle variant de 1 à 3ans aussi bien pour les fonctionnaires que pour les contractuels. Dans la pratique, on rencontre des enseignants qui ont des niveaux académiques et professionnels très inférieurs à ce qui est prévu. Mais en réalité, il faut bien trouver au moment du recrutement des

⁸ cf chapitre 3

personnes ayant le profil et les compétences requis, ce qui fait que dans la pratique, le niveau scolaire des personnes finalement recrutées peut être extrêmement variable et pas toujours adaptée aux exigences du métier d'enseignants. Le même constat est à réaliser pour l'enseignement technique et professionnel. Pour être recruté professeurs d'enseignement technique, il faut être titulaire du BAC et avoir effectué 4 ans de formation dans sa spécialité, ou être titulaire d'un Certificat d'Aptitude Professionnelle et avoir suivi une formation pédagogique d'une année dans une école normale d'enseignement technique.

Finalement, il apparaît que les éléments clés tels que le niveau académique et la formation initiale, bien que prévus dans les textes, ne semblent pas être pris en compte pour tous les enseignants. Or, il est évident qu'une personne ne maîtrisant pas les connaissances de base enseignées à un niveau éducatif quelconque ne peut dispenser un enseignement de qualité correspondant à ce niveau. La réglementation a été faite pour éviter cette situation qui nuit dangereusement à la qualité des apprentissages. Par ailleurs, il convient de nuancer ces propos car retenir des enseignants capables d'offrir un enseignement de qualité n'est pas seulement une question de niveau académique et de formation professionnelle. Le processus de recrutement a un rôle très important dans le recrutement des enseignants compétents et motivés. Dans la réalité des individus différents ayant reçu la même formation académique et professionnelle peuvent avoir des compétences différentes. Détecter donc les plus compétents parmi les candidats au concours de recrutement dépend fortement du processus de sélection des nouvelles recrues.

4.1.1.1 Les critères de recrutement sont pris en compte pour très peu d'enseignants seulement.

Le recrutement des enseignants dans le système éducatif se fait dans la pratique par deux voies : le recrutement par concours et le recrutement sur titre.

Jusqu'en 2000, les recrutements des enseignants se déroulaient sur la base du principe de concours. A partir de 2000, suite aux revendications syndicales, des mesures politiques d'assouplissement ont débouché sur des dérogations au principe et tout élève-maître ou élève-professeur sortis des ENI et de l'ISSEG étaient automatiquement engagés comme enseignants.

Le recrutement des contractuels est intervenu jusqu'en 2005 et un plan de migration des contractuels à la fonction publique a été mis en œuvre entre 2006 et 2008.

En 2009, l'Arrêté N° 2009/2996/MTRAFP/MEPUTP-EC/MPCEF) supprimant le recrutement des enseignants contractuels a été pris. Un Arrêté conjoint⁹ a été également pris pour fixer les procédures de recrutement et de prise en charge des enseignants au niveau du Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire, technique, professionnel et de l'Education Civique.

Le recrutement sur titre se fait si le nombre de candidats est inférieur ou égal au nombre de postes à pourvoir. Dans ce cas, il s'effectue sur dossier, test ou examen professionnel.

Une certaine proportion de postes à pourvoir peut être réservée aux personnels appartenant déjà à l'administration, dans ce cas, le recrutement se fait par voie de concours professionnel. Le quota des postes vacants pouvant être ainsi pourvus est fixé chaque année par arrêté du ministre de la fonction publique sur proposition du département utilisateur.

⁹ Arrêté conjoint N° 2009/2997/MTRAFP/MEPUTP-EC/MPCEF

Tableau 4-4 : Procédures et mécanismes institutionnels de recrutement des enseignants guinéens

Niveau d'enseignement	Catégorie d'enseignants	Diplôme requis	Formation initiale exigée (durée, diplôme professionnel/niveau)	Institutions en charge du recrutement	Mode de recrutement (concours, candidature à un poste, ...)	Période et fréquence du recrutement
PRESCOLAIRE	Educateurs	Aucun	Aucune	Ecoles Communautés	A la discrétion des communautés, association de parents d'élèves et des directeurs d'écoles [même s'il était envisagé des tests au niveau des circonscriptions] A la discrétion de l'école ou de la communauté	En fonction des besoins
PRIMAIRE	Instituteurs	BEPC, BAC	18 mois de formation professionnelle 3 ans de formation initiale Diplôme professionnel : CEAP (pour instituteur-adjoint) et CAP (pour les instituteurs)	Ministère de la fonction publique sur besoins exprimés par le MEPU-EC [Division des ressources humaines pour le recrutement des agents de l'Etat Universités, ISSEG et ENI profilées pour les plus anciens	<ul style="list-style-type: none"> Recrutement sur concours. 2 épreuves : Culture générale et Pédagogie Le recrutement n'est pas sur poste. 	En début d'année, en fonction des contraintes budgétaires [type de recrutement presque arrêté]
COLLEGE	Professeurs de collèges	Minimum BAC1, mais dans la pratique, on en trouve qui en ont largement moins	La durée est fort variée BEPC+3 ans BAC+1 BAC+3	Universités, ISSEG et ENI profilées pour les plus anciens	Concours de recrutement ouvert aux sortants des IES et ENI profilées	Pendant les grandes vacances et en fonction des besoins exprimés par le MEPU-EC
LYCEE	Professeurs de lycées	Minimum BAC2, mais dans la pratique, on en trouve qui en ont largement moins	BAC+3 BAC+4		Concours de recrutement ouvert aux sortants des IES, ISSEG et ENI profilées pour les plus anciens	Pendant les grandes vacances et en fonction des besoins exprimés par le MEPU-EC
ENSEIGNEMENT TECHNIQUE	Professeurs d'enseignement technique	BAC+4 ans dans la spécialité	Admis aux concours d'élèves professeurs après une formation d'un an à l'école normale d'enseignement technique sanctionnée par CAP dans la spécialité où ils ont choisi de concourir	Ministère de la fonction publique en fonctions des besoins exprimés par les institutions d'enseignement technique et de la formation professionnelle	Concours de recrutement ouvert aux professeurs d'enseignement secondaire professionnel ayant au moins 5 ans d'ancienneté	En début d'année en fonction des besoins exprimés par les IES et des contraintes budgétaires
ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	Contractuels Fonctionnaires Expatriés	Licence, Master et doctorat	BAC+3 BAC+4 BAC+5	MESRS MTFP	Par voie de concours Suite à la reconnaissance de diplôme par une commission nationale qui siège à l'enseignement supérieur	En début d'année en fonction des besoins exprimés par les IES et des contraintes budgétaires
ALPHABETISATION	Alphabétiseurs des Centres d'alphabétisation fonctionnelle (CAF) Animateurs des centres NAFA et CAP	Au moins 11è ou BEPC Niveau terminales	Initiation professionnelle en AENF (7 à 21 jours) sous forme de séminaire	Le recrutement se fait par les ONG en collaboration avec les structures du ministère	Par voie de concours en fonction du poste à pourvoir Sur titre	Entre septembre octobre de chaque année Recrutement annuel en

IO : Instituteur Ordinaire ; CAF : Centre d'alphabétisation à visée professionnelle ; AENF : Alphabétisation éducation non formelle

Les candidats admis sont engagés en qualité de fonctionnaire stagiaire par arrêté du ministre chargé de la fonction publique et mis à la disposition des départements utilisateurs. Ces derniers affectent les fonctionnaires stagiaires à titre provisoire par décision. La décision d'affectation est accompagnée de la description du poste.

C'est pourquoi des recrutements sur titre des enseignants ont été autorisés jusqu'en 2012. Les recrutements sur titre n'ayant pas réussi à garantir la qualité des produits sélectionnés, le principe du concours a été ré institué suite à des mesures gouvernementales au cours de l'année 2012.

Toutefois pour tout recrutement sur titre des différentes catégories d'enseignants, la procédure est décrite dans les articles 6, 7 et 8 de l'arrêté conjoint 2997 du 1^{er} novembre 2009 en rapport avec le statut¹⁰ particulier des personnels de l'éducation.

4.1.1.2 Le recrutement sur concours : les questions qui se posent

La réglementation prévoit que les Ministères en charge de l'enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique, et de l'Enseignement Technique Professionnel transmettent à partir du 30 avril de l'année en cours au Ministère en charge de la Fonction Publique et au Ministère en charge du Budget, leurs besoins en enseignants au titre de l'année budgétaire suivante sur la base de la carte scolaire avant fin Septembre.

Le Ministère en charge du Budget, sur la base des informations fournies par le Ministère en charge de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique et celui de l'Enseignement Technique Professionnel, procède à la prévision budgétaire pour une prise en charge des nouveaux enseignants à recruter d'une part, et transmet la confirmation de l'inscription budgétaire à la fonction publique et aux ministères en charge de l'éducation en août de l'année en cours d'autre part ;

Le Ministère chargé de la fonction publique, sur la base des quotas fixés par les arrêtés conjoints des ministères concernés, procède à l'organisation des concours externes de recrutement avant le 31 août de l'année en cours.

Encadré 3: Recrutement au niveau du MESRS

La sélection des enseignants chercheurs et chercheurs de l'enseignement supérieur obéit à la procédure contenue dans l'arrêté conjoint N°2421 du 18 juillet 2001 portant procédure de sélection des enseignants chercheurs et chercheurs de MESRS. Cette procédure est décrite ainsi qu'il suit :

- La notification au département chargé de la fonction publique de la vacance de postes dans le cadre organique de l'institution de l'enseignement supérieur ou de recherche concernée correspondant au grade d'assistant/attaché de recherche ;
- L'évaluation des dossiers des candidats par les commissions techniques spécialisées du MESRS ;
- La transmission officielle au Ministère chargé de la fonction publique des dossiers retenus dans un délai maximum de 30 jours avant l'ouverture des concours à organiser par le département de la fonction publique ;
- Le quota autorisé préalablement déterminé par arrêté conjoint est communiqué au MESRS.
- La liste nominative des admis est transmise par le MESRS au Ministère chargé de la fonction publique en vue de l'engagement des intéressés.

En analysant les informations sur le concours de recrutement, on peut se poser deux questions fondamentales :

¹⁰Décret 018 PRG 2006

La première concerne la relation entre le recrutement et la qualité de la formation initiale. Rappelons que l'objectif du concours de recrutement est de s'assurer qu'entre plusieurs candidats, on choisit les meilleurs, c'est-à-dire ceux qui sont à même d'apporter un enseignement de qualité aux apprenants. De plus, dans le chapitre précédent nous avons analysé la pertinence et la qualité de la formation initiale et donc une fois que l'on s'assure que la formation initiale est de qualité, il reste à sélectionner les meilleurs parmi tous ceux qui sont aptes à bien enseigner. Sur cette base, les épreuves pourraient donc permettre d'apprécier la capacité des futurs enseignants à se soumettre aux exigences du métier ou à la morale professionnelle. Les épreuves du concours devraient donc prendre en compte la qualité de la formation professionnelle initiale des candidats (études de cas et observations de pratiques de classes, etc.) Or les deux épreuves auxquelles les candidats sont confrontés se limitent à leurs connaissances en culture générale et en pédagogie.

La seconde question est relative à la couverture des besoins en enseignants avec le budget arrêté par le Ministère en charge du budget. En clair, le nombre d'enseignants à recruter n'est-il pas conditionné par l'enveloppe budgétaire allouée par le Ministère des finances, qui peut être suffisante ou non pour le recrutement du nombre nécessaire d'enseignants. Cela signifie que quel que soit le besoin, les ouvertures de nouveaux postes de recrutement doivent être contenues dans cette enveloppe. C'est dire que le nombre d'enseignants nécessaires chaque année n'est probablement pas pris en compte dans le budget alloué, ce qui compromet l'exercice de projection et de planification des besoins en enseignants, nécessaire pour réaliser les objectifs éducatifs du pays. On pourrait alors s'interroger sur la pertinence de l'étape préalable de l'identification des besoins en enseignants dans la mesure où c'est le crédit alloué au titre de l'année budgétaire qui détermine le nombre d'agents à recruter. Dans cette logique, il serait sans doute souhaitable de revoir les bases/critères sur lesquels sont fixés les crédits alloués annuellement au recrutement des enseignants. L'Etat devrait évidemment s'assurer que le recrutement est « budgétairement » faisable. Cependant, la question qui se pose est tout simplement celle de la « crédibilité » des politiques sectorielles, mais surtout de s'assurer de la capacité de négociation/persuasion des ministères sectoriels, que leur politique est crédible et soutenable financièrement. Finalement, le recrutement sur concours ou sur tests écrits présente certes des insuffisances, mais apparaît comme étant à même de garantir la qualité des nouveaux recrutés.

Encadré 4: Mesures correctives envisagées

Les mesures correctives envisagées visent à mettre en place un système d'information rationalisé, cohérent et performant, permettant aux ministères en charges du système éducatif, d'exprimer les besoins réels en enseignants pour le recrutement

Au MEPU-EC

Il convient de noter que le processus de recrutement en vigueur permet de sélectionner des candidats répondant aux critères en vigueur.

Au MESRS

Pour remédier à la pénurie d'enseignants, les IES font recours de plus en plus à des homologues et au service des expatriés et des vacataires.

Au MEETFP

Le Ministère de l'emploi, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle recrute des vacataires en commun accord avec le Ministère des Finances.

4.2 LE DEPLOIEMENT DES ENSEIGNANTS : DES MARGES D'AMELIORATIONS EXISTENT

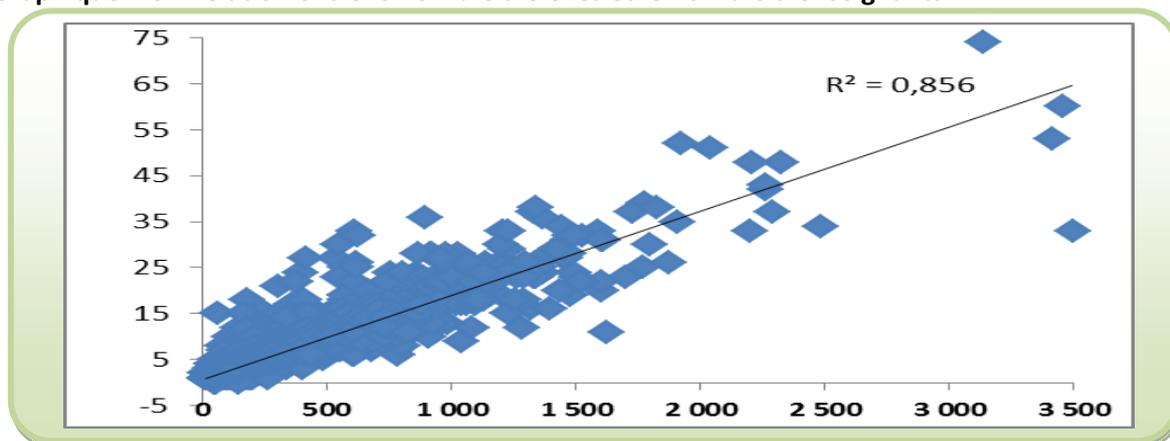
Le déploiement des enseignants dans les établissements scolaires est un problème de gestion fréquent mais qui se révèle particulièrement critique dans un contexte de pénurie d'enseignants. S'il n'y a pas assez d'enseignants pour couvrir les besoins du système éducatif, il est tout de même important, à la fois pour des raisons d'efficacité et d'équité, que leur allocation dans les établissements réponde aux besoins de la meilleure façon possible. Dans un souci d'efficacité, il est en effet important de veiller à ce que les systèmes éducatifs aient les mécanismes nécessaires pour une allocation judicieuse et cohérente des enseignants dans les écoles. Dans un souci d'équité, il est important de ne pas priver les zones rurales, éloignées ou défavorisées d'un nombre suffisant d'enseignants. En raison du poids des dépenses salariales dans le budget de l'éducation, la manière dont les enseignants sont affectés influence l'équité dans la répartition des ressources publiques. À cet égard, l'analyse de l'allocation des enseignants sur l'ensemble du territoire nous informe sur le degré d'efficacité et d'équité des procédures de déploiement utilisées.

4.2.1 La cohérence dans le déploiement des enseignants sur l'ensemble du territoire

L'analyse de la cohérence du déploiement des enseignants sur l'ensemble du territoire est fondée sur le principe qui veut que le nombre d'enseignants dans une école soit lié au nombre d'élèves. Ainsi, plus le nombre d'élèves est élevé dans une école, plus le nombre d'enseignants doit être élevé, et, par conséquent, les écoles avec le même nombre d'élèves devraient avoir à peu près le même nombre d'enseignants. Il faut donc se pencher sur la relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants dans une école pour analyser la cohérence du déploiement.

Dans le graphique ci-dessous nous apprécions, la relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants dans chaque école.

Graphique 4-3 : Relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants.



Parmi les écoles avec 400 élèves, certaines ont 24 enseignants, tandis que d'autres n'en ont que 6. De même, parmi les écoles avec 6 enseignants, les effectifs peuvent varier de 72 à 1002 élèves. Il est donc évident qu'il existe des problèmes de cohérence dans l'allocation des enseignants dans les écoles. Ce phénomène n'est pas spécifique à la Guinée, on le retrouve dans la plupart des pays africains.

Afin d'analyser le problème de cohérence et d'établir des comparaisons internationales, un indicateur est généralement utilisé pour apprécier la qualité de la relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants. Il s'agit du coefficient de détermination ou R^2 , qui a une valeur comprise entre 0 et 1, plus il est proche de 1 et plus la relation est forte. Le complément à 1 (100%), ce R^2 ($1-R^2$) peut être interprété comme la part du phénomène de déploiement des enseignants liée à d'autres facteurs que le nombre d'élèves dans les écoles. Plus ce chiffre, appelé aléa, est élevé plus les problèmes de cohérence dans le déploiement des enseignants sont importants. Le tableau 4.5 présente la part du phénomène d'allocation des enseignants dans les écoles primaires publiques qui dépend d'autres

facteurs que le nombre d'élèves pour 18 pays africains. Ce tableau présente les chiffres pour les enseignants affectés directement par le Gouvernement.

Parmi les pays où l'information sur la part des enseignants affectés par le Gouvernement qui ne dépend pas du nombre d'élèves est disponible pour une année assez récente, cette part varie de 4% au Cap vert à 77% au Soudan du Sud. La moyenne est de 32% pour les 18 pays, ce qui signifie que, en moyenne, pour les pays considérés ensemble, 32% du phénomène d'allocation des enseignants par l'administration scolaire ne dépendent pas du nombre d'élèves dans les écoles mais sont liés à d'autres facteurs. .

Tableau 4-5 : Pourcentage d'aléas dans l'allocation des enseignants du primaire dans quelques pays africains (entre 2005 et 2012)

Pays	1-R ²	Année	Pays	1-R ²	Année
Guinée	14	2012	Liberia	56	2008
Guinée	7	2004	Malawi	42	2007
Bénin	52	2011	Mauritanie	22	2008
Burkina Faso	22	2007	Mali	34	2008
Cap Vert	4	2009	Niger	34	2008
République centrafricaine	24	2005	Soudan	49	2009
République du Congo	38	2005	Soudan du sud	77	2009
Gabon	23	2008	Sénégal	19	2005
Gambie	12	2010	Togo	36	2011
Guinée-Bissau	20	2006	Moyenne	32	-

Source : Banque mondiale et Pole de Dakar

En ce qui concerne la Guinée, l'aléa est de 14%, ce qui signifie que l'allocation des enseignants est cohérente avec le nombre d'élèves dans 86% des cas et seulement 14% des allocations sont liés à d'autres facteurs. Malgré cet avantage de la Guinée par rapport aux autres pays, cet aléa s'est dégradé puisqu'il était de 7% en 2004. Des marges d'améliorations existent donc afin que l'allocation s'améliore davantage pour être plus cohérente avec les besoins. Les mesures prises par le Gouvernement pour redéployer les enseignants en surplus doivent être poursuivies et renforcées afin de rendre le déploiement des enseignants plus efficient.

Mais l'aléa dans l'allocation des enseignants du secondaire général est plus important comme le montre le tableau ci-dessous :

Tableau 4-6 : Pourcentage d'aléas dans l'allocation des enseignants du secondaire

Région	Enseignants		
	Nombre	R2	Aléa
Boké	858	84%	16%
Conakry	2 626	63%	37%
Faranah	671	86%	14%
Kankan	938	86%	14%
Kindia	1 447	85%	15%
Labé	731	81%	19%
Mamou	591	87%	13%
Nzérékoré	1 385	71%	29%
Total	9 247	78%	22%

L'aléa est de 22% au niveau national. Encore une fois, c'est dans la région de Conakry que l'allocation des enseignants est plus problématique avec un aléa de 37%. Mais on constate que Mamou, Kankan et Faranah gèrent mieux les enseignants mis à leur disposition. D'où l'urgence d'améliorer le déploiement des enseignants à ce niveau d'enseignement.

Les éléments ci-dessus nous fournissent une vision globale du déploiement des enseignants et permettent des comparaisons internationales. Il est également possible de

regarder la cohérence du déploiement des enseignants sur le plan national en comparant les ratios élèves-maître (REM) des différentes régions. C'est une perspective très intéressante et elle est directement utile à la gestion du système éducatif car elle met en évidence d'éventuels déséquilibres. Le tableau ci-dessous présente la situation du primaire.

Tableau 4-7 : Déploiement des enseignants du primaire selon les ratios élèves-maîtres (REM) par région.

Région	Elèves	Enseignants		REM		Taux d'utilisation
		Affectés	en situation de classe	Affectés	en situation de classe	
BOKÉ	122 456	2752	2477	44	49	90%
CONAKRY	138 500	3931	2977	35	47	76%
FARANAH	112 376	2744	2616	41	43	95%
KANKAN	148 793	3167	2959	47	50	93%
KINDIA	163 252	4822	4051	34	40	84%
LABÉ	117 276	2905	2732	40	43	94%
MAMOU	103 570	2410	2248	43	46	93%
N'ZEREKORE	217009	5140	4912	42	44	96%
TOTAL	1 123 232	27 871	24 972	40	45	90%

La distribution spatiale des enseignants est donc nettement inégale et déséquilibrée. Il y a souvent des écarts considérables entre les différentes zones. En effet, le REM varie de 40 (Kindia) à 50 (Kankan).

En considérant les enseignants mis à la disposition des différentes régions, on voit que les régions de Conakry et Kindia sont actuellement mieux loties que des régions comme Kankan, Boké et Mamou. En effet, ces régions sont au cœur du lieu de développement de l'activité économique du pays et c'est d'ailleurs ce qui explique leur attractivité. Il conviendrait alors de (re)penser à des politiques d'encouragements et d'incitations suffisamment attractives pour favoriser les demandes d'affectation dans les départements les plus défavorisés. Mais on constate que les régions les plus favorisées, Conakry et Kindia, font une gestion peu efficiente des enseignants mis à leur disposition avec un taux d'utilisation de 76% et 84% ce qui dégrade les taux d'encadrement dans ces régions avec des conséquences prévisibles sur la qualité des apprentissages. Par contre, les régions les moins favorisées font une gestion plus rationnelle des enseignants.

Le faible attrait des zones rurales conduit à une situation où les écoles établies dans ces contextes ont de la difficulté à attirer, conserver et maintenir leur personnel. Elles se considèrent souvent négligées au profit des écoles urbaines ou des écoles situées dans des zones privilégiées, comme les citées industrielles. Ainsi, il existe des zones urbaines où les enseignants sont trop nombreux et des zones rurales et éloignées où de nombreux postes restent vacants, souvent pendant de longues périodes.

Malgré l'encadrement relativement satisfaisant des élèves, il faut d'emblée observer que le crédit horaire total disponible, sur la base de 18 heures hebdomadaires de cours au secondaire pour tous les enseignants, est largement suffisant pour couvrir le besoin en crédit horaire des élèves. Il existe en effet un surplus d'environ 20 500 heures, soit 11% du crédit horaire disponible actuellement dans le système. En termes de postes d'enseignants, toutes choses égales par ailleurs, cela signifie qu'il y a, à peu près, 1129 enseignants qui ne sont pas du tout utilisés.

Malgré ce surplus d'heures, si l'on compare ce qui est dû aux élèves à ce qu'ils reçoivent effectivement de la part des enseignants, on observe que globalement 14% du crédit horaire dû aux élèves ne leur sont pas rendus dans les faits. En effet, on peut estimer qu'environ 44 800 heures d'enseignement, dues hebdomadairement aux élèves et pourtant disponibles dans les collèges et lycées, ne leur sont pas données véritablement pour diverses raisons dont la mauvaise répartition des personnels existants entre les établissements. En termes de postes d'enseignants, c'est l'équivalent d'environ 2487 enseignants qui sont payés sans qu'il soit possible de justifier qu'ils travaillent effectivement.

Tableau 4-8 : Encadrement des élèves du secondaire par région.

Régions	Nombre de GP	Prof. Chargé de cours	Crédit horaire				
			Disponible dans les établissements	Reçu effectivement par les élèves	Dû en principe aux élèves	Reçu par les élèves/Dû aux élèves (%)	Reçu par les élèves/Disponible dans les établissements (%)
BOKÉ	603	1 007	18 126	14 919	18 428	81%	82%
CONAKRY	1 333	3 081	55 458	40 281	40 850	99%	73%
FARANAH	448	777	13 986	11 010	13 612	81%	79%
KANKAN	673	1 059	19 062	15 824	20 463	77%	83%
KINDIA	792	1 683	30 294	21 594	24 115	90%	71%
LABÉ	490	827	14 886	11 135	14 857	75%	75%
MAMOU	392	668	12 024	9 242	11 885	78%	77%
N'ZÉRÉKORÉ	910	1 576	28 368	23 434	27 672	85%	83%
Total général	5 641	10 678	192 204	147 439	171 882	86%	77%

Source : Rapport sur le redéploiement des enseignants du primaire et du secondaire en 2012

Une fois encore, la situation à Conakry et Kindia est plus avantageuse que celle des autres régions du pays. Dans ces deux régions les élèves reçoivent entre 90% et 99% des heures qui leur sont dues pendant que ceux des régions de Labé, Kankan et Mamou reçoivent moins de 80% des heures qui leur sont dues. Cette situation est sûrement imputable au non-respect par les enseignants de la réglementation sur le quota hebdomadaire d'heures de cours.

Un ensemble de facteurs peuvent concourir à cette situation : l'absence ou la faiblesse des mécanismes de contrôle sur les enseignants, l'implication politique parfois trop forte d'un nombre de plus en plus grand d'enseignants, ce qui fait que ceux-ci bénéficient d'un parapluie de protection bien au-delà de l'autorité du proviseur ou du directeur départemental. Il faut comprendre ce dernier facteur comme étant lié à une centralisation de plus en plus forte des affectations/mutations. En effet, bien que les textes prévoient que les affectations découlent d'une proposition préalable de la part du Directeur préfectoral, il arrive très souvent que le niveau central du Ministère affecte directement les enseignants dans les établissements, sans que le principal du collège ou le Directeur préfectoral soient au préalable consultés. Quoi qu'il en soit, il semble bien que c'est l'absence d'un ensemble de règles précises, de critères transparents connus de tous, bref, d'un système bien respecté de barèmes ou de points présidant aux décisions des affectations/mutations qui est à la base des nombreux aléas constatés dans l'allocation des enseignants dans le pays.

4.2.2 L'analyse du processus d'allocation des enseignants dans les écoles

Les analyses précédentes permettent de pointer du doigt, l'ampleur des principaux problèmes en matière de déploiement des enseignants. Toutefois, elles ne permettent pas d'identifier les causes de ces problèmes. Pour aller plus loin et chercher les raisons de ces déséquilibres dans l'allocation des enseignants dans les établissements scolaires, cette section examine les mécanismes administratifs en cause.

Les problèmes de déploiement peuvent avoir des causes multiples qu'il convient d'analyser soigneusement. Si on peut assez facilement identifier l'existence de problèmes marqués de déploiement du personnel, l'analyse des causes se révèle plus délicate. En effet, plusieurs facteurs peuvent se combiner comme l'existence ou non de procédures adaptées, la qualification du personnel en charge du déploiement et l'environnement général qui peut se révéler extrêmement déterminant sur cette question. On ne peut faire l'économie d'une analyse où l'on va décortiquer la façon dont se réalise le déploiement des enseignants.

Encadré 5: Redéploiement et mutation

Le redéploiement consiste à réaliser une gestion rationnelle des effectifs des enseignants en tenant compte des déséquilibres constatés au niveau des écoles, établissements, DSEE, DPE/DCE ou IRE du pays.

Comme indiqué plus haut, l'allocation des enseignants à tous les niveaux ne correspond pas toujours aux besoins réels observés.

Cependant, au niveau du MEPU-EC, un ensemble de mesures a été pris depuis 2012 en vue de pallier à cette insuffisance. Parmi ces mesures on peut citer le redéploiement, l'expression des besoins au niveau de la base (en tenant compte des charges horaires, groupes pédagogiques, de nouvelles créations), la mise à disposition des enseignants excédentaires, la valorisation des enseignants polyvalents (capables d'enseigner deux à trois matières) au secondaire et l'utilisation du barème du mouvement du personnel.

Ainsi, pour corriger cette disparité, un redéploiement a été effectué au cours de l'année scolaire 2011-2012. Les données de ce redéploiement sont consignées dans le tableau ci-dessous.

Régions	Primaire			Secondaire			TOTAL		
	Existant	redéployés	%	Existant	redéployés	%	Existant	redéployés	%
Conakry	2 977	209	7,0%	858	163	19,0%	3 835	372	9,7%
Boké	2 477	159	6,4%	2 626	45	1,7%	5 103	204	4,0%
Faranah	2 616	15	0,6%	671	14	2,1%	3 287	29	0,9%
Kankan	2 959	45	1,5%	938	19	2,0%	3 897	64	1,6%
Kindia	4 051	168	4,1%	1 447	34	2,3%	5 498	202	3,7%
Labé	2 732	157	5,7%	731	44	6,0%	3 463	201	5,8%
Mamou	2 248	0	0,0%	591	0	0,0%	2 839	0	0,0%
Nzérékoré	4 912	31	0,6%	1 385	14	1,0%	6 297	45	0,7%
TOTAL	24 972	784	3,1%	9 247	333	3,6%	34 219	1 117	3,3%

Source : Rapport sur le redéploiement des enseignants du primaire et du secondaire en 2012

Ce tableau montre que 3.1% des maîtres du primaire et 3.6% des enseignants du Secondaire ont été redéployés en 2012. Soit 3.3% au MEPU-EC.

Mutations

La mutation est un changement de poste d'un enseignant au sein d'un même corps. Comme pour le redéploiement, la mutation peut être inter-régionale, intra régionale ou intra-préfectorale/communale.

- Mutation inter-régionale : Mutation d'une IRE vers une autre IRE, d'une IRE vers le Département ou du Département vers une IRE
- Mutation intra régionale : Mutation d'une DPE/DCE vers l'IRE ou d'une DPE/DCE vers une autre DPE de la même IRE.
- Mutation intra-préfectorale : Mutation au sein d'une même DPE/DCE

Jusqu'en 2011, les mutations dans les différents Départements du système éducatif n'obéissaient pas à des critères objectifs ou rationnels. Ce qui avait pour conséquence la pléthore d'enseignants dans certaines zones et le manque dans d'autres. Aussi, certains enseignants sont restés plusieurs années dans leur poste sans bénéficier de mutations.

Cependant, depuis 2012, des réformes ont été entamées pour corriger cette insuffisance de gestion. Dans cette optique le MEPU-EC a élaboré et mis en place un outil appelé « Barème » afin de réglementer le mouvement des personnels. En effet, le Barème permet d'attribuer une note et de classer les demandes de mutation en fonction de critères objectifs et connus de tous (objectivité, équité et transparence). Pour l'application du barème des commissions de mutations ont été constituées au niveau National, Régional et Préfectoral de même qu'une instance de recours a été mise sur pied. Ces commissions sont composées non seulement par les cadres des structures éducatives mais aussi par les représentants de la fonction publique et des syndicats.

4.3 L'ABSENTEISME DES ENSEIGNANTS

L'absentéisme des enseignants est considéré comme un problème majeur dans de nombreux pays africains. Cependant, il existe de nombreuses difficultés liées à la connaissance du phénomène. Ces difficultés sont entre autres, l'imprécision des données y afférant et leur manque d'exhaustivité.

En effet, si les cas d'absentéisme sont plus ou moins bien enregistrés au niveau de l'établissement scolaire (école, collège, lycée, établissement d'enseignement technique ou professionnel, institution d'enseignement supérieur) la remonté des informations se fait rarement au niveau intermédiaire (IRE, DPE/DCE) et presque jamais au niveau central (cabinet des différents ministères).

En outre, même lorsque l'information est disponible, elle est rarement utilisée par l'établissement scolaire qui n'a souvent pas l'obligation de la transmettre au niveau administratif supérieur. Toutefois, les quelques études disponibles sur le sujet montrent que l'absentéisme des enseignants est un grave problème qui a des conséquences désastreuses sur les systèmes éducatifs en général et ceux des pays subsahariens en particulier. Entre autres conséquences on peut noter :

- son influence négative sur la qualité des apprentissages car contribuant à diminuer le nombre d'heures de travail effectif ;
- qu'il entraîne des coûts importants par exemple au primaire on estime en moyenne ces coûts entre 10 et 24% des dépenses dans les pays en développement.

Au regard des conséquences qu'il engendre, l'absentéisme doit être considéré comme une dimension importante de la politique relative aux enseignants même s'il faut relativiser sa responsabilité car les causes de l'absentéisme ne sont pas de la responsabilité exclusive de l'enseignant.

4.3.1 Estimer l'ampleur de l'absentéisme des enseignants

En Guinée, la collecte des données dans le domaine de l'absentéisme est très difficile à cause du manque de sources fiables. L'analyse faite dans cette section est inspirée des études évaluatives qui ont pris en compte la question.

Au niveau du primaire par exemple, l'étude menée par la CNCSE montre qu'il est relativement important notamment chez les femmes qui constituent la majorité des enseignants de l'échantillon sur lequel l'étude s'est basée. Au niveau national, celles-ci représentent 30% des enseignants du primaire, proportion plus importante que dans les autres pays de l'Afrique de l'ouest.

Notons qu'en décembre 2003, un rapport sommaire d'évaluation portant sur les enseignants des CP1 et CP2 de l'école élémentaire publique, publié par l'Institut National de Recherche et d'Action Pédagogique INRAP (2003 : 25), indique qu'un peu moins de la moitié des enseignants (46%) se sont absentés de leur poste au cours de l'année scolaire 2002 -2003. Ces absences ont été d'une durée moyenne de 3 jours. Les deux motifs principaux cités par les enseignants absents sont la maladie (79%) et les affaires sociales (48%).

Au niveau des IES, il est fréquent de constater que les professeurs s'absentent et se font remplacer par les assistants et maîtres assistants. Généralement, ces professeurs préfèrent offrir leurs services au niveau des universités privées qui payent mieux que l'Etat.

Pour mesurer l'ampleur du phénomène, l'équipe s'est basée sur les données de deux études :

- l'évaluation de la formation des enseignants contractuels en Guinée », réalisée par l'équipe PASEC/Guinée en collaboration avec le PASEC/CONFEMEN, en 2006 ;
- l'évaluation thématique sur l'absentéisme des enseignants dans certains pays de l'Afrique.

En ce qui concerne l'évaluation PASEC, le tableau ci-dessous estime le nombre mensuel d'absences des enseignants guinéen du primaire

Tableau 4-9 : Nombre de jours d'absence mensuel des enseignants guinéens du primaire selon la formation et le niveau enseigné

	2 ^{ième} année	5 ^{ième} Année	Total
FIMG 9-9	1,7	2,1	1,9
FIMG 3-9-3	4,0	1,8	2,9
ENI	2,8	4,8	3,9
FIMG 9-9-3 ou FIME	2,2	1,1	1,7
Autres	1	1,7	1,5

Source : Rapport d'évaluation des 7 cohortes du projet Formation Initiale des Maîtres en Guinée (CNCESE-PASEC/CONFEMEN, 2006)

Tableau 4-10 : Absentéisme des enseignants selon le genre (nombre de jours par mois)

	2 ^{ième} année	5 ^{ième} Année	Total
Hommes	1,92	1,85	1,87
Femmes	2,83	3,67	3,15
Total	2,65	2,73	2,69

Source : Rapport d'évaluation des 7 cohortes du projet Formation Initiale des Maîtres en Guinée (CNCESE-PASEC/CONFEMEN, 2006)

Ces quelques données montrent qu'en moyenne, un enseignant guinéen s'absente 2,7 jours par mois, soit trois semaines environ par an. Les femmes ont tendance à déclarer être plus absentes que les hommes quel que soit le niveau concerné. Cet absentéisme peut varier selon le statut de l'enseignant (PASEC, 2006).

L'Enquête PASEC (2006 p 28) présente un tableau comparatif de l'absentéisme des enseignants dans un certain nombre de pays africains.

Tableau 4-11 : Absentéisme des enseignants dans les pays étudiés (nombre de jours par mois)

Burkina Faso	Cameroun	Cote d'Ivoire	Guinée	Madagascar	Mali	Niger	Sénégal	Tchad	Mauritanie	Moyenne
2,24	1,8	1,28	2,69	2,5	1,9	1,36	4,72	2,6	2,48	2,36

Source : Enquêtes PASEC, (2006 p 28)

Sur les 10 pays de l'échantillon, on observe que le taux d'absentéisme déclaré par les enseignants contractuels en Guinée est le plus élevé parmi tous les pays excepté le Sénégal. De plus le taux d'absentéisme des enseignants guinéens est supérieur à la moyenne comme c'est le cas pour le Sénégal, le Tchad, Madagascar et la Mauritanie.

Dans chaque pays, il est utile de chercher ce type de données empiriques, afin de mettre en évidence la situation de l'absentéisme des enseignants. Il est souhaitable de mobiliser les données d'enquêtes spécifiques comme celles qui viennent d'être présentées mais l'analyse doit aussi utiliser des données du Ministère de l'éducation. Bien sûr, il est intéressant d'examiner comment ces données sont recueillies afin d'apprécier leur fiabilité. L'objectif principal ici est d'obtenir une estimation de l'absentéisme aussi précise que possible.

4.3.2 Les principales causes de l'absentéisme des enseignants

Il est utile de rappeler ici que l'absentéisme a des causes multiples et qu'il n'est pas uniquement la responsabilité de l'enseignant. Différents facteurs ont une influence sur l'absentéisme, certains sont liés à l'enseignant, d'autres à des caractéristiques de la classe ou de l'école, et même à l'environnement de l'école ou encore à l'administration.

Les différentes études auxquelles une allusion a été faite ont permis de faire un point plus ou moins exhaustif des raisons de l'absence des enseignants.

Les premières causes sont liées à la santé c'est-à-dire la maladie de l'enseignant. Cette situation peut s'expliquer par la récurrence de certaines maladies (taux de prévalence du paludisme) qui n'épargnent pas les enseignants surtout dans certaines régions du pays.

Les causes généralement citées par les enseignants qui s'absentent sont : la maladie de l'agent, de ses enfants ou des membres de sa famille, les décès des proches, les baptêmes et mariages, etc.

Le rapport de l'INRAP ci-dessus cité signale que les deux motifs principaux cités par les enseignants qui se sont absentés sont la maladie (79%) et les affaires sociales (48%).

La confrontation des données de l'IPE (1993) à celles recueillies par le groupe 6 de l'équipe nationale chargée du diagnostic de la question enseignante réalisée en 2012 sur un petit échantillon mais couvrant tous les secteurs du système éducatif montre que les raisons invoquées par les enquêtés demeurent les mêmes de nos jours encore. Plus de 50% des enseignants ayant choisi de rester dans le métier s'absentent pour des raisons de santé et 46,2% agissent ainsi pour des raisons sociales et économiques.

Tableau 4-12 : Raisons d'absences des 65 enseignants qui souhaiteraient rester dans le métier

Raisons de l'absence	Nombre	%
Santé	33	50.8
Famille	30	46.2
Santé et famille	18	27.7
Grèves	2	3.08
Manque de motivation	8	12.3
Distance école	4	6.15
Engagé autres activités	5	7.69

Les facteurs en jeu ont tendance à varier d'un pays à l'autre, il est difficile de généraliser. Il est donc nécessaire de faire une analyse pour chaque pays, lorsque les données sont disponibles. Les résultats basés sur différents types de données sont présentés afin d'illustrer les analyses qui peuvent être réalisées.

Les raisons les plus fréquemment rapportées sont les absences dues à des problèmes de santé, à des raisons familiales (y compris la maladie, décès, mariage ou naissance), et aux grèves (Bonnet, 2007). Une autre raison souvent avancée

est celle du temps pris par les enseignants pour aller chercher leur salaire. D'autres raisons sont liées à l'engagement de l'enseignant dans une autre activité économique afin de compléter leurs revenus, ou dans une formation pour acquérir de nouvelles, ou encore le manque de motivation, ou le fait de vivre loin de l'école.

Les problèmes de santé sont l'une des principales causes de l'absence dans la plupart des pays. En effet le taux de prévalence du paludisme est élevé

L'absentéisme des enseignants semble être également favorisé par l'implication des enseignants dans des activités secondaires. Les données PASEC montrent qu'entre 23 % (Mauritanie) et plus de 70 % (Tchad) des enseignants sont engagés dans une autre activité qui, dans de nombreux cas, empiète sur le temps de préparation des leçons et même sur le temps d'enseignement.

Tableau 4-13 : Proportion d'enseignants ayant une activité secondaire dans certains pays du PASEC

Guinée	Mali	Mauritanie	Niger	Tchad	Togo
30%	51%	23%	24%	72%	28%

Source: Bonnet (2007)

Dans de nombreux pays, la collecte des salaires est une cause importante d'absence des enseignants, en particulier dans les zones rurales, même si, une fois de plus, il est assez difficile de quantifier. Il faut donc que les services de paiements des salaires soient particulièrement décentralisés, permettant aux enseignants de percevoir leurs salaires dans la localité où ils exercent. Ainsi, ils peuvent récupérer leur salaire au cours de leurs périodes creuses ou après le travail. Aussi les enseignants des zones urbaines peuvent être payés directement sur leurs comptes bancaires. Toutefois, dans les zones rurales, il n'est pas toujours possible d'avoir un compte bancaire à proximité du lieu de travail.

Le cas des absences non autorisées doit également être mentionné. Il renvoie à l'incapacité de se conformer aux règles et règlements de l'administration scolaire et à l'éthique professionnelle. Ces éléments mettent en lumière les problèmes de gestion des enseignants et de supervision au niveau de l'école et de la communauté. Au niveau de l'école, il semble que les directeurs d'école sont souvent eux-mêmes absents, parfois plus souvent que les enseignants. Toutefois, même quand ils sont au travail, les directeurs d'école ne supervisent pas toujours le travail des enseignants. En outre, ils ont rarement de véritables moyens de pression à leur disposition pour assurer la présence des enseignants en classe.

4.3.3 Analyse de la gestion de l'absentéisme des enseignants

Les multiples causes de l'absentéisme montrent qu'il n'y a pas de solution simple et unique au problème. Les autorités éducatives peuvent appliquer deux solutions complémentaires : la première consiste à essayer de réduire l'absentéisme quand il dépend de mesures administratives, et la seconde cherche à compenser les absences pour les empêcher de nuire au bon fonctionnement du système éducatif.

Au primaire, le mécanisme de remplacement des enseignants absents prévoit les dispositions suivantes :

- Au niveau d'une école de 6 groupes pédagogiques le Directeur d'école assure la suppléance en cas d'absence d'un titulaire ;
- Au niveau d'une école de plus de 6 groupes pédagogiques, selon la taille de l'école un ou plusieurs enseignants chevronnés sont désigné pour assurer la suppléance.

Au secondaire, technique et supérieur ce mécanisme n'existe pas.

En cas d'absence abusive d'un enseignant à son poste, une procédure disciplinaire est engagée à son encontre qui va d'un simple avertissement jusqu'à la radiation en passant par la suspension, la révocation et le licenciement.

4.4 L'ATTRITION DES ENSEIGNANTS

Selon l'équipe spéciale internationale sur les enseignants pour l'EPT, dans son analyse de la littérature sur « les départs de la profession enseignante en Afrique subsaharienne (février 2010) », l'attrition est toute perte définitive d'enseignants quelle qu'en soit la raison.

L'attrition des enseignants peut avoir un fort impact sur les besoins des enseignants dans un pays donné. Malheureusement, les données sur l'attrition sont rares et souvent peu fiables. Il est très difficile de mesurer précisément ce phénomène dans les pays où même le décompte des enseignants est peu fiable, comme le montrent les estimations de l'attrition pour un seul pays qui varient selon la source.

L'objectif de cette section est d'estimer le nombre d'enseignants qui quittent la profession volontairement et involontairement, selon les données disponibles (données officielles et/ou études spécifiques).

Une autre étape consiste à analyser les causes de l'attrition, mais cela suppose l'existence d'études ou de données spécifiques. En leur absence, il est également possible d'examiner le profil des enseignants qui quittent leur emploi. Il peut être utile de voir si certaines catégories d'enseignants sont plus susceptibles de quitter la profession que d'autres.

Estimation du taux d'attrition

Le suivi de l'attrition est un passage obligé si l'on veut faire une planification efficace. Il exige des informations actualisées sur le taux d'attrition par catégorie d'enseignants, niveau d'enseignement, répartition géographique, domaine de spécialisation ainsi que sur les raisons.

En Guinée, la détermination du taux d'attrition se heurte à de nombreuses difficultés dont entre autres l'imprécision des données et la rétention des informations sur la question. En effet, les données liées aux décès, à la migration des enseignants vers d'autres secteurs professionnels, aux départs à la retraite, aux maladies prolongées, aux nominations à des postes administratifs non enseignants ou à la suite d'une démission de la fonction enseignante, etc. sont peu fiables ou inexistantes.

Dans cette étude, les éléments entrant dans le calcul du taux d'attrition sont les suivants : le nombre total d'enseignants par ministère, le nombre d'agents mis à la retraite, le résultat de l'estimation du nombre d'agents décédés en activité.

Pour analyser le phénomène de l'attrition les documents ci-dessous ont été utilisés :

- Les arrêtés de mise à la retraite des travailleurs de la fonction publique
- Quelques arrêtés de radiation des agents ayant abandonné leur poste de travail.
- Le taux de mortalité de la population pour la tranche d'âge 24-65 ans.
- Les agents ayant migré dans d'autres départements

Sur la base de ces documents, le tableau ci-dessous a été élaboré et renseigné.

Tableau 4-14 : Agents des ministères en charge de l'éducation mis à la retraite

	MEPU-EC	METFP	MESRS	Total
2009	1173	0	89	
2010	2109	18	49	
2011	209	11	47	
2012	744	44	66	

Les déficits d'informations pour les années 2007 et 2008 sont dûs à la transition au cours de laquelle les actes officiels de mise à la retraite n'avaient pas été publiés à temps. Pour combler ce déficit, un acte global a été pris en 2009.

Source : Ministère de la fonction publique

L'estimation du taux d'attrition a permis d'obtenir les résultats consignés dans les tableaux 4.15 et 4.16 en ce qui concerne le pré-universitaire et le supérieur

Tableau 4-15 : Estimation du taux d'attrition des enseignants du pré universitaire

Année	Nombre total d'enseignants	Départs effectifs à la retraite	Estimation du nombre de décès	Estimation du taux d'attrition
2009	31 715	1173	444	5,1%
2010	33 959	2127	475	7,7%
2011	34 796	220	487	2,0%
2012	34 302	788	480	3,7%
Moyenne	33693	1077	472	4,6%

Tableau 4-16 : Estimation du taux d'attrition des enseignants du supérieur

Année	Nombre total d'enseignants	Départs effectifs à la retraite	Estimation du nombre de décès	Estimation du taux d'attrition
2009	1 983	89	28	5,9%
2010	2 125	49	30	3,7%
2011	2 384	47	33	3,4%
2012	3526	66	49	3,3%
Moyenne	2505	63	35	3,9%

L'attrition est plus forte au pré-universitaire qu'au supérieur.

Sur la base de ces informations, le taux d'attrition global pour tous les enseignants du pays est résumé dans le tableau ci-dessous

Tableau 4-17 : Estimation du taux d'attrition des enseignants

Année	Nombre total d'enseignants	Départs effectifs à la retraite	Estimation du nombre de décès	Estimation du taux d'attrition
2009	33 698	1262	472	5,1%
2010	36 084	2176	505	7,4%
2011	37 180	267	521	2,1%
2012	37 828	854	530	3,7%
Moyenne	36198	1140	507	4,5%

En l'absence d'une étude pointue sur la question, il est difficile de dire quelles sont les raisons pour lesquelles certains enseignants quittent l'enseignement pour aller servir au niveau d'autres ministères. On peut toutefois formuler l'hypothèse qu'ils sont moins motivés au niveau du système éducatif qu'ils quittent. De 2009 à 2012 il ressort des recherches documentaires que 135 enseignants du Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique (MEPU-EC) travaillent dans d'autres services et continuent à émarger au compte de leur ministère d'origine.

Les analyses menées tout au long de ce chapitre ont débouché sur les constats suivants :

Au niveau du déploiement :

- Inadéquation entre les besoins exprimés et l'allocation des enseignants au niveau de tous les ordres d'enseignement ;
- Mauvaise répartition des enseignants entre les zones

Au niveau de l'absentéisme :

- Insuffisance de données ;
- Exploitation insuffisante des documents de contrôle des enseignants et encadreurs dans les institutions scolaires ;

Au niveau du recrutement :

- Existence d'un décalage notable entre les dispositions statutaires et réglementaires en matière de recrutement et les réalités de terrain ;

Au niveau de l'attrition :

- Insuffisance des données sur certains paramètres n'a pas permis de cerner ce phénomène dans toute sa dimension

Ces analyses mettent également en évidence l'incidence du recrutement des enseignants, les restrictions liées au déploiement et les conséquences de l'absentéisme et de l'attrition sur une gestion efficiente du système.

Les constats qui se dégagent de cette analyse permettent de formuler les recommandations ci-après :

Au niveau du déploiement :

- Respecter rigoureusement les textes relatifs au mouvement des personnels enseignants ;

Au niveau de l'absentéisme :

- Exploiter les documents de contrôle à tous les niveaux ;
- Remonter régulièrement les données de contrôle aux structures de gestion des enseignants ;
- Renforcer les capacités logistiques de contrôle de gestion des ressources humaines à tous les niveaux du système éducatif ;

Au niveau du recrutement :

- Recruter annuellement des enseignants en fonction des besoins exprimés par ordre d'enseignement selon les textes en vigueur ;

Au niveau de l'attrition :

- Mener une étude sur le phénomène de l'attrition à travers tous ses paramètres ;
- Assurer un suivi régulier et efficace dans la collecte et le traitement des informations relatives à l'attrition.

La Gestion des Enseignants : Statut professionnel, rémunération et carrière

Le chapitre 1 nous a situés sur l'ampleur des salaires dans les dépenses d'éducation. Le chapitre 4 fait état du rythme de croissance des effectifs d'enseignants nécessaires pour atteindre les objectifs éducatifs du pays d'une part et d'autre part du recours à d'autres types d'enseignants. La question se pose alors de savoir si les ressources dont dispose la Guinée permettent de faire face aux salaires au regard du nombre d'enseignants à recruter pour les années à venir. Par ailleurs, le chapitre précédent nous a permis d'apprécier le taux d'attrition qui paraît tout de même élevé et qui peut s'expliquer par l'insuffisance du salaire et par une faible motivation des enseignants.

Le statut professionnel est particulièrement important dans le contexte actuel, dans la mesure où l'expansion de la demande éducative a poussé les populations à recruter leurs propres enseignants. Par la suite, l'Etat a tenté de former, de subventionner ou de reclasser ces enseignants (souvent appelés « enseignants contractuels temporaires ou locaux ») vers une autre catégorie professionnelle. Toujours sous la même pression, ces dernières années ont été caractérisées par le recrutement massif de nouveaux enseignants par l'administration. C'est le cas notamment des enseignants contractuels permanents, souvent moins bien payés, en vue de proposer une offre éducative suffisante malgré un budget limité.

Dans ce contexte, il est indispensable de mieux comprendre le profil varié du corps enseignants et ses perspectives (à la fois en termes de salaire moyen et de carrière). Les questions de statut, de carrière et de salaire sont autant de facteurs qui ont un impact sur l'attrait de la profession enseignante, et par conséquent, sur le profil des nouveaux enseignants, leur motivation une fois recrutés, mais aussi sur leurs abandons et le contexte social. Les niveaux d'absentéisme sont également tributaires de la motivation des enseignants et des dispositifs qui ont conduit à leur recrutement (par exemple, les enseignants recrutés par les communautés s'absenteraient moins en raison de la surveillance directe résultant de leur contrat). Sur ce point, le présent chapitre complète et permet de mieux comprendre le chapitre 4. Il annonce en outre le chapitre 6, consacré au contexte professionnel et social.

Ce chapitre aborde les questions du statut, de la rémunération et de la carrière des enseignants.

Dans un premier temps, il :

- dresse un inventaire des statuts disponibles par ordre d'enseignement et des dispositions contractuelles y relatives ;
- documente les conditions de mobilité des enseignants, et ;
- donne un aperçu des éléments constitutifs de la rémunération des enseignants

Ensuite, il traite des questions liées :

- au niveau moyen de rémunération des enseignants à chaque niveau et selon les statuts de ces personnels ;
- à l'ampleur et la composition des compléments de salaires dont bénéficient les personnels du secteur de l'éducation ;
- à l'attractivité des rémunérations proposées aux enseignants, en les situant à la fois en référence à la moyenne pour d'autres professions en Guinée et en comparaison avec les rémunérations moyennes des enseignants dans d'autres pays de la région.

5.1 STATUTS PROFESSIONNELS

En République de Guinée, les Enseignants du public appartiennent essentiellement à une seule catégorie d'Agents de l'Administration Publique, à savoir les Fonctionnaires régis par le Statut Général, comme indiqué dans les tableaux ci-dessous.

Toutefois, il existe des enseignants évoluant au privé et au niveau des collectivités qui ne sont régis par aucun texte formel.

Aussi, existe-t-il une catégorie d'enseignants de la hiérarchie C en voie de résorption

Tableaux 5-1a ;b ;c : Inventaire des statuts disponibles par ordre d'enseignement

a. Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique (MEPU-EC)

Corps	Hiérarchie	Situation Administrative en début de carrière	Ages de départ à la retraite
Inspecteur de l'enseignement	A	Grade II Echelon 08	65 ans
APES		Grade I Echelon 08	65 ans
Professeur de lycée		Grade I Echelon 08	65 ans
Professeur de collège	B	Grade I Echelon 08	60 ans
CPMF		Grade I Echelon 08	60 ans
Instituteur		Grade I Echelon 06	60 ans

b. Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle

Corps	Hiérarchie	Situation Administrative en début de carrière	Ages de départ à la retraite
Professeur d'Ecole Normale	A	Grade II Echelon 08	65 ans
Professeur d'Enseignement Technique		Grade I Echelon. 08	65 ans
Professeur d'Enseignement Secondaire Professionnel	B	Grade I Echelon. 08	60 ans
CPMF		Grade I Echelon. 08	60 ans

c. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Corps	Hiérarchie	Situation Administrative en début de carrière	Ages de départ à la retraite
Professeur /Directeur de Recherche	A	Grade VI Echelon 09	70 ans
Maitre de Conférence/ Maitre de Recherche		Grade V Echelon 02	70 ans
Maitre-Assistant Maitre de Recherche		Grade V Echelon 01	65 ans
Assistant/Attaché de Recherche.		Grade V Echelon 01	65 ans

En plus des fonctionnaires, il existe des Homologues et des vacataires rémunérés à la tâche (nombre d'heures enseignées)

5.2 REPERTOIRE DES TEXTES STATUTAIRES EN VIGUEUR RELATIFS AUX ENSEIGNANTS.

- 1) Le Décret N°315/PRG/SGG/88 fixant de nouvelles grilles indiciaires et les règles de transposition des anciennes aux nouvelles structures de la Fonction Publique ;
- 2) Le Décret N°006/PRG/SGG/89 du 5 Janvier 1989 fixant le régime des avantages et accessoires de solde alloués au personnel civil de l'Etat.
- 3) Le Décret N°007/PRG/SGG/89 du 5 Janvier 1989 portant classification des Emplois supérieurs et d'encadrement de l'Administration civile de l'Etat.
- 4) Le Décret N°008/PRG/SGG/89 du 5 Janvier 1989 portant attribution d'une prime de fonction pour les Emplois supérieurs et d'encadrement de l'Administration Civile de l'Etat.
- 5) Le Décret N°009/PRG/SGG/89 du 5 Janvier 1989 fixant les montants des primes de fonction pour les emplois supérieurs et d'encadrement de l'Administration Civile de l'Etat.
- 6) La Loi/2001/028/AN du 31 Décembre 2001 portant Statut Général des Fonctionnaires.

Les Enseignants guinéens sont régis par des textes spécifiques dont entre autres :

- Le Décret N°92/060/PRG/SGG du 4 Mars 1992 relatif au Statut Particulier du Cadre Unique de l'Enseignement Pré-Universitaire.
- Le Décret D/2006/018/PRG/SGG du 28 Juin 2006 portant modification du Décret 92/060/PRG/SGG du 4 Mars 1992 relatif au Statut Particulier du Cadre Unique de l'enseignement Pré-Universitaire. ;
- Le Décret N°044/PRG/SGG/ du 1^{er} Avril 1996 portant intégration et reclassement des Fonctionnaires Titulaires de Diplômes Postuniversitaires (Doctorat, DEA, DESS) ;
- Le Décret N°176/PRG/SGG du 27 septembre 1989 régissant les emplois de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique et les Statuts Spécifiques de leur titulaires ;
- Le protocole d'accord de négociations du 22 juin 2008 entre le Gouvernement et l'Intersyndicale de l'Education FSPE/SLECG ;
- L'Arrêté conjoint N°08/2790/SGG du 8 Aout 2008 fixant les accessoires de solde alloués aux personnels de la profession enseignante et de la recherche ;
- L'Arrêté conjoint N°08/2790/SGG du 8 Aout 2008 portant classification des zones d'affectation des Enseignants en situation de classe, des animateurs Pédagogiques et des Chercheurs.

5.3 REMUNERATION DES ENSEIGNANTS :

Au titre de la rémunération, les enseignants bénéficient, en plus des avantages accordés à l'ensemble des fonctionnaires régis par le Statut Général des fonctionnaires, de primes et d'indemnités spécifiques que leur accorde le Statut Particulier des Enseignants.

Tableau 5-2 : Inventaire des éléments constitutifs de la solde de l'Enseignant

Rubrique	Mode de Calcul	Bénéficiaires
Salaires indiciaires	Indice X Valeur du point d'Indice	Tous Enseignants Fonctionnaires confondus.
Prime de fonction	Forfait	Tous Enseignants assumant un poste de responsabilité.
Prime de craie	Forfait	Enseignants en situation de classe.
Prime de technicité	Forfait	Enseignants encadrant au niveau des ateliers
Prime multigrade	Forfait	Enseignants tenant plus d'une classe.
Indemnité de logement	Forfait	Tous Enseignants Fonctionnaires confondus
Indemnité de transport	Forfait	Tous Enseignants Fonctionnaires confondus
Indemnité de zone (de 1 à 4)	Forfait	Tous Enseignants évoluant en dehors de Conakry ?
Allocations familiales	Forfait	1 à 10 Enfants de moins de 18 ans pour les Fonctionnaires masculins

Tableau 5-3 : Evolution du salaire moyen de l'Enseignant Guinéen de 2007 à 2011.

Années	2007	2008	2009	2010	2011
Montant en GNF	342643	830395	797261	710291	734665

Ce tableau montre une évolution du salaire moyen de l'Enseignant en dents de scie :

- L'augmentation remarquable du salaire moyen enregistrée de 2007 à 2008, qui s'explique essentiellement par :
 - L'augmentation générale des salaires en faveur de l'ensemble des Fonctionnaires,
 - L'application du statut particulier des Enseignants dans sa partie prise en charge des primes et indemnités.
- Le ralentissement enregistré de 2009 à 2011, qui du reste s'explique par le fait que durant la période d'exception, aucune mesure nouvelle en matière salariale n'a été prise, sinon qu'en faveur des militaires.
- Le bond significatif des salaires moyens enregistré à partir de 2011 est une réponse aux nouvelles mesures prises par le Premier Gouvernement de la 3^{ème} République dans le cadre de l'amélioration générale des conditions de vie des travailleurs guinéens.

Tableau 5-4 : Estimation des salaires moyens par Département de l'Éducation, pour le secteur de l'Éducation et pour la Fonction Publique en général.

N°	Départements de l'Éducation	Effectifs	Masses salariales	Salaires moyens
1	MEPU-EC	40 857	39 900 735 761	976 594 ,84
2	MESRS	3 305	3 985 179 307	1 205 803,18
3	MEETFP	1 445	1 639 348 727	1 134 497,83
4	MAPLN	105	132 808 813	1 264 845,83
5	Secteur Education	45 712	45 658 072 608	998 820,27
6	Fonction Publique	98 631	92 707 234 865	939 949,12

Source : division solde 2012

De ce tableau il ressort que le salaire moyen d'un enseignant est supérieur au salaire moyen d'un fonctionnaire ceci peut s'expliquer par les primes et indemnités accordés aux enseignants.

Tableau 5-5 : Situation des Primes accordées aux Enseignants

	Nature des primes	Montants (GNF)
1	Prime de craie	40 000
2	Prime multigrade	50 000 *
3	Prime de préparation	50 000 *
4	Prime d'Encadrement Pédagogique (Catégorie A)	50 000
5	Prime d'Encadrement Pédagogique (Catégorie B)	40 000
6	Prime d'Encadrement Pédagogique (Catégorie C)	30 000
7	fonds de stimulation pour les Enseignants et Chercheurs.	2 500 000 par projet validé.

* prime accordée par le statut mais non encore perçue

Tableau 5-6 : Situation des Indemnités accordées aux Enseignants.

	Nature des indemnités	Montant (GNF)	
1	Indemnités de logement Cat A, B et C (Conakry)	90 000 (mensuel)	
2	Indemnité de transport	220 000 (mensuel)	
3	Indemnités de logement Cat A, B et C (Intérieur du pays)	88 000 (mensuel)	
4	Indemnité de Zone : Zone 1	30 000 (mensuel)	
5	Indemnité de Zone : Zone 2	75 000 (mensuel)	
6	Indemnité de Zone : Zone 3	100 000 (mensuel)	
7	Indemnité de Zone : Zone 4	200 000 (mensuel)	
8	Indemnités de risque de travail	30 000 (mensuel)	
9	Indemnité de Doc-/MEPU-EC/Enst	300 000 (annuel)	
10	Indemnité de Doc-/MESRS	750 000 (mensuel)	
11	Indemnité d'installation pour Enseignants et Chercheurs.	Conakry	200 000
		Zone 1	300 000
		Zone 2	500 000
		Zone 3	800 000
	Zone 4	1 200 000	

Il est à noter que les Enseignants en situation de classe sont moins favorisés au profit de ceux qui ne le sont pas, dans la mesure où ces derniers bénéficient de l'ensemble des avantages cités plus haut.

Tableau 5-7: Comparaison des salaires moyens des enseignants de la Fonction Publique Guinéenne, des enseignants des Ecoles Privées Guinéennes et des Employés du Secteur Privé Guinéen.

N°	Institutions	Salaires		
		Minima	Maxima	Moyens
1	Ecole Publiques (enseignement Secondaire/Enseignement Technique)	500 000	1 500 000	1 000 000
2	Ecole Privées/enseignement secondaire	317 976	778 880	548 428
3	Ecole Publique (Enseignement Supérieur)	750 000	1 500 000	1 125 000
4	Ecole Privée (Enseignement Supérieur)	2 191 666	4 916 000	3 553 833
5	Branches Prof/Mines, Carrières. Industrie Minières et Assimilées.	1 684 738	23 397 643	12 541 190
6	Branches Prof/Industries Alimentaires, Manufacturières et Autres.	750 000	8 000 000	4 375 000
7	Branches Prof/Hôtellerie, Restauration et Etablissements Assimilés.	500 000	2 000 000	1 250 000
8	Branches Prof/TPB et GC	300 000	1 367 824	833 912
9	Secteur Communication	400 000	14 284 782	7 342 391
10	Secteur Pharmacie	400 000	1 500 000	950 000
11	Secteur Agence de voyage	200 000	5 000 000	2 600 000
12	Secteur Gardiennage	350 000	21 500 000	10 925 000
13	Secteur des Banques	600 000	31 524 732	16 862 366
14	Secteur Assurance	310 000	8 355 122	4 332 561
15	Secteur des Transports	300 000	15 615 094	7 957 547

De ce tableau, il ressort que :

- Le salaire moyen de l'Enseignant fonctionnaire est nettement supérieur à celui d'un enseignant des Ecoles Privées de l'Enseignement Secondaire, et représente quasiment le double ;
- Le salaire moyen de l'Enseignant fonctionnaire est nettement inférieur (moins du tiers) à celui d'un enseignant des Ecoles Privées de l'Enseignement Supérieur ;
- L'Enseignant fonctionnaire guinéen est nettement défavorisé en termes de salaire moyen par rapport aux branches professionnelles des Mines et Carrières, Industries Minières et Assimilées, des industries alimentaires, manufacturières du secteur de la communication, des banques et assurances.

Toutefois, les salaires minima dans la plupart des branches professionnelles et secteurs représentent moins de la moitié du salaire minimal de l'Enseignant fonctionnaire. La médiocrité des salaires minima, dans le secteur privé en général est compensée par les montants très souvent exagérés des salaires des Cadres.

Par ailleurs il est à noter qu'à ce jour l'Etat Guinéen est le plus gros employeur, si non le seul employeur sûr en Guinée. En dépit de la médiocrité des rémunérations, le fonctionnaire guinéen en général et l'Enseignant guinéen en particulier est essentiellement retenu par des raisons de sécurité des emplois publics, sans compter qu'au niveau des privés en général, la précarité des emplois est de règle.

Dans la perspective de l'application effective du protocole de négociations entre le Gouvernement, le Patronat et le Mouvement Syndical en date du 14 Décembre 2012, notamment l'application du Statut Particulier des Personnels de l'Education, l'application du salaire minimum interprofessionnel Garanti (SMIG) fixé à 440 000 GNF, le relèvement des salaires de 50% au titre de l'année 2013, les possibilités d'amélioration significative du salaire moyen de l'Enseignant guinéen ne souffrent d'aucune ambiguïté.

A. Le Poids des Accessoires de solde dans les salaires des Enseignants selon les zones :

Indépendamment du découpage administratif et conformément au statut particulier des enseignants, le territoire guinéen est divisée en (5) zones éducatives. Ces zones sont identifiées à travers les critères d'accessibilité, de développement de la localité, de distance par rapport au chef-lieu et des conditions de vie.

Tableau 5-8 : Pourcentage des accessoires par rapport au salaire en fonction des zones

N°	Principales zones	% Accessoires par rapport au salaire des Enseignants.
1	Zone Spéciale de Conakry	20%
2	Zone 1	22%
3	Zone 2	25%
4	Zone 3	27%
5	Zone 4	35%

Source : division des soldes du Ministère Délégué au Budget

5.4 Carrière de l'Enseignant :

La carrière du Fonctionnaire est structurée en grades et échelons à l'intérieur de chaque hiérarchie.

La Fonction Publique guinéenne comporte trois hiérarchies à savoir :

- La hiérarchie "A" correspondant aux emplois de conception,
- La hiérarchie "B" correspondant aux emplois d'encadrement,
- La hiérarchie "C" correspondant aux emplois d'exécution.

Chaque hiérarchie comporte sept (7) grades dont un exceptionnel. Chaque grade a douze (12) échelons.

Le grade est un titre juridique personnellement attribué au fonctionnaire, qui lui ouvre vocation entre autres, à occuper l'un des emplois correspondants.

La carrière de l'Enseignant commence dès son engagement à la Fonction Publique qui intervient en général après une année de stage probatoire.

Les paliers d'intégration des Enseignants dans les différents corps sont consignés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 5-9 : Paliers d'intégration dans les différents corps d'Enseignant.

Ordre d'enseignement	Corps	Situation Administrative en début de carrière	
		Grade	Echelon
MEPU-EC	Inspecteur de l'enseignement	II	08
	APES	I	08
	Professeur de lycée	I	08
	Professeur de collège	I	08
	CPMF	I	08
	Instituteur	I	06
MEETFP	Professeur d'Ecole Normale	II	08
	Professeur d'Enseignement Technique	I	08
	Professeur d'Enseignement Secondaire Professionnel	I	08
	CPMF	I	08
MESRS	Prof. /Directeur de Recherche	VI	09
	Maitre de Conférence/ Maitre de Recherche	V	02
	Maitre-Assistant/Maitre de Recherche	V	01
	Assistant/Attaché de Recherche.	V	01

Tableau 5-10 : Paliers d'intégration des Fonctionnaires non Enseignants :

N°	Catégories	Paliers	
		Grade	Echelon
1	Fonctionnaires stagiaires	I	01
2	Fonctionnaire titulaire	I	03

Source : Direction nationale de la réforme administrative

Tout au long de sa carrière, le Fonctionnaire guinéen bénéficie d'avancement en grades et en échelons, ainsi que de reclassements par le biais des Examens Professionnels.

Les dispositions statutaires relatives à l'avancement de grade et d'échelons sont dans une large mesure violées car, pendant que de "vieux" fonctionnaires traînent encore au grade III, Echelon 01, des jeunes fonctionnaires de moins de 10 ans d'ancienneté de service sont à présent au grade VII, Echelon 12

La carrière de l'Enseignant est relativement plus longue dans la mesure où pour certains corps l'âge limite de départ à la retraite est fixé 70 ans.

A. Possibilité de progression dans les différents corps d'Enseignants :

Des possibilités de promotion sont offertes aux Enseignants par le Statut Général des Fonctionnaires et le Statut Particulier des Personnels de l'Education.

L'expérience montre qu'au bout d'un certain nombre d'années, des Instituteurs Adjoints par le biais des examens professionnels et des reclassements successifs peuvent accéder au corps des Professeurs de Lycée, sans compter que la voie est ouverte à tout professeur de Lycée d'accéder au Corps de Professeurs d'Enseignement Supérieur, par le biais de la formation continue.

Parallèlement à sa progression dans la carrière, l'Enseignant bénéficie de promotions au sein de l'Administration scolaire en particulier et au sein de l'Administration Publique en général. De la fonction de Directeur d'Ecole Elémentaire, l'Enseignant peut, au bout d'un certain nombre d'années, accéder à la fonction d'Inspecteur de l'Education ; pourquoi pas à celle de Secrétaire Général d'un Département de l'Education.

Malheureusement dans la réalité, les possibilités réelles de progression dans la carrière enseignante et de promotion au sein de l'Administration scolaire sont davantage liées à des critères subjectifs qu'à des critères rationnels, dans la mesure où les reclassements fantaisistes aux hiérarchies supérieures et les promotions injustifiées n'ont pas encore totalement disparu.

Les dérapages signalés ci-dessus s'expliquent essentiellement par l'absence d'un plan de carrière qui limiterait les abus et les spéculations en matière d'avancement, de reclassement, de changement de corps, de promotion en faveur des enseignants.

De l'analyse de ce chapitre, il apparaît que la demande éducative, dans un contexte récuratif, a pris des proportions importantes en Guinée et de louables efforts sont consentis par le gouvernement pour offrir aux enseignants des avantages spécifiques liés au statut et à la carrière.

Au regard de cet élan de progrès, Il paraît essentiel d'évaluer, en fonction de scénarios divers, si le pays peut réaliser la SPU sur la base des ressources existantes. D'où la nécessité de prendre en compte les implications budgétaires des choix qui sont faits en termes de niveaux de salaires, de statut et de profils de carrière des enseignants, mais aussi en termes d'impact des contraintes qui pèsent sur le budget, par rapport aux objectifs nationaux pour la réalisation de la SPU. Ces variables apparaissent particulièrement importantes, tant leur impact sur l'attrait de la profession enseignante et leur implication sur le budget sont pertinents.

Au regard de toutes ces considérations, il est important de noter que l'option de faire de l'Education une priorité n'est pas préjudiciable à l'élan de développement global imprimé au pays. Dans un système libéral où seules les compétences sont valorisées il n'est l'ombre d'aucun doute que la qualification du système éducatif, en passant par l'option de faire de l'enseignement une fonction attrayante avec toutes ses implications, doit demeurer une vocation essentielle pour la Guinée. L'impérieuse nécessité s'impose donc au gouvernement de poursuivre courageusement le processus de réforme pour mettre en œuvre et réaliser dans les meilleurs délais les objectifs fixés pour l'atteinte des normes de la SPU.

CONTEXTE PROFESSIONNEL ET SOCIAL

Les aspects liés au contexte général macroéconomique, aux besoins croissants des enseignants, à leur formation en institution et en cours d'emploi, à leur répartition géographique sur le territoire national et aux problèmes récurrents qui en découlent, à l'absentéisme et à la déperdition des effectifs, au statut des enseignants, à leur rémunération ainsi qu'à la problématique des carrières dans la profession enseignante, ont été largement traités par les chapitres précédents.

Il reste cependant d'autres aspects non moins importants, que toute politique éducative, pour être holistique ne peut passer sous silence. Il s'agit d'interroger les enseignants sur leur sentiment vis-à-vis de la profession qu'ils pratiquent, parfois par libre choix, mais d'autres fois aussi par contraintes indépendantes de leur volonté.

A ce niveau également, de nombreuses questions restent à résoudre, pour obtenir de l'enseignant le maximum de rendement possible et pour le fidéliser à son poste de travail.

Il est en effet important de savoir quelle satisfaction lui procure sa profession, de quelle marge de manœuvre dispose-t-il et avec quelles mesures d'accompagnement concrètes, pour s'adapter aux changements d'ordre méthodologique et aux innovations pédagogiques, nés du désir de qualification du système. Comment l'enseignant apprécie-t-il le rôle et l'action de ceux qui sont chargés de porter ses difficultés au niveau des décideurs ; quels problèmes de la vie courante son traitement salarial lui permet-il de résoudre. Enfin, quelle attraction les autres corps de métier exercent sur lui.

C'est à ces questionnements liés à la vie de l'enseignant, que le chapitre 6 cherche à apporter des réponses.

Pour y parvenir, la stratégie a consisté à réunir et à traiter certaines données, à partir des documents ayant fait état des résultats d'études passées sur la question notamment celles de l'IIPE et de la CONFEMEN, auxquels s'ajoutent les constats issus d'observations et d'interrogations menées en direction de 100 enseignants, de 10 responsables syndicaux et de 16 responsables d'associations de parents d'élèves. Ces échantillons qui peuvent paraître insuffisants d'un certain point de vue, se sont avérés réellement édifiants et n'ont fait que confirmer les conclusions des études antérieures.

6-1 UNE SATISFACTION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS BIAISEE

Différentes dimensions liées notamment à la formation et à la gestion du personnel enseignant ont été cernées dans les chapitres précédents. Celui-ci s'intéresse à un défi non moins important : la satisfaction professionnelle, la promotion du dialogue social et la recherche d'un consensus autour des différents problèmes qui se posent à ce corps.

Dans *une étude de cas* portant sur la *qualité de l'école primaire en Guinée* effectuée par l'institut international de planification de l'éducation (IIPE) de l'UNESCO (1993), on note que la proportion des enseignants qui ont choisi leur métier par vocation, est très contrastée selon les différentes zones. Elle varie ainsi de 10% à Kankan urbain jusqu'à 70% à Nzérékoré. L'étude a précisé que si l'on tient compte des six régions qu'elle couvre, c'est moins de la moitié des enseignants (45%) qui a choisi son métier par vocation. Les autres ont entamé la carrière faute de mieux (20% en moyenne mais variant de 12% à Conakry jusqu'à 30% à Kankan rural), principalement parce qu'ils ont manqué de ressources pour continuer leurs études, ou qu'ils ont dû trouver un emploi pour subvenir aux besoins de leur famille. Un dernier groupe, enfin, s'est retrouvé enseignant parce que le choix ne lui a pas été laissé par l'administration en raison du système d'orientation spécifique qui prévalait en Guinée au moment de son recrutement. Les enseignants « orientés » ont pour la moitié d'entre eux fini le lycée ou fait quelques années d'études supérieures et se situent surtout

dans la tranche d'âge des 30-40 ans. En revanche, le fait que la grande majorité des moins de 30 ans disent avoir choisi délibérément constitue le résultat direct du changement du système d'orientation initié ces dernières années.

Le rapport d'achèvement du projet Formation Initiale des Maitres de Guinée (FIMG) en 2002, permet d'expliquer le fait que certains enseignants se soient retrouvés dans l'enseignement malgré eux. Ceci proviendrait, en grande partie, de l'urgence que le gouvernement avait, à partir de 1998, de rendre disponible plus de 2000 nouveaux enseignants.

D'après la CONFEMEN et le PASEC (2006) on ne peut pas parler en Guinée des enseignants comme d'un ensemble homogène. La diversité des statuts des niveaux dans lesquels évoluent des types d'établissements génère des représentations extrêmement variées de la profession. Ainsi, pour approcher différemment la satisfaction ou le mécontentement des enseignants, la question de savoir s'ils choisiraient aujourd'hui encore le métier d'enseignant, a permis de cerner leur perception dans ce domaine. En effet, parmi eux 70% déclarent qu'ils resteraient toujours enseignants, s'il leur était donné de choisir à nouveau un métier. Ce choix en faveur de l'enseignement pourrait s'expliquer par les avantages sous-jacents qu'offre le métier tels que le statut particulier, la durée relativement longue des vacances, la durée du temps de travail dans la fonction publique et les multiples opportunités qu'offre l'enseignement privé avant et après la retraite.

Le tableau ci-dessous présente le pourcentage des enseignants guinéens qui choisiraient à nouveau le métier par rapport à ceux de certains pays d'Afrique noire.

Tableau 6-1 : Proportion d'enseignants qui choisiraient à nouveau le même métier

Burkina Faso	Cameroun	Cote d'Ivoire	Guinée	Madagascar	Mali	Niger	Sénégal
56,7%	55,8%	45,8%	70%	65,5%	64,7%	59,4%	40,6%

Source Enquêtes PASEC, p 30

Sur ce tableau, on constate que la Guinée a le taux le plus élevé d'enseignants désireux de rester dans la même profession.

Par ailleurs, les entretiens de terrain menés sur un échantillon de 100 enseignants répartis entre les différents niveaux et types d'enseignement conformément au tableau 6.2, font ressortir que 65 % des enseignants guinéens choisiraient encore le même métier s'il leur était donné d'en choisir. Cet échantillon, bien que relativement faible de par le nombre, est suffisamment significatif pour une analyse qualitative des perceptions des répondants.

Tableau 6-2 : Répartition des répondants par niveau d'enseignement en pourcentage

Choix des enseignants	Primaire	Secondaire	professionnel	Supérieur	Alphabétisation	Total
Souhaitent rester enseignants	29	26	4	4	2	65
Ne souhaitent pas rester enseignants	13	9	6	5	0	33
Non réponse	1	0	1	0	0	2
Total	43	35	11	9	2	100

Les résultats auxquels on a abouti corroborent ceux obtenus antérieurement (70% des enseignants avaient cette perception), dans les enquêtes effectuées par le PASEC et l'IPE.

Toutefois, il est à signaler que les formateurs du professionnel (55,5%) et du supérieur (54,54%) sont plus satisfaits de leurs conditions d'existence que ceux du primaire (30,2%) et du secondaire (25,7%). Ceci serait dû au revenu relativement faible et surtout, à la rareté d'opportunités pour ces derniers de s'investir dans d'autres activités génératrices de revenus.

Le tableau ci-dessous est assez illustratif du degré de satisfaction des enseignants.

Tableau 6-3 : Proportion d'enseignants qui souhaitent rester ou ne pas rester enseignants par niveau d'études

Type d'enseignants	Niveau inférieur au bac	Niveau égal ou supérieur au Bac
Resteraient dans l'enseignement	7,69%	92,3 %
Changeraient de métier	17.14	82.9

6-1.1 Les motifs de satisfaction dans l'enseignement

Comme l'indique le *tableau en annexe F*, 65% des enseignants guinéens sont satisfaits. Les principaux motifs évoqués par les enseignants pour rester dans le métier sont l'existence de formation continue (41,5%), la noblesse du métier, la considération sociale, la reconnaissance des parents (29,2%), la formation professionnelle/académique, la capacité de communiquer (24,6%), la contribution au développement social, l'utilité sociale (23,1%) et la disponibilité des chefs (12,3%).

On voit que l'enseignant désire rester dans son métier faute de mieux. En réalité il a des raisons économiquement et socialement valables pour changer de profession.

Ces résultats confortent ceux de la recherche IPE au regard de laquelle les 98% des maitres interrogés avaient exprimé leur désir d'avoir plus de formation en cours d'emploi, notamment pour 63% en formation pédagogique, 17% en méthodologie de l'enseignement de matières spécifiques, 8% en linguistique (donc en français) et 6% en recyclage sans spécification.

Les causes d'insatisfaction des 65 enseignants ayant choisi de rester dans le métier sont divers (*tableau en annexe G*). Mais les principales causes évoquées par ceux-ci sont celles liées à l'insuffisance du salaire (53,8%), aux mauvaises conditions de travail aggravées souvent par l'insuffisance de documents pédagogiques (40%).

Si l'on explore les motifs de satisfaction de ces 33 enseignants qui ne choisiraient pas à nouveau le métier d'enseignants (*tableau en annexe H*), on constate que certains d'entre eux trouvent du plaisir à contribuer à la formation des hommes (52.6%), d'autres pointent du doigt le renforcement de la formation académique (26.3%), l'existence de formation continue (36.8%), l'amélioration du salaire (31.6%) et la considération sociale (21.1%).

Au regard de ces motifs de satisfaction on constate qu'il n'y a pas en réalité plus de 15% d'enseignants, qui quitteraient le métier. En effet, les conditions de vie et de travail des enseignants sont en amélioration constante depuis quelques années.

6-1.2 Proportion d'enseignants qui souhaiteraient changer d'école

Le document de Institut international de planification de l'éducation de Unesco (1993) rapporte que le contraste entre les souhaits des enseignants en zone rurale et ceux en zone urbaine est frappant quand il s'agit de savoir s'ils désirent ou non changer d'école. Une forte proportion des maitres ruraux (60 à 64%) veut le faire. Une proportion plus importante encore d'enseignants urbains (73,3% à 85%) ne le souhaite pas. Il faut signaler la proportion minimale (15%) de maitres de Conakry, qui veulent changer d'école. La raison la plus importante qui pousse une minorité des enseignants des zones urbaines à vouloir changer d'école est l'éloignement de leur lieu de travail. Ils ne veulent pas pour autant changer de ville. Dans les zones rurales par contre, c'est la nostalgie du milieu d'origine qui est soulignée. A cette raison, il faut ajouter le désir d'être près de chez soi ou de connaître d'autres milieux (à Kindia, 25% des maitres souhaitent changer d'aire alors qu'à Kankan rural, 16% veulent être près du grand centre). L'aspiration au changement est motivée par le rejet des conditions de vie difficiles (Kankan rural, 24%), l'isolement (Kindia 12,5%), la mésentente avec les collègues ou le directeur (Nzérékoré, 17,4%). Vient enfin, le souci de la santé, particulièrement dans les zones rurales.

L'examen des raisons de changer d'école laisserait penser que celles qui dominent ne sont pas directement liées à des caractéristiques négatives de l'école elle-même mais proviendraient de la nature de l'environnement. Celui-ci impose de grandes distances à parcourir ou est peu varié et induit de la monotonie. Il donne souvent le sentiment d'être isolé, de n'être pas propice à la formation continue. Il est également source de conflits avec les collègues d'une part et avec les responsables d'autre part.

A ces raisons, on peut opposer celles que les enseignants évoquent pour ne pas changer d'école et qui sont résumées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 6-4 : Répartition des enseignants par zone selon les raisons pour ne pas changer d'école (en %)

Raison \ Zone	Urbaine	Semi - urbaine	Rurale développée	Rurale Semi développée	Rurale Forestière	Rurale Marginalisée
	Conakry	Kankan urbain	Kindia Rural	Kankan Rural	Nzérékoré	Labé Rural
	N= 51	N= 22	N= 9	N= 14	N=12	N=14
Je me sens bien ici	25.5	13.7	55.6	38.5	50.0	57.2
Je suis bien encadré	35.3	18.2	-	-	-	-
J'habite tout près	7.8	9.1	22.2	38.5	33.3	21.4
Travail sérieux	7.8	-	-	-	-	-
Les écoles se valent	5.9	4.5	-	-	-	-
Je suis habitué	2.0	-	-	-	16.7	-
Je viens d'arriver	-	-	22.2	-	-	7.1
Raisons familiales	-	-	-	15.4	-	-
Ecole bien située	-	4.5	-	-	-	-
Non réponses	15.7	50.0	-	7.6	-	14.3

Source : Institut international de planification de l'éducation Unesco, 1993

Dans ce tableau, on constate que la première raison évoquée pour ne pas changer d'école est évidemment « *le bien être* » traduit par l'expression « *je me sens bien ici* ». La deuxième raison qui s'attache principalement aux zones urbaines concerne les grandes formations scolaires : « *le collectif me plaît, je suis bien encadré* ». Parmi les autres raisons, il faut citer l'habitude, la situation géographique de l'école, le travail sérieux qu'on y fait, les raisons familiales, le fait d'être nouvellement arrivé dans l'école.

En conclusion, les motivations à quitter l'école ou à y rester vont à l'avantage de cette dernière. En effet, les raisons de partir sont davantage imputées à l'environnement alors que celles de rester sont en majorité attribuables à l'établissement scolaire.

6-1.3 Opinion des maitres sur leur statut social

L'Institut international de planification de l'éducation Unesco, (1993, p 150) rapporte qu'en Guinée plusieurs enseignants ne manquent pas de signaler les inconvénients de leurs conditions socioéconomiques. Plus de la moitié des enseignants pensent que leur statut social est mauvais ou très mauvais. Cependant, cette opinion n'est pas répandue de manière homogène dans les différentes zones, comme l'indique le tableau 6.6 :

Tableau 6-5 : Opinion des maitres sur le statut social de l'enseignant (en pourcentage)

Zone Statut social	Urbaine	Semi - urbaine	Rurale développée	Rurale Semi développée	Rurale Forestière	Rurale Marginalisée
	Conakry	Kankan urbain	Kindia Rural	Kankan Rural	Nzérékoré	Labé Rural
	N= 60	N= 30	N= 25	N= 38	N=30	N=39
Très mauvais	16,7	41,4	28,0	28,9	-	21,1
Mauvais	30,0	44,8	-	57,9	23,3	28,9
Moyen	33,3	13,7	40,0	10,5	43,3	34,2
Bon	16,7	-	24,0	2,7	26,7	13,2
Très bon	3,3	-	8,0	-	6,7	2,6

Source : Institut international de planification de l'éducation Unesco, 1993, p 150

l'IIPE constate, à la question de savoir si leur condition s'est améliorée, que 41,7% des enseignants en moyenne considèrent que leur statut s'est amélioré au cours de ces 20 dernières années. Les enseignants se sentent investis d'un respect plus grand de la part des communautés où ils enseignent. Les parents d'élèves sont généralement satisfaits de leur travail et sont par ailleurs conscients en ce qui concerne leurs conditions salariales.

Par contre, au niveau du préscolaire, il faut remarquer que les animateurs des Centres d'Education Communautaires (CEC) ne sont pas satisfaits globalement de leur statut. N'étant pas pris en charge par l'Etat et les communautés ne pouvant les soutenir, ils émigrent, en dépit des formations qu'ils reçoivent de l'Etat, vers l'enseignement élémentaire privé qui rémunère mieux.

Dans le secondaire (Collège, lycée), au professionnel et à l'université, la massification a entraîné des transformations qui ont brouillé les repères identitaires de la profession. Globalement, ces enseignants se déclarent tiraillés entre des exigences contradictoires :

Dans le secondaire, à l'enseignement technique comme au supérieur, ils sont désireux de préserver leur statut, traditionnellement ancrés dans une formation disciplinaire, et leur autonomie pédagogique. Cependant, les problèmes qu'ils rencontrent au quotidien, les éloignent souvent de la conception idéale qu'ils se font de leur statut. Ils sont souvent obligés de diversifier leurs méthodes, de s'adapter à de nouvelles cultures, d'animer plus qu'enseigner, pour une réussite difficilement évaluable. Ces difficultés, génératrices de mal être et d'insatisfaction, émergent particulièrement dans les collèges et lycées regorgeant d'adolescents difficiles à gérer ;

Le rapport des enseignants à l'institution n'est pas non plus dénué d'ambiguïté et d'insatisfaction : tout en dénonçant une hiérarchie éloignée et indifférente de leurs problèmes, ils affirment se réfugier derrière les textes et les programmes, pour essayer de justifier leur manière d'agir. Ils se retrouvent ainsi déchirés entre les exigences des instructions officielles et des connaissances requises pour l'examen et la réalité de classes où il faut souvent partir d'un niveau tout autre avant d'aborder le programme. Ils doivent gérer la contradiction existant entre leur propre conception de l'enseignement et les demandes des élèves et des familles qui s'attendent à une démarche utilitariste et à rentabilité immédiate

Signalons également que le manque de plan de carrière et l'injustice dans la gestion des avancements en grades et échelons créent un certain marasme à tous les niveaux qui se traduit par un traumatisme chez les enseignants.

Il en va de même pour le sous-secteur du supérieur, où on constate un vieillissement des formateurs et une certaine négligence dans la prise en charge de la relève. La mauvaise gestion des ressources allouées aux formations diplômant et à la recherche constitue un autre motif d'insatisfaction des enseignants des IES (Etats généraux de l'éducation, mars 2008).

6-1.4 Opinion des enseignants sur leur traitement salarial :

Selon l'Institut international de planification de l'éducation (Unesco, 1993, p 14), tous les enseignants guinéens sont soumis à une réglementation commune du régime de leur salaire en fonction de leur catégorie et de leur ancienneté. Si la tranche de salaire la plus courante (de 31,6 à 53,4% des enseignants selon les zones) était de 35 à 39 000 francs guinéens dans les années 90, elle est actuellement comprise entre 500 000 et 800 000 francs guinéens. Au regard des réalités du marché, ce salaire ne permet toujours pas de prendre en charge le panier de la ménagère des familles d'enseignants ; sans compter les autres besoins sociaux, matériels et financiers. Ce qui pousse bon nombre d'enseignants à rechercher des sources de revenus supplémentaires quitte à se laisser embobiner par des usuriers.

Les données de terrain recueillies en 2012 révèlent que 95,4% des enseignants qui désirent rester dans le métier se déclarent non satisfaits de leurs salaires. Ce taux atteint 100% chez ceux qui désirent quitter l'enseignement.

6-1.5 Opinion sur les conditions contractuelles comme déterminants de la satisfaction professionnelle de l'enseignant guinéen :

De nos jours, la plupart des écoles et des Institutions d'enseignement élaborent des contrats. Cependant, même dans ces cas, on peut relever quelques aspects défavorables à l'enseignant demandeur d'emploi. A titre illustratif, voir ci-contre un modèle de contrat de travail.:

De ce contrat les observations suivantes s'imposent :

- La possibilité offerte au chef de département de prendre des heures de cours rémunérées l'incite à prendre le maximum possible ce qui pourrait jouer sur son rendements au niveau de ses charges administratives et par ricochet l'exposer à une rupture de contrat
- Une disposition du contrat limite la liberté du contractuel par rapport à d'éventuels autres emplois.
- Le contrat n'annonce aucun avantage lié à la couverture sociale du travailleur. En dehors du règlement à l'amiable des conflits aucune voie de recours n'est offerte au contractuel.

6.2 PARTENAIRES SOCIAUX DU SYSTEME EDUCATIF GUINEEN :

L'examen du contexte social dans lequel interagissent les enseignants guinéens passe par la revue des principaux interlocuteurs du secteur de l'éducation et des conditions dans lesquelles ils évoluent. Pour cela, une large recherche documentaire et des entretiens sur la base de questionnaires adaptés au contexte de notre pays ont été faits pour servir de base de collecte d'informations. Les paragraphes suivants rendent compte des résultats obtenus.

Ratteree, (2004, p 16) cité dans le rapport mondial de suivi sur l'EPT (.2005 p 208) souligne que : compte tenu du rôle central des enseignants dans l'amélioration de la qualité, il est important de les impliquer en tant que professionnel, en particulier à travers leurs syndicats et associations professionnelles. Ce même rapport estime que les enseignants, comme toute autre catégorie de travailleurs, devraient bénéficier des normes minimales internationales en matière de travail (liberté d'association, droit d'organisation et droit de négociation collective des conditions d'emploi).

Encadré 6 : CONTRAT DE TRAVAIL PERMANENT

(Personnel administratif et pédagogique)

Entre les soussignés :

D'une part

L'Université x

Domicilié à....

Représenté **par y** Agissant en qualité de **fondateur**

Et d'autre part, Mr xx

Né en....

Domicilié à....

De nationalité **guinéenne**, Dénommé prestataire.

Il a été établi le présent contrat régi par les dispositions de l'ordonnance N003/PRG/SGG/88 portant institution du code de travail en République de Guinée et par les textes pris en vue de son application.

ARTICLE 1^{er} : NATURE ET OBJET DU CONTRAT

Le présent contrat de prestation de service est à durée déterminée d'un an renouvelable par tacite reconduction et il prend effet à compter du....

ARTICLE 2 : FONCTION ET LIEU DE TRAVAIL

Le travailleur assurera la fonction de chef du département de. A ce titre il sera chargé :

- de veiller à la mise à disposition des enseignants les programmes, les équipements et les locaux nécessaires à la mise en œuvre de ceux-ci ;
- de veiller au bon déroulement des évaluations et d'en communiquer les résultats conformément à la réglementation en vigueur ;
- de participer à l'évaluation, à la révision et à la création des programmes en collaboration avec le comité des programmes ;
- d'assurer la coordination entre l'enseignement et la recherche
- de veiller à la qualité et à l'organisation des activités pédagogiques et d'apprentissage (salles de classes, horaires d'études, plan de cours etc.) ;
- de soumettre au conseil de l'université les propositions des membres du comité des programmes.

Toutes les heures d'enseignement effectuées lui seront payées au titre d'heures de vacation au taux horaire en vigueur.

Le lieu de travail est :

ARTICLE 3 : OBLIGATION DU PRESTATAIRE

Durant toute la validité du présent contrat S'engage à ne pas exercer une autre activité à caractère professionnel susceptible de nuire au bon fonctionnement de ...;

ARTICLE 4 : DUREE DE PRESTATION

La durée de prestation correspond à six jours par semaine y compris deux demi-journées de vacation.

ARTICLE 5 :

Les cotisations au niveau de la CNSS et des impôts sont à la charge du prestataire. En cas d'accident ou de maladie, les frais sont à la charge du prestataire.

Toutes les absences sont directement déduites du montant de la facture de prestation.

ARTICLE 6 : REMUNERATION

La rémunération mensuelle, primes et indemnités comprises, est de, par mois.

ARTICLE 7 : PREAVIS

En cas de résiliation du contrat par l'une des parties, le respect du préavis d'un mois est obligatoire sous peine de dommages et intérêts.

ARTICLE 8 : DIFFERENDS

En cas de conflit, les deux parties s'engagent à faire un règlement à l'amiable.

Fait à Conakry le.....

6.2.1 Les syndicats

Il existe en Guinée deux syndicats de l'Education :

- La Fédération Syndicale Professionnelle de l'Education (FSPE)
- Le Syndicat Libre des Enseignants et Chercheurs de Guinée (SLECG).

C'est en 1945 qu'a été créé le Syndicat de l'Education Nationale (SEN), devenu Fédération Syndicale Professionnelle de l'Education (FSPE) en 1985. En 1991 un groupe d'enseignants dissidents essentiellement du supérieur se détacha pour donner naissance à un nouveau syndicat, le Syndicat Libre des Enseignants et Chercheurs de Guinée (SLECG). La raison fondamentale évoquée par cette dissidence c'est qu'ils accusent la FSPE d'être inféodée au Pouvoir et donc de manquer de liberté.

Depuis 1996 ces deux syndicats sont liés par un pacte d'unité d'action. Ils couvrent tout le système éducatif guinéen, public et privé (enseignement primaire, secondaire, technique, supérieur et recherche scientifique)

Quoiqu'affiliées à deux centrales différentes (CNTG pour la FSPE et USTG pour le SLEG) ces deux syndicats se fixent pour objectifs communs entre autres, selon leurs statuts internes de:

- Défendre les intérêts économiques, sociaux, moraux et professionnels des adhérent (e)s ;
- Œuvrer à la qualification du système éducatif guinéen, grâce à l'appui des partenaires techniques financiers bi ou multilatéraux à travers la formation continue des enseignants et l'appui institutionnel et logistique.

6.2.2 Association des Parents d'Elèves et Amis de l'Ecole (APEAE)

L'association des parents d'élèves et Amis de l'Ecole (APEAE) a été créée en 1986 en Guinée. Cette structure est venue formaliser un mode d'organisation et de collaboration entre l'école et la communauté qui existait déjà sous la Première République. Elle est devenue une Fédération à la faveur d'une visite du Président de la **FAPE (Fédération Africaine des Parents d'élèves)** en 1998. La mise en place de cette fédération a été un objectif de l'EPT, qui ne pouvait être atteint sans l'élargissement de l'environnement de l'école aux parents d'élèves et à la communauté. C'est à ce titre que les autorités éducatives guinéennes, les ONG, Projets et Programmes ont prôné le développement du partenariat et de la cogestion des écoles à travers des actes officiels que sont :

- Le décret N 97 /196/PRG/SGG portant organisation du système éducatif qui stipule que les parents d'élèves et les communautés sont membres de l'environnement éducatif ;
- La note circulaire N 999 /MEPUEC/CAB/2005 fixant le cadre général du partenariat et de l'intervention des associations de parents d'élèves et amis de l'école (APEAE) dans les établissements scolaires.
- Le document cadre (septembre 2012) relatif à l'introduction des frais de constitution des dossiers des élèves et perspectives d'amélioration de l'hygiène et de l'environnement scolaire.

Les APEAE servent d'interface entre la communauté et l'administration scolaire. C'est à ce titre qu'elles s'occupent entre autres de :

- rechercher des solutions aux problèmes des élèves, des enseignants et des parents ;
- sensibiliser la communauté en faveur de la scolarisation de la jeune fille ;
- mobiliser et gérer des ressources au profit du développement de l'école ;
- participer à l'élaborer et à la mise en œuvre du plan développement de l'école ;
- combattre la fraude et la corruption en milieu scolaire.

Il est à signaler que malgré l'implication de nombreux acteurs et partenaires dans la gestion de l'école et en dépit des efforts déployés pour le renforcement des compétences des APEAE et des administrateurs scolaires, la cogestion de l'école n'a pas encore produit l'effet escompté. Cet état de fait s'explique par la méconnaissance des textes et /ou la réticence de certains partenaires sociaux à les appliquer, les difficultés de cohabitation et de dialogue entre parents, communautés et administration scolaire et l'absence d'un suivi efficace de leur mise en œuvre.

En dépit de la volonté affichée de la Fédération Guinéenne des Associations des Parents d'élèves, étudiants et Amis de l'école (FEGUIPAE) à s'impliquer dans la vie de l'école, des problèmes persistent au niveau de la gestion et de l'appropriation des compétences de cette structure par ses démembrements.

En effet la quasi-totalité des membres des APEAE qui ont accepté de se confier lors des entretiens de terrain sont très peu satisfaits du dialogue social instauré en Guinée (voir tableau 26 en annexe). Ceci est d'autant vrai que chaque fois qu'ils sont invités par les syndicats lors des négociations avec le Gouvernement, s'ils ont une identité de vue sur la substance des revendications, il n'en va pas de même sur la manière d'atteindre les objectifs visés. Alors que les syndicats pensent que la grève est la meilleure arme pour faire plier l'Exécutif, l'APEAE estime, quant à elle, qu' « *il ne faut pas arrêter les cours et envoyer les élèves dans la rue* ». Cette divergence de point de vue n'est pas sans créer un certain malaise dans les relations qui s'instaurent entre ces deux acteurs sociaux. Il n'en demeure pas moins vrai cependant que tous les membres des APEAE interrogés ont une idée suffisamment claire des modalités de leur participation au dialogue social.

Les modalités de participation de l'APEAE dans ce mécanisme peuvent se faire, de l'avis des membres de Bureaux interrogés :

- A travers le Comité National de l'Organisation de la Société Civile ;
- Par le partenariat entre le Gouvernement et les APEAE à tous les niveaux ;
- Par le suivi et la sensibilisation des enfants dans le milieu scolaire ;
- Par les ateliers de concertation, les table ronde, les lettres circulaires ;
- A travers les structures de la société civile.

Sur seize membres d'APEAE interrogés, seulement 37,5% ont connaissance de l'existence d'un mécanisme de concertation et de dialogue social avec le gouvernement dans le secteur de l'Education. Ceci dénote d'un certain laxisme dans les critères de choix des membres de cet organisme (voir tableau en *annexe I*)

Ce petit nombre d'informés trouve ce mécanisme très efficace sans pouvoir justifier le choix. Ce qui corrobore parfaitement les jugements portés plus haut quant à la manière dont ce public est choisi (tableau en *annexe J*).

Pendant les entretiens, tous les membres de Bureau d'APEAE interrogés, ont fait des propositions d'amélioration du dialogue social. On peut citer entre autres :

La motivation et la formation des enseignants ;

La réduction des effectifs dans les salles de classe

L'institutionnalisation d'un mécanisme de concertation par la détermination d'une périodicité de concertation ;

La redynamisation du partenariat entre l'APEAE et le syndicat ;

Le dialogue, la concertation, la sensibilisation.

6.3 MECANISME DU DIALOGUE SOCIAL : rôles, responsabilités des acteurs et déroulement du processus

Pour l'enseignant, l'espoir d'améliorer sa condition professionnelle augmente avec la régularité du dialogue entre les Syndicats de l'éducation et le pouvoir.

En Guinée, il n'y a pas de rencontres formalisées entre les syndicats et le Gouvernement. Cependant, les deux parties se retrouvent de manière ponctuelle pour discuter des problèmes qui les opposent.

En bref, le processus se présente comme suit :

- Dans un premier temps, les problèmes sont recensés depuis la base auprès des enseignants et remontés aux structures faitières pour être logés dans une plateforme de revendications. Cette étape est d'une importance capitale dans le mécanisme du dialogue pour prévenir des réclamations de la base après la négociation.
- Une fois les problèmes recensés, les responsables syndicaux procèdent à la rédaction d'une plateforme de revendications au nom de leurs syndiqués
- Une réunion des responsables syndicaux, parfois élargie aux syndiqués locaux qui le désirent examinent l'ensemble des questions préoccupantes, fixe les modalités de déclenchement d'un mouvement d'ensemble en misant généralement sur des périodes critiques et sensibles pour les dirigeants
- Un préavis de grève est ensuite adressé au Gouvernement, en précisant les motifs et la période de mise à exécution de la grève envisagée
- Les tenants du pouvoir reçoivent le préavis de grève et cherchent d'abord les voies et moyens d'empêcher le déclenchement du mouvement
- Généralement, après 72 heures d'attente, s'il n'y a aucune réaction de la part du Gouvernement, les responsables syndicaux lui adressent l'avis de grève, qui est l'étape ultime avant le déclenchement du mouvement. Cet avis de grève doit rappeler les motifs et la période du mouvement envisagé
- A la date indiquée, le mouvement est automatiquement déclenché avec, pour consigne donnée aux enseignants, d'observer une rupture ou une cessation de leurs activités professionnelles jusqu'à une date donnée ou jusqu'à l'obtention de la satisfaction de leurs revendications
- Une fois le mouvement déclenché, le Gouvernement l'inscrit à l'ordre du jour d'un Conseil ministériel, en vue de solutions à trouver
- Si les revendications sont reconnues pertinentes, une commission gouvernementale de négociation est aussitôt désignée pour rencontrer les responsables syndicaux sur ces revendications. Une commission de médiation est également désignée de commun accord, pour faciliter le dialogue avec les représentants des syndicats
- Finalement de concession en concession, les négociations finissent par arriver à des points d'accord et une liste de ces points d'accord est publiée à l'intention de la base. Certaines satisfactions peuvent intervenir immédiatement, tandis que d'autres satisfactions sont échelonnées sur le court, moyen et long terme.

On notera toutefois, que dans le souci de maintenir le contact avec ces partenaires, le MEPU-EC a désigné un cadre pour servir d'interface permanent entre l'autorité et les organisations syndicales de l'éducation. Afin d'éviter au pouvoir d'être débordé par les questions syndicales récurrentes, l'interface est chargé du suivi des dossiers à ce niveau, d'y apporter des solutions à sa portée et au besoin de les transmettre avec diligence à l'autorité.

6.3.1 Protocoles d'accords de 2002- 2012

Les différents conflits opposant les syndicats et le Gouvernement débouchent toujours sur des négociations qui sont finalisées par des protocoles d'accords signés des deux parties. A titre d'exemples, il y a lieu de rappeler les négociations issues des grèves consécutives qui se sont déroulées de 2002 à 2012 et en particulier les mouvements de 2007 qui ont abouti à la mise en place d'un Gouvernement de consensus. On peut observer qu'en moyenne plus de 50% des revendications formulées de 2002 à 2012 ont été satisfaites (voir tableau en *annexe K*).

Tableau 6-6 : Synthèse des protocoles d'accords de 2002 à 2012

N°	Date de la grève	Points de revendication	Résultats des négociations		Références
			Acquis	Non satisfaits	
1	2002	<ul style="list-style-type: none"> - des avancements - des examens professionnels - des primes et indemnités - du reclassement des enseignants - du paiement à temps des salaires - de la baisse de la RTS - du déblocage / rehaussement des allocations familiales, des primes de logement et de transport 	<ul style="list-style-type: none"> -les avancements -les examens professionnels -le reclassement des enseignants - le déblocage / rehaussement des allocations familiales, des primes de logement et de transport 	<ul style="list-style-type: none"> - les primes et indemnités - le paiement à temps des salaires - la baisse de la RTS 	Protocole d'accord du 18/12/2002
2	2006	<ul style="list-style-type: none"> -des salaires et accessoires de salaires -du soutien au pouvoir d'achat des travailleurs -des conditions spécifiques de l'enseignant - du relèvement de l'âge de la retraite 	<ul style="list-style-type: none"> -les salaires et accessoires de salaires -les conditions spécifiques de l'enseignant - le relèvement de l'âge de la retraite 	<ul style="list-style-type: none"> -le soutien au pouvoir d'achat des travailleurs 	Protocole d'accord du 3/03/2006
3	2007	<ul style="list-style-type: none"> -de la mise en place d'un gouvernement de large consensus dirigé par un Premier Ministre Chef du Gouvernement -du respect du principe constitutionnel de la séparation des pouvoirs -du soutien du pouvoir d'achat des travailleurs -de l'application intégrale du protocole d'accord de 2006 -du relèvement de l'âge de la retraite -de la signature des textes d'application du statut particulier de l'éducation -de la protection sociale des travailleurs -de la migration des enseignants contractuels au FGA 	<ul style="list-style-type: none"> -la mise en place d'un gouvernement de large consensus dirigé par un Premier Ministre Chef du Gouvernement -le respect du principe constitutionnel de la séparation des pouvoirs -le relèvement de l'âge de la retraite -la signature des textes d'application du statut particulier de l'éducation -la migration des enseignants contractuels au FGA 	<ul style="list-style-type: none"> -l'application intégrale du protocole d'accord de 2006 -la protection sociale des travailleurs -le soutien du pouvoir d'achat des travailleurs 	Protocole d'accord du 27/1/2007

4	2008	<ul style="list-style-type: none"> - du respect scrupuleux du protocole d'accord de 2007 - du reclassement et la prise en charge des enseignants admis aux différents examens professionnels (CAP et 2ème certificat) - de la nomination aux différents postes de responsabilité de nouveaux cadres au niveau de toutes les structures du système éducatif -du paiement avec rappel à la fin du mois de Mai 2008 des 25 points de la valeur du point d'indice en faveur des enseignants et Chercheurs de Guinée - de la prise en charge salariale de tous les enseignants contractuels déjà engagés à la Fonction Publique -du paiement de la subvention de l'Etat à l'Intersyndicale de l'éducation -du doublement du niveau des salaires des travailleurs de l'Education Nationale ainsi que du niveau des pensions de retraite avec paiement mensuel à compter de fin 2008 -du relèvement de la prime de transport à 144 000 FG 	<ul style="list-style-type: none"> - le reclassement et la prise en charge des enseignants admis aux différents examens professionnels (CAP et 2ème certificat) -le paiement avec rappel à la fin du mois de Mai 2008 des 25 points de la valeur du point d'indice en faveur des enseignants et Chercheurs de Guinée -le relèvement de la prime de transport à 144 000 FG 	<ul style="list-style-type: none"> - Le respect scrupuleux du protocole d'accord de 2007 - la nomination aux différents postes de responsabilité de nouveaux cadres au niveau de toutes les structures du système éducatif - la prise en charge salariale de tous les enseignants contractuels déjà engagés à la Fonction Publique -le paiement de la subvention de l'Etat à l'Intersyndicale de l'éducation - le doublement du niveau des salaires des travailleurs de l'Education Nationale ainsi que le niveau des pensions de retraite avec paiement mensuel à compter de fin 2008 	<p>Protocole d'accord du 22/6/ 2008</p>
5	2012	<p>Le relèvement de 200% des salaires indiciaires des travailleurs de la fonction publique L'application intégrale du statut particulier des personnels de l'éducation et de la santé La protection sociale, le SMIG, la retraite, l'emploi et sous-traitance</p> <p>La résiliation du contrat de vente de l'usine FRIGUIA a Rusal</p>	<ul style="list-style-type: none"> -l'augmentation de la valeur du point d'indice de 50% en trois tranches - la mise en application des dits statuts pour compter du 1^{er} janvier 2013 - la création d'une caisse nationale de prévoyance sociale des agents de l'Etat (CNPSAE) -le payement mensuel des pensions de retraite - la mise en œuvre de la politique nationale d'emploi -la fixation du salaire minimum interprofessionnel garanti (SIMIG) mensuel a 440 000 dont le taux horaire sera fixé par décret du président de la république 	<ul style="list-style-type: none"> -150% de salaire indiciaire des travailleurs -L'accès aux soins de santé pour les retraités, les travailleurs du secteur informels et des indigents. - la mise en place d'une indemnité de départ a la retraite -La résiliation du contrat de vente de l'usine FriGUIA a Rusal 	<p>Protocole d'accords du 14/12/2012</p>

6.3.2 *Maitrise insuffisante des cadres de politiques éducatives par les acteurs sociaux*

Des entretiens avec les syndicats comme les APEAE il ressort une connaissance très approximative par ceux-ci des différentes recommandations nationales et internationales comme celles de l'OIT et de l'UNESCO.

Ce qui paraît pour le moins surprenant, c'est les représentations vagues que plus de la moitié des interrogés affichent face à la connaissance des cadres de politiques éducatives nationales qu'ils sont censé avoir contribué à mettre en place.

Des sessions de partage d'informations pourraient être d'un grand apport et contribuer à planifier plusieurs difficultés et confusions signalées dans la connaissance du système éducatif par les acteurs.

En revanche, les représentants des enseignants semblent plus imbus de la mise en œuvre sur le terrain, des politiques, des stratégies et des plans nationaux. Cette ignorance de ce qui se trame en amont met la plupart des acteurs chargés de la mise en œuvre en position de consommateurs passifs de décisions «venues d'en haut », dont ils ne mesurent ni les impacts financiers et budgétaires ni les conséquences pédagogiques et socio professionnelles.

6.3.3 *Perception du dialogue par les syndicats*

Il ressort des entretiens de terrain que 70% des membres des bureaux de syndicats interrogés considèrent le dialogue avec le gouvernement comme peu ou pas satisfaisant. Cet état de fait proviendrait du non-respect par ce dernier des clauses ayant déjà fait l'objet de débats et pour lesquels un consensus semblait exister (*voir tableau en annexe L*).

6.3.4 *Perceptions des syndicats sur le degré de risques de grèves en Guinée.*

La non satisfaction des points de revendication pousse les syndicats à utiliser la grève comme arme privilégiée pour arracher les résultats escomptés : l'acceptation des revendications liées à l'amélioration des conditions de vie des travailleurs ou tout au moins promesses.

Le tableau (en *annexe M*) montre que 60% des syndicalistes interrogées estiment que le risque de grève est élevé, voire même très élevé, sans avoir toujours une idée précise sur la façon de redynamiser le dialogue social. Ils insistent toutefois sur le caractère graduel des revendications, la grève n'étant que le dernier recours.

Les responsables des syndicats de l'éducation estiment généralement que le mécanisme mis en place pour instaurer le dialogue social est utile (50%), parfois même très utile (40%). Leur réussite en 2002 lorsque leur action a forcé l'exécutif à nommer un Premier Ministre de consensus en est une illustration éloquent.

Tableau 6-7 : Utilité du mécanisme de dialogue

Question	Réponses									
	Très Utile		Utile		Peu utile		Pas utile		Total	
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
Comment considérez-vous ce mécanisme	4	40	5	50	1	10	0	0	10	100

Le mécanisme de dialogue social, s'il est utile, est également efficace pour 70% des enquêtés. Il est même jugée très efficace pour 10% d'entre eux (tableau 6-8). 70% des

membres des syndicats guinéens sont satisfaits ou très satisfaits des résultats des concertations et du dialogue social (tableau 6-10).

Tableau 6-8 : Efficacité du mécanisme

Question	Réponses									
	Très efficace		Efficace		Peu efficace		Pas efficace		Total	
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
Quelles appréciations faites-vous de l'efficacité de ce mécanisme	1	10	7	70	1	10	1	10	10	100

Il ressort des entretiens de terrain plusieurs propositions concrètes pour améliorer le dialogue social dans le secteur de l'éducation. Les responsables syndicaux touchés par l'enquête (tableau 6.9) ont fait des propositions dont les principales se résument à :

- La motivation et la formation des enseignants ;
- La réduction des effectifs dans les salles de classe ;
- L'institutionnalisation d'un mécanisme de concertation par la détermination d'une périodicité de celle-ci ;
- La Redynamisation du partenariat entre le gouvernement et le syndicat ;
- Le dialogue et la sensibilisation des différents acteurs.

Tableau 6-9 : Nombre de personnes ayant fait des propositions

Opinion	Nombre de réponses	%
OUI	10	100
NON	0	0
Total	10	100

Tableau 6-10 : Qualification du dialogue social

Question	Réponses									
	Très satisfaisant		Satisfaisant		Peu satisfaisant		Pas satisfaisant		Sans réponse	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Comment qualifier-vous le dialogue social dans le secteur de l'éducation ?	1	10	6	60	2	20	0	0	1	10

Comme on le voit, l'importance des problèmes soulevés, de par leur impact sur la vie socio professionnelle des enseignants a fait du syndicat un partenaire incontournable avec lequel il faut toujours compter.

Tableau 6-11 : Niveau d'information du syndicat sur le mécanisme de dialogue social

Question	Oui		Non		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Existe-t-il un mécanisme de concertation et de dialogue social avec le gouvernement dans le secteur de l'éducation ?	9	90	1	10	10	100

Ainsi 90% des responsables interrogés sont informés sur le mécanisme de concertation et de dialogue social avec le Gouvernement (tableau 25). Selon eux, les modalités de leur participation dans le mécanisme de dialogue social se résument principalement en :

- Leur implication dans la résolution des conflits ;
- Leur représentation au niveau des différents ministères en charge de l'éducation ;
- Leur participation à des journées de concertation à travers des représentants mandatés ;
- La concertation entre l'intersyndicale de l'éducation FSPE-SLECG et le Gouvernement ;
- La remontée des réflexions du syndicat de la base vers le sommet ce qui reflète une certaine démocratie dans le système de prise de décision ;
- L'invitation par écrit à participer aux concertations.

6.3.5 Points de convergence et de divergence entre les interlocuteurs

Toutes les actions de revendication des syndicats de l'éducation en Guinée soient menées en harmonie avec les autres partenaires. Malgré cette harmonie, il existe entre eux des points de convergences et de divergences.

Points de convergence entre les interlocuteurs :

S'il existe entre les partenaires sociaux et le gouvernement un point commun, c'est celui de la volonté partagée d'édifier un système éducatif qui favorise l'émergence et la participation d'une ressource humaine de qualité propice à la construction, au développement socio-économique et culturel de la nation.

Cela est en conformité avec les dispositions des textes de politique sectorielle qui fixent les grandes orientations du secteur de l'enseignement public et privé : « ...la Conférence Nationale de l'éducation (Mai-juin 1984) a retenu entre autres pour le développement de l'éducation trois grands objectifs :

- la restructuration du système éducatif
- l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la formation ;
- le renforcement des capacités de gestion, de planification et d'administration de l'éducation.

En plus de ce qui précède l'attitude commune des acteurs à créer un cadre idéal pour l'épanouissement de tous les intervenants dans le secteur, il faut citer entre autres points :

- la volonté de réaliser l'éducation pour tous d'ici 2015 en conformité avec les objectifs du millénaire pour le développement (OMD) ;
- la reconnaissance de la nécessité du dialogue social pour la prévention des crises ;
- la diversification de l'offre éducative en faveur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, facteur déterminant de développement ;
- la revalorisation de la fonction enseignante à en croire les discours politiques.

Points de divergence entre interlocuteurs :

Selon les états généraux de l'éducation (2008), au-delà des points de convergence, plusieurs éléments opposent les partenaires sociaux de l'éducation aux Gouvernements au regard surtout des objectifs visés par les uns et des moyens dont disposent l'autre pour satisfaire les attentes. Des divergences se situent également à d'autres niveaux. Il s'agit notamment de celles qui opposent les partenaires sociaux, les cadres des structures de base et les autorités éducatives dans l'adoption des programmes et des innovations pédagogiques. Il faut signaler en outre que des oppositions peuvent exister au sein des

enseignants eux-mêmes dans les perceptions qu'ils se font de ces innovations. On peut citer entre autres :

- les multiples réformes des programmes d'enseignement du primaire et du secondaire en 1984, en 1990, en 2000 puis en 2009 qui ont laissé dans l'esprit des enseignants un sentiment d'inachevé ;
- l'institution du système LMD dont l'application se heurte à des difficultés pédagogiques et de gouvernance.
- la résistance au relèvement du double défi de rajeunissement du corps professoral et d'augmentation du nombre d'enseignants chercheurs qualifiés pour faire face à l'expansion du sous-système du supérieur aussi bien dans le public que dans le privé ;
- la domiciliation de l'éducation préscolaire qui est un point d'achoppement entre le Ministère en charge des affaires sociales et le Ministère de l'enseignement pré-universitaire et de l'éducation civique
- les multiples méthodes et stratégies pédagogiques introduites par une multitude de partenaires éducatifs évoluant chacun dans une zone exclusive et qui ne font pas l'unanimité ;
- La mauvaise gestion des carrières des enseignants
- L'accès à l'université et l'orientation des bacheliers qui constituent chaque année un point de discorde entre administrateurs du système, parents d'élèves et fondateurs d'écoles et d'universités privées ;
- L'insuffisance du budget alloué à l'éducation et sa répartition au niveau des structures déconcentrées de l'éducation et entre les IES privées et l'Etat ;
- La définition des priorités dans la plateforme des revendications : l'une des sources de conflits entre partenaires sociaux est le choix des priorités dans le dialogue institué entre eux et le gouvernement. En effet ces acteurs n'accordent pas toujours la même importance aux problèmes soulevés ainsi qu'aux propositions à dégager pour y faire face.

6.4 CAPACITE DE NEGOCIATION ET DE COMMUNICATION DES INTERVENANTS, UNE DIMENSION A AMELIORER

Comme signalé plus haut, les visées des acteurs sociaux sont souvent antinomiques. La gestion de leurs divergences relève parfois de leur connaissance des politiques éducatives du pays ou même parfois du rôle qu'ils ont joué antérieurement dans l'élaboration de ces politiques. Un travail d'harmonisation des points de vue est donc chaque fois nécessaire pour toute résolution efficiente des problèmes qui se posent dans la recherche d'un cadre de vie décent pour les enseignants en tenant compte des normes internationales mais aussi de la conjoncture économique qui prévaut dans le pays.

Retenons que c'est d'ailleurs dans l'esprit de promouvoir le dialogue social, seul gage de la paix et de la quiétude, que les départements en charge de l'éducation associent désormais leurs partenaires privilégiés que sont les syndicats et les APEAE à toutes les prises de décision ; cela à tous les niveaux.

A la fin de ce chapitre, il est aisé de constater qu'en Guinée, les études réalisées dans le domaine de la satisfaction des enseignants et du contexte socio professionnel dans lequel ils travaillent sont rares et anciennes. Elles datent toutes d'une à deux décennies.

Comme tout métier de vedette, celui d'enseignant n'apporte pas toujours des honneurs. Les 33% d'enseignants qui changeraient de métier, s'il leur était donné de le faire, constituent, de par leur nombre relativement élevé, une justification suffisamment éloquente du marasme teinté d'insatisfaction dans lequel ils évoluent. Il existe certes des motifs d'encouragement qu'il s'agit d'identifier et de développer sur la base de recherche-action et de mise en œuvre de projets de vie centrés sur des développements professionnels personnalisés.

Les différents partenaires sociaux (syndicats, APEAE, ONG...) qui constituent les meilleurs interlocuteurs au niveau de l'Education Nationale gagneraient à être formés à la maîtrise de leurs rôles et responsabilités et à être réorganisés afin qu'ils maîtrisent leurs rôles, de mettre en synergie leur action.

Leur poids dans le dialogue social dépendra de la manière dont ils entendent focaliser leur action vers la défense d'intérêts communs.

La pluralité de Ministères en charge de l'Education (cinq aujourd'hui) constitue un obstacle à la promotion d'un véritable dialogue pour résoudre les nombreux problèmes qui assaillent les enseignants dans leur vie quotidienne.

CONCLUSION

Des analyses conduites dans ce rapport d'étude diagnostique, il ressort que plusieurs points forts et défis à relever sont à retenir :

Les points forts

- Les indicateurs de pauvreté sont en recul ce qui signifie que les populations pourraient avoir plus de ressources pour envoyer davantage d'enfants à l'école au vue de la forte croissance démographique du pays.
- Le Gouvernement a fait d'énormes efforts pour accroître les ressources de l'Etat et faisant passer le taux de croissance de 1,9% en 2009 à 4% en 2012, le secteur éducatif pourrait donc bénéficier davantage de ressources.
- L'éducation est une priorité pour le Gouvernement qui alloue 21% des dépenses courantes de l'Etat au secteur de l'éducation alors que la norme recommandée par l'IMOA-EPT (FAST TRACK) est de 20%.
- Le rythme de recrutement de nouveaux enseignants par l'Etat est assez encourageant même si les efforts doivent être maintenus voir renforcés, plus particulièrement au secondaire 2nd cycle et à l'ETFP, si l'on veut atteindre les objectifs éducatifs du pays.
- Les efforts de scolarisation sont appréciables car l'accès à l'éducation s'est accru et les Taux Bruts de Scolarisation ont augmenté à tous les niveaux.
- Plusieurs institutions de formation des enseignants existent (8 ENI, ISSEG,) et la volonté d'en construire encore existe également (une 9^{ème} ENI est en cours de réalisation) ;
- La formation continue devient de plus en plus une préoccupation des autorités puisqu'en 2012 plus du quart des enseignants ont bénéficié d'une formation continue alors que ce chiffre était de moins de 5% en 2009
- L'allocation des enseignants semble cohérente même si des marges d'améliorations existent
- La fonction enseignante est très attractive en Guinée comparativement aux autres fonctionnaires de l'Etat.
- Le mécanisme de dialogue social est très efficace puisque les revendications des enseignants ont été satisfaites dans 75% des cas en 2012 contre 57% en 2002.

Les défis à relever

Malgré les progrès enregistrés plusieurs défis restent à relever et concernent notamment :

- La non atteinte des objectifs éducatifs notamment le TBS dont la cible est de 90% alors qu'il se situe à 81%, le Taux d'achèvement du primaire est à 59% alors qu'il est attendu 70% en 2012.
- Les taux de redoublements (14% primaire et 22% au secondaire) et d'abandons sont encore élevés et rendent ainsi faible la rétention du système et engendre de facto une faible efficacité interne du système (66% au primaire, 74% au collège et 77% au lycée) qui conduit à d'énorme gaspillage de ressources (34% au primaire, 26% au collège et 23% au lycée).
- Beaucoup d'enseignants sont à recruter d'ici 2020 mais les capacités des écoles de formation d'enseignants sont faibles ou n'existent pas (cas de la maternelle). De plus les certifiés des ENI sont très faibles en Mathématiques et en Français alors qu'il est attendu à la fin du primaire que les élèves sachent lire, écrire et calculer.

- Plusieurs enseignants sont encore dans le secteur sans la qualification professionnelle requise pour enseigner ce qui engendre une faible qualité des apprentissages qui se manifeste par 22% d'élèves du CE2 qui ne savent ni lire ni écrire.
- La cohérence dans l'allocation des enseignants doit s'améliorer davantage afin de permettre à tous les élèves de bénéficier d'un enseignant qu'ils soient en milieu urbain ou rural.
- Il n'existe pas un cadre formel de négociation entre le Gouvernement et les enseignants pour prévenir les crises même si le dialogue est assez efficace.
- La massification des effectifs dans le supérieur qui exige une régulation des flux en amont.

Du fait de la complexité de l'étude, et parfois de la non disponibilité de certaines données, des limites existent dans les différents chapitres et sont liées d'une part à l'éducation non formelle qui est très peu abordée et d'autre part à la disponibilité de certaines variables au niveau du Technique professionnel et du Supérieur, pouvant altérer l'estimation des besoins quantitatifs en enseignants dans ces ordres d'enseignement.

Toutefois, les points forts et les défis à relever présentés ci-dessus, mettent en avant un certain nombre de recommandations et de pistes de réflexions pour la politique enseignante dans le pays.

- 1- Redéfinir les objectifs éducatifs du pays
- 2- Prendre des mesures pour réduire les redoublements ;
- 3- Mettre en place un mécanisme d'orientation des élèves sortis du collège vers les filières professionnelles porteuses pour l'économie nationale afin de réduire les flux vers l'université ;
- 4- Augmenter les capacités d'accueil de l'ETFP ;
- 5- Opérationnaliser et renforcer l'alphabétisation fonctionnelle des jeunes et femmes par la stratégie du faire-faire ;
- 6- Augmenter la capacité d'accueil des écoles de formations des enseignants et créer une école pour la formation des enseignants du préscolaire ou bien ouvrir cette filière dans les écoles existantes ;
- 7- Revoir les programmes des ENI afin d'améliorer l'efficacité de la formation initiale par un dosage savant entre les matières dites générales (math et français) et les matières de spécialités (pédagogie, psychologie, didactique, ...) ;
- 8- Recruter et redéployer les enseignants nécessaires pour assurer aux élèves un enseignement de qualité afin d'offrir plus tard à la nation des ressources humaines de qualité capables d'impulser le développement économique et social du pays ;
- 9- Améliorer la synergie et la coordination des structures en charge de la formation continue ;
- 10- Elaborer et mettre en œuvre un programme ambitieux et cohérent de formation continue ;
- 11- Mettre en place un cadre formel de dialogue social en vue de prévenir davantage les crises : les différents acteurs doivent s'entendre sur le fait que pour assurer la pérennité du système, il faut non seulement recruter les enseignants et leur assurer de bonnes conditions de vie et de travail mais il faut aussi les formés, construire et équiper les infrastructures scolaires et acquérir les intrants pédagogiques ; un arbitrage devient inévitable.
- 12- Collecter les données pour documenter les aspects qui n'ont pas pu être pris en compte dans ce rapport (par exemple, l'ampleur de l'absentéisme des enseignants, la maîtrise de l'attrition, le corps de contrôle et d'inspection) dans le cadre de la formulation d'une politique enseignante holistique, consensuelle, et financièrement soutenable à moyen et long terme.

BIBLIOGRAPHIE

1. Annuaire statistiques du SSP/MEPU-EC de 2000 à 2011
2. Annuaire statistiques de la petite enfance de 2006-2010
3. Annuaire statistiques du Ministère de l'Alphabétisation et de la promotion des langues nationales de 2010 à 2012
4. CNCSE/MEPU-EC (2005) : « Évaluation en 4^{ème} année, Conakry, Guinée.
5. CONFEMEN Infos No 10 (Déc. 2006) : « la formation initiale des enseignants contractuels en Guinée, Dakar, Sénégal.
6. DRH/MEPU-EC (juin 2011) : «Manuel d'application du barème du mouvement des personnels Conakry, Guinée.
7. DRH/MEPU-EC (Déc. 2006) : « Manuel de procédures de gestion pédagogique et administrative au niveau des IRE, Conakry, Guinée.
8. EFA of Teachers (fév. 2010) : « Les départs de la fonction enseignante en Afrique subsaharienne , analyse de la littérature.
9. PASEC (2004 a) : « le redoublement : pratiques et conséquences dans l'enseignement primaire Sénégal, Dakar.
10. PASEC (2004 b) : « Impact du statut enseignant sur les acquisitions dans le premier cycle de l'enseignement public au Mali, PASEC, Dakar, Sénégal.
11. PASEC /CONFEMEN (2006) : la formation des enseignants contractuels – Etude thématique-Conakry, Guinée.
12. Martin Jean Ives et Chau Ta Ngoe, *la qualité de l'école primaire en Guinée*, Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO, 1993
13. Banque Mondiale, Education pour tous, l'exigence de qualité, Rapport mondial de suivi de l'EPT, 2005
14. Intersyndicale de l'éducation FSPE/SLECG, *Statuts et règlements intérieur*, 2012
15. Protocole d'accord intersyndical, 2008
16. Protocole d'accord inter central, 2008
17. Proposition de sortie de crise 2008
18. Bureau d'Etudes de Stratégie et de la Prospective/Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales, 2009 : Politique Nationale d'Alphabétisation et d'éducation non formelle
19. Convention de service pour la formation continue des enseignants (INRAP)
20. Décret D/06/018/PRG/SGG du 28 juin 2006 portant Statut particulier des personnels de l'éducation nationale
21. DGSDE/MEPUEC, Annuaire statistiques du MEETFP 2010 à 2012
22. Direction Nationale de la Fonction publique, effectifs des recrues à la fonction publique de 2007 à 2011
23. Divers Rapports de formation initiale et continue des Enseignants de 2004 à 2012

24. Diverses documentations des ENI
 - a. Programme formalisé des ENI, juin 2004
 - b. Recrutement, curriculum et certification dans la formation initiale des maîtres en Guinée
 - c. Note technique sur le modèle guinéen de formation initiale des maîtres de l'élémentaire
 - d. Note technique sur la réorganisation de la politique de formation initiale à travers le modèle de formation initiale des maîtres de l'élémentaire dans les ENI
 - e. Note technique sur le niveau de recrutement et certification des maîtres des ENI
 - f. Notre technique sur le recrutement dans les ENI (session 2010)
 - g. Réforme de la formation initiale des maîtres
 - h. Mémoire de la DNFPP
 - i. Modèle réajusté de formation avec l'appui du CEPEC international de Lyon
 - j. Résultats du concours d'entrée dans les ENI
25. Document cadre de la formation continue des enseignants de l'élémentaire ;
26. Document de PNFICEES
27. Document de programme formalisé des ENI (Juin 2004)
28. Document du projet CAP-EFA
29. Document du Projet UNESCO-BREDA
30. Données statistiques DNFPP, DNFIM, ENI de 1998 à 2012
31. Données financières sur divers volets de formation continue des enseignants du primaire et du secondaire
 - a. Formation qualifiante des professeurs de collège
 - b. Formation Unesco-Breda
 - c. Formation 300 ICE à Kankan et N'Zérékoré
 - d. Formation expérimentale de 616 enseignants de l'élémentaire de la région de Mamou
32. Ecole doctorale GLC (corps d'encadrement, options, filières potentielles)
33. ENPETP, Règlement des Etudes
34. Extrait d'estimation des besoins en enseignant, chapitre 2 Diagnostic de la question enseignante, mai 2013
35. ISSEG, Programme de formation des PCL
36. ISSEG, Programme de formation des PEN/CPMF
37. Manuel de formation des enseignants de l'élémentaire ;
38. Manuel de supervision et d'encadrement rapproché (DNEE)
39. MAPLN, Plan stratégique de l'Alphabétisation et Education Non Formelle
40. Master RIFEFF

ANNEXES

ANNEXE A : LES DIFFERENTS TDR DE L'ETUDE DIAGNOSTIQUE DE LA QUESTION ENSEIGNANTE EN GUINEE

A1/- Atelier de formation et de renforcement de l'Equipe Technique Nationale à la méthodologie du diagnostic et début des analyses des données

(du 23 au 27 juillet 2012)

Participants :

M. Djibo Abou Yacouba : Conseiller statistique de l'ISU, Bureau multi pays de l'UNESCO à Bamako

Mme Aminatou Diagne : Spécialiste de Programme Adjointe,

Secrétariat de l'Equipe Spéciale Internationale sur les enseignants pour l'EPT

M. Aboubakari Mohamed : Consultant pour l'Equipe spéciale Internationale

I. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Malgré des progrès appréciables, la Guinée, avec un taux d'achèvement du primaire (TAP) d'environ 60 % (source BREDAP/Pôle de Dakar et ISU) reste encore très éloignée de l'objectif de l'EPT.

Le pays figure parmi les 20 pays d'Afrique subsaharienne qui se heurtent à une pénurie aiguë d'enseignants pour réaliser l'accès universel à l'éducation. Selon les dernières données de l'ISU (2011), pour réaliser la SPU en 2015, la Guinée devra accroître ses effectifs d'enseignants de 5,80 % par an (hors compensation du phénomène d'attrition). Toujours selon les données de l'ISU, le nombre d'enseignants supplémentaires à recruter d'ici 2015, en tenant compte de l'attrition, est estimé à 28000.

Par ailleurs, de nombreuses études et observations ont montré des insuffisances au niveau de la qualité des acquis scolaires, qui semblent liées, pour partie, à la baisse des compétences des enseignants, aux difficultés rencontrées pour attirer les meilleurs candidats dans les structures de formation de formateurs ainsi qu'au faible attrait de la profession enseignante.

Face à ces réalités, le Gouvernement guinéen entend désormais s'engager dans l'élaboration d'un document de politique enseignante susceptible d'apporter des réponses efficaces aux défis actuels auxquels se trouve confronté son système éducatif

A la demande de la Guinée, une mission organisée par l'Equipe Spéciale internationale sur les enseignants pour l'EPT, à laquelle ont été associés un représentant du Bureau UNESCO de Dakar et un représentant du Bureau UNESCO de Bamako, a effectué une visite de travail à Conakry du 6 au 12 mai 2012. A l'issue de cette visite, il a été convenu de procéder à la relance effective, dans les meilleurs délais, de l'analyse diagnostique de la question enseignante. Suite à cette première mission, les parties prenantes qui ont poursuivi le dialogue, sont convenues de l'organisation de la présente mission d'appui technique.

Afin d'aborder et de préparer la phase diagnostique, la partie guinéenne a mis en place un dispositif organisationnel composé (i) au niveau technique d'une Equipe Technique Nationale et d'un organe de coordination technique et (ii) au niveau politique, d'un comité de pilotage. Un comité scientifique destiné à garantir la validité scientifique de l'approche méthodologique et des résultats de ce travail analytique devrait très prochainement être

constitué. Par ailleurs, un chronogramme prévisionnel d'exécution des activités devant aboutir à la rédaction du rapport de diagnostic a été arrêté, assorti d'un budget estimatif.

La présente mission prévue à Conakry et Kindia du 23 au 27 juillet 2012 s'inscrit dans le cadre de la mise en œuvre du Programme d'appui aux Etats membres initié par l'Equipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour l'EPT. Elle est composée de Madame Aminatou DIAGNE, Spécialiste de Programme Adjointe au Secrétariat de l'Equipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour l'EPT, de Monsieur Yacouba DJIBO ABDOU, Conseiller statistique de l'ISU au bureau multi pays de l'UNESCO à Bamako et de Monsieur Mohamed Aboubakari, expert béninois ayant conduit le même exercice dans son pays. L'intervention de cet expert béninois marque le début d'une collaboration sous régionale dans ce domaine, et ce, conformément à l'un des principes fondateurs de l'Equipe spéciale Internationale qui entend œuvrer dans le sens d'un renforcement de la coopération Sud-Sud.

II. OBJECTIFS ET METHODOLOGIE :

II.1. Objectif général de la mission

Développer et renforcer les capacités techniques des membres des groupes de travail de l'Equipe Technique Nationale (ETN) dans les domaines:

- de la méthodologie du diagnostic ;
- et de la méthodologie d'analyse des données.

Ce renforcement de capacité s'effectuera sur la base d'une formation-action en s'appuyant sur l'utilisation du « Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante ». L'accent sera mis sur la pérennisation et l'appropriation de la démarche par l'ETN.

II.2. Objectifs spécifiques

- Former les membres de l'ETN à l'analyse diagnostique à partir des données collectées ;
- Démarrer la rédaction de l'analyse des données collectées sur la base du Guide Méthodologique ;
- Faire un état des lieux de la collecte et de la mobilisation des données et adopter une stratégie de recherche des données complémentaires

II.3. Méthodologie de formation adoptée

- Formation en ateliers à l'aide d'outils élaborés par les deux experts ;
- Ateliers de rédaction du début des analyses des données collectées ;
- Session de restitution et de partage afin de tirer les enseignements du travail effectué et de capitaliser les acquis ;
- Définition des futures activités post-atelier à accomplir dans le cadre du travail analytique.

III. RESULTATS ATTENDUS :

- Les membres de l'ETN ont été formés à la méthodologie de l'étude diagnostique et de l'analyse des données ;
- Les membres de l'ETN possèdent une maîtrise pérenne de l'instrument qu'ils se sont pleinement approprié ;
- La rédaction des analyses a démarré ;
- L'état des lieux de la collecte et de la mobilisation des données est dressé et une stratégie de recherche des données complémentaires est adoptée.
- L'agenda organisant la suite des activités est réajusté et validé ;
- Une évaluation des activités et résultats de la mission est effectuée par les participants.

- Un état des lieux du dispositif organisationnel mis en place pour la réalisation du diagnostic est effectué.

IV. DEROULEMENT DE LA MISSION :

- Rencontre avec les instances ministérielles concernées afin de présenter les objectifs, la méthodologie, le calendrier et les résultats attendus de la mission

- Mise en place et exécution de l'appui technique en concertation étroite avec les acteurs guinéens responsables de l'organisation du dispositif de formation et plus généralement avec les responsables nationaux (notamment le point focal) en charge du pilotage de la phase diagnostique.

Plus précisément, pour ce qui concerne la représentante de l'Equipe Spéciale Internationale sur les Enseignants pour l'EPT :

- Rencontre avec les autorités ministérielles et les instances (notamment l'IGE) en charge du pilotage de la phase diagnostique afin de procéder à un état des lieux du dispositif organisationnel mis en place par les autorités. Dans ce cadre, *(i)* s'assurer du bon fonctionnement et du caractère opérationnel du dispositif ; *(ii)* si nécessaire, explorer en relation avec la partie guinéenne d'éventuelles mesures destinées à renforcer l'efficacité du processus en cours.

A2/- TDR DES ATELIERS INTERNES D'ANALYSE PAR GROUPES THEMATIQUES ET ECHANGE SUR LES PREMIERS RESULTATS

Contexte et justification

L'atelier de renforcement des capacités de l'équipe technique nationale d'élaboration du diagnostic de la question enseignante en Guinée, dans sa deuxième édition, a eu lieu à Kindia du 23 au 27 Juillet 2012.

Cet atelier a permis de développer et renforcer les capacités techniques des membres du groupe de travail de l'ETN dans les domaines de la méthodologie du diagnostic et d'analyse des données. Ce fut le cadre d'une formation-action s'appuyant sur l'utilisation du guide méthodologique d'analyse de la question enseignante.

Une feuille de route a été élaborée lors de cet atelier. Cette feuille de route prévoit entre autres, l'organisation d'ateliers thématiques, suite à la collecte des données. Les présents TDR définissent le cadre d'organisation desdits ateliers.

OBJECTIF GENERAL : analyser les données collectées et dégager les premiers résultats

Objectifs spécifiques : De façon spécifique, il s'agira :

d'organiser les données (apurement, mise sous forme de tableaux, élaboration de graphique, ...) par groupe;

de dégager les premiers enseignements;

d'échanger sur les premiers résultats obtenus,

Résultats attendus :

les données collectées ont été analysées,

un consensus est obtenu autour des premiers résultats,

Lieu, durée et date

L'atelier thématique se tiendra à Kindia pour une durée de trois (3) jours du 15 au 17 Octobre 2012

Participants

Il est attendu la participation de l'ensemble des membres des six équipes thématiques à savoir :

Equipe thématique 1 : Contexte général pour le développement des politiques enseignantes (6 membres)

Equipe thématique 2 : Besoins en enseignants (8membres)

Equipe thématique 3 : Formation des enseignants (9 membres)

Equipe thématique 4 : Recrutement, déploiement, absentéisme et attrition des enseignants (7membres)

Equipe thématique 5 : Statut, Rémunération et carrière des enseignants (8membres)

Equipe thématique 6 : Satisfaction professionnelle des enseignants et contexte social (7membres).

Organisation et déroulement de l'atelier

L'atelier adoptera une approche participative. Ainsi, des panels et des plénières seront organisés. Les panels réuniront entre eux les membres des équipes thématiques sous la supervision de leurs présidents.

Chaque panel fera une revue documentaire exhaustive conformément aux indicateurs de collecte des données. Cette revue débouchera sur une ébauche d'analyse en vue de préparer des intrants pour l'atelier d'analyse sous la supervision des experts de l'équipe spéciale internationale.

Des plénières seront organisées à l'effet de partager sur les productions internes des équipes en vue d'en faire des productions consensuelles de l'ensemble des membres de l'équipe technique nationale.

Budget :

Le budget devrait tenir compte des éléments de coût ci-après :

Location de salles

Fournitures bureautique et informatique

Pause-café et déjeuner des participants

Frais de carburant (Interurbain, consommation interne, groupe électrogène)

Perdiem des cadres

Perdiem des chauffeurs

Frais de pause-café

Frais de photocopie et de reprographie

Le détail des coûts est donné dans le tableau en annexe.

A3/- TDR DE L'ATELIER DE PRESENTATION ET DE PARTAGE DES PREMIERS RESULTATS, DISCUSSION ET IDENTIFICATION DES DONNEES MANQUANTES A REUNIR

Contexte et justification

Les ateliers internes d'analyses par groupe thématique et échanges sur les premiers résultats tenus à Kindia du 15 au 17 octobre 2012 ont permis d'analyser les données collectées et d'obtenir de premiers

Cet atelier, du 18 au 21 octobre 2012, doit logiquement déboucher sur la poursuite des analyses et la production d'un document de consensus autour des premiers résultats issus des analyses par groupe thématique.

Les présents TDR définissent le cadre d'organisation dudit atelier.

Objectif général : produire un document de consensus autour des premiers résultats issus des analyses par groupe thématique.

Objectifs spécifiques :

Affiner les données par groupe;

Apporter les amendements éventuels ;

Produire un document de consensus ;

Identifier les données complémentaires à collecter.

Résultats attendus :

des amendements éventuels sont apportés aux différentes productions thématiques ;

un consensus est obtenu autour des premiers résultats,

les données complémentaires à collecter ont été identifiées

une planification des collectes complémentaires identifiées est faite

Lieu, durée et date

L'atelier thématique durera 3 jours et se tiendra à Kindia, du vendredi 19 au dimanche 21 octobre 2012

Participants

Il est attendu la participation de l'ensemble des membres des six équipes thématiques et des dix membres de l'équipe de suivi

Organisation de l'atelier

Le dispositif du précédent atelier sera maintenu à savoir l'approche participative avec l'organisation de plénières et des panels. Chaque panel sous la supervision des présidents de groupes thématique travaillera sur les premiers résultats obtenus en vue des affiner davantage

Des plénières seront organisées pour partager les premiers résultats obtenus et enclencher des discussions entre les membres de l'équipe technique nationale à l'effet d'identifier les données manquantes rechercher.

Budget :

Le budget devrait tenir compte des éléments de coût ci-après :

Location de salles

Fournitures bureautique et informatique

Pause-café et déjeuner des participants

Frais de carburant (Interurbain, consommation interne, groupe électrogène)

Perdiem des cadres

Perdiem des chauffeurs

Frais de pause-café

Frais de photocopie et de reprographie

A4/- ATELIER DE FINALISATION, DE CONSOLIDATION ET DE VALIDATION INTERNES DES RAPPORTS THEMATIQUES

ENI Kindia, du 19 au 28 décembre 2012

Contexte et justification :

Les ateliers internes d'analyse par groupes thématiques et échange sur les premiers résultats tenus à Kindia du 15 au 17 octobre 2012 et du 18 au 21 octobre 2012 ont permis de faire l'analyse des données collectées et de partager cette analyse et de présenter les premiers résultats, résultats amendés par le consultant qui a formulé des recommandations pour la suite des travaux.

Au cours de ces deux ateliers, un dispositif de suivi a été mis en place et un rappel du chronogramme réaménagé a été fait, lequel prévoit la poursuite des travaux au sein des groupes thématiques en vue de l'intégration des amendements, la recherche des données complémentaires identifiées, la rédaction des différents rapports en fonction des canevas mis à disposition des groupes par le consultant.

A la suite de ces travaux, le chronogramme prévoit la tenue d'un atelier de finalisation, de consolidation et de validation interne des différents rapports.

Objectifs général : **Elaborer le draft du diagnostic de la question enseignante en Guinée.**

Objectifs spécifiques : **Il s'agira entre autres de :**

finaliser la rédaction des rapports par groupe

partager les différentes productions thématiques

intégrer les amendements éventuels

produire le draft complet du diagnostic de la question enseignante.

Résultats attendus

Les chapitres composant le diagnostic sont rédigés et consolidés conformément aux recommandations ;

Le draft du diagnostic est disponible;

Le draft du diagnostic est prêt à être soumis au comité scientifique pour examen en vue de sa validation.

Stratégie de mise en œuvre

L'atelier adoptera une approche participative. Ainsi, des séances de travail par groupe et des plénières seront organisées. Les travaux de groupe réuniront entre eux les membres des équipes thématiques pour une relecture croisée afin d'assurer une homogénéité et une vision globale du chapitre par tous les membres des différents groupes sous la supervision de leurs présidents, assistés de deux membres de l'interface.

Des plénières seront organisées à l'effet de partager sur les productions internes des équipes en vue d'en faire des productions consensuelles de l'ensemble des membres de l'équipe technique nationale. Ces plénières déboucheront sur la rédaction d'un rapport consolidé de l'équipe technique nationale.

Participants

Il est attendu 71 participants répartis comme suit :

Du côté de l'Unesco :

deux (2) représentants de l'Equipe Spéciale Internationale sur les enseignants pour l'EPT

trois (3) représentants du Bureau multi pays de Bamako

un (1) consultant ;

le point focal de l'Unesco en Guinée

Du côté guinéen :

les 45 membres des six équipes thématiques, à savoir :

Groupe 1 : Contexte général pour le développement des politiques enseignantes ;

Groupe 2 : Besoins en enseignants ;

Groupe 3 : Formation des enseignants ;

Groupe 4 : Recrutement, déploiement, absentéisme et attrition des enseignants ;

Groupe 5 : Statut, Rémunération et carrière des enseignants ;

Groupe 6 : Satisfaction professionnelle des enseignants et contexte social ;

10 membres de l'interface ;

5 membres du Comité de Pilotage ;

4 membres de la Coordination technique

A5/- TDR DE L'ATELIER D'INTEGRATION DES AMENDEMENTS AU DOCUMENT DE DIAGNOSTIC SUR LA QUESTION ENSEIGNANTE

Contexte et justification:

Démarrée en mai 2012, l'étude diagnostique de la question enseignante en Guinée a pris fin en mai 2013, par l'Atelier national de validation réalisé en deux étapes :

le 06 mai 2013, pré validation du document devant l'équipe spéciale internationale par l'équipe technique nationale appuyée par le consultant dans les locaux de l'INRAP.

Le 07 mai 2013, la validation officielle du document à l'Hôtel Riviera Royal de Conakry, sous la présidence de Son Excellence M. le Premier Chef du Gouvernement.

A chacune de ces deux étapes, par souci de consolidation du document, des amendements divers ont été enregistrés. D'autres formulés par le consultant et les cadres de l'ISU ont continué à parvenir à l'équipe technique nationale par voie de courrier.

Le document de diagnostic de la question enseignante étant le premier pas à franchir vers l'élaboration d'une politique holistique en faveur des enseignants, il est indispensable que toutes ces recommandations soient prises en compte pour sa mise en forme définitive et avant que ne commence la rédaction de la politique proprement dite. Il est donc de la plus grande importance pour le système de se pencher sur la consolidation du document de diagnostic avec le plus grand sérieux possible.

La retraite de Kindia aura donc cette mission délicate de procéder au toilettage des éléments acquis et à l'intégration des nouvelles informations issues des deux journées de validation du diagnostic.

Objectif général: Préparer la version finale du document de diagnostic de la question enseignante en Guinée.

Objectifs spécifiques :

Recenser et apprécier tous les amendements issus des séances de validation et/ou venues d'autres sources

Intégrer les amendements ;

Harmoniser la structure du document.

Stratégies de mise en œuvre :

Regroupement du comité de relecture au cours d'un atelier de 5 jours d'échanges ininterrompus pour travailler à la finition du document de diagnostic.

Lieu de la retraite : Kindia

Période : Du Jeudi 20 au Lundi 24 Juin 2013

Equipe de relecture et d'intégration :

Présidente : Mme N'Diaye Nènè Fatou Diallo IGE

Rapporteur : Jean Patrick N'Diaye-Clair DNESG

Membres :

Jacob	Tolno	IGA/ES
Ibrahima	Barry	ISSEG
Alpha Oumar	Diallo	SNFP
Sékou	Doumbouya,	MTFP
Jeannot Saa	Tinkiano	CNCESE
Abdoulaye A.	Camara	DNESG
Mory	Sidibé	DNESG
Diogo	BALDE	Ministère du Plan

Résultats attendus :

1°) Les amendements sont intégrés au document validé les 06 et 07 mai 2013.

2°) Le document amendé est réorganisé et l'ensemble de ses parties sont mises en cohérence.

3°) Le document final est rédigé et disponible.

ANNEXE B : DECONCENTRATION ET DECENTRALISATION

LES RÔLES ET RESPONSABILITES DES STRUCTURES DECONCENTREES DU MEPU-EC

Avec l'avènement des Institutions Républicaines, notamment l'Assemblée Nationale, la Loi L/2001/029 a tenu compte de la séparation des pouvoirs pour mieux s'adapter au nouveau concept. Elle détermine les différentes catégories de services publics et précise les règles de création de chaque service. Aussi, les Arrêtés d'applications ont été pris pour expliquer le fonctionnement des services déconcentrés de l'Éducation.

Niveau	Missions des structures déconcentrées de l'éducation	Structures de pilotage de l'éducation
		Mission, nature et responsabilités
Région	Inspections Régionales de l'Éducation (IRE)	Comité Régional de Pilotage de l'Éducation (CRPE)
	<p>Elles ont le niveau hiérarchique équivalent à une division de l'administration. Elles ont pour mission la supervision et la coordination de la mise en œuvre de la politique sectorielle au niveau de la région. A ce titre elles sont chargée, entre autres de :</p> <p>La coordination, le contrôle et le suivi des activités des DPE/DCE</p> <p>La promotion du partenariat entre les intervenants dans le secteur éducatif au niveau régional</p> <p>Le contrôle de la gestion pédagogique des établissements d'enseignement secondaire publics et privés</p> <p>L'Inspection Régionale de l'Éducation est dirigée par un Inspecteur d'enseignement.</p> <p>Il travaille sous la supervision directe du Gouverneur de la Région.</p> <p>L'Inspecteur Régional de l'Éducation représente le Ministre de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Éducation Civique, et assure la supervision et la coordination de toutes les institutions d'enseignement préscolaire, pré-universitaire, technique et professionnelle.</p>	<p>Le CRPE a pour mission, le pilotage du Programme Éducation Pour Tous (PEPT), devenu le Programme Sectoriel de l'Éducation (PSE) au niveau régional, conformément au manuel de procédures du programme</p> <p>Le CRPE est sous autorité des Inspecteurs régionaux de l'éducation</p> <p>C'est l'organe de décision, d'orientation stratégique. de planification. de coordination, d'évaluation et de suivi des activités d'éducation par les préfectures d'une même région administrative</p> <p>Le CRPE a pour responsabilités :</p> <p>a) approuver les plans régionaux de l'éducation élaborés par l'IRE</p> <p>b) suivre les progrès dans l'exécution des plans préfectoraux de l'éducation ;</p> <p>c) faciliter la coordination des interventions à l'intérieur de la Région. (5</p>

	Direction préfectorale/communale de l'éducation (DPE/DCE)	Comité Préfectoral/Communal de Pilotage de l'Education (CPPE/CCPE)
Préfecture	<p>Elles mettent en œuvre la politique du Gouvernement en matière d'éducation au niveau de la préfecture / commune et à ce titre, elles assurent la prestation des services éducatifs à la base.</p> <p>Sous l'autorité du Préfet/ Maire, le DPE/DCE représente le Ministre de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique. Il assure la supervision et la coordination de toutes les institutions d'enseignement préscolaire, pré-universitaire, technique et professionnelle.</p>	<p>Appuie les Direction préfectorale de l'éducation en tant qu'organe de pilotage du programme d'éducation au niveau préfectoral et communal. Il a pour responsabilités :</p> <p>a) approuver les plans préfectoraux de l'éducation élaborés par la Direction préfectorale (DPE);</p> <p>b) suivre les progrès dans l'exécution des plans préfectoraux relatifs au secteur de l'éducation;</p>
Sous-préfecture	<p>Délégation scolaire de l'enseignement élémentaire (DSEE)</p> <p>La DSEE assure la mise en œuvre de la politique du Département au niveau local en matière d'encadrement pédagogique et administratif des écoles élémentaires, quel que soit leur statut : public, privé, communautaire.</p> <p>Elle est sous contrôle de la DPE/DCE et assisté par un Conseil consultatif de l'éducation</p>	<p>c) faciliter la coordination des interventions au sein de la préfecture ou de la commune par la validation des projets d'école;</p> <p>d) valider les programmes annuel d'ouverture des écoles, notamment en ce qui concerne les affectations de personnel et la construction.</p>

ANNEXE C : Expérience de la formation continue de 66 enseignants du technique professionnel à l'APC avec l'appui du projet AMORÉ

En Guinée pour corriger les lacunes de l'inadéquation des compétences acquises par les diplômés avec celles requises pour le marché de l'emploi, le Ministère de l'ET-FP a adopté la méthode de développement des programmes modulaires de formation professionnelle axés sur le développement des compétences.

Cette approche nécessite la révision de tous les programmes de formation et un perfectionnement pédagogique et technique des enseignantes et enseignants actuels, soit un millier de personnes de manière à les outiller pour dispenser adéquatement ces nouveaux programmes.

C'est dans ce cadre qu'un processus de perfectionnement pédagogique de 66 enseignants s'est tenu de 2005 en 2006. Le programme touchait les enseignants de quatre programmes révisés dans les filières du Génie civil en électricité de bâtiment, de maçonnerie, de menuiserie ébénisterie et de plomberie sanitaire implantés au niveau de sept (7) CFP pilotes. Cette formation a été donnée par la conseillère pédagogique de CRC SOGEMA dans le cadre du Projet AMORE.

Le but de la formation était de préparer les enseignants à dispenser les programmes modulaires de formation professionnelle axée sur le développement des compétences des élèves. Une analyse des besoins de formation pédagogique a permis de construire un programme de formation sur mesure adapté aux besoins des enseignants. Ce programme de formation comportait trois modules : l'animation de leçons, la planification de leçons et l'évaluation des apprentissages selon l'approche par les compétences (APC).

Les compétences visées étaient :

animer des leçons pour des modules définis à partir des compétences à faire acquérir par l'élève ;

planifier l'enseignement apprentissage de modules définis à partir de compétences ;

évaluer les apprentissages des élèves pour des modules définis à partir de compétences.

Trois sessions formation en présentiel ont été données à trois groupes d'enseignants. Chaque groupe comprenait des enseignants de chacun des sept (7) CFP et de chaque filière ainsi que les professeurs de tronc de commun (maths, français).

Compte tenu des changements suscités par l'approche et sa complexité chaque session formation a duré six semaines. Ces sessions ont été un point de départ d'un processus de formation continue en vue d'une appropriation effective de l'approche.

La formation étant basée sur des compétences à développer, pour chacun des modules une vérification ce que les participants sont capables de faire (prérequis) a été effectuée. L'objectif de la formation étant de rendre les enseignants aptes à enseigner les nouveaux programmes, dans la dynamique d'une évaluation formative, il a été question de vérifier ce que les enseignants savent faire dans ce cadre. C'est ainsi que ces derniers ont animé une leçon, élaboré des plans de leçons et préparé des évaluations sommatives.

Les enseignants ont eu aussi l'occasion de s'auto évaluer à la fin de la formation en examinant leur développement des trois compétences visées dans cette formation pédagogique. Il s'agissait de situer leur niveau de développement de chaque compétence, avant et après la formation, sur un continuum et de justifier l'écart entre ces deux portions. Cette auto évaluation visait à amener les enseignants à prendre conscience du chemin parcouru et de ce qu'ils doivent faire pour pouvoir considérer que la compétence est réellement et complètement développée.

A la fin de la formation, une évaluation a été effectuée pour les enseignants des trois groupes et un programme de suivi a été mis en place.

La prise en compte de certains facteurs a permis d'être rassuré quant aux succès de cette formation sur l'implantation des programmes modulaires de formation axée sur le développement des compétences des élèves :

La présence des directeurs des études à la formation favorise le suivi de l'implantation de l'approche.

Annexe D: Détail des capacités des institutions de formation initiale

a) Au niveau des ENI (Formation initiale des maîtres)

Ecoles Normales d'Instituteurs						Bureaux administratifs
	Salle de classes	Salle polyvalente	CDI	Salle informatique	Capacités d'accueil	
Boké	6	1	1	1	300	6
Conakry	8	-	1	1	450	6
Dubrêka	6	1	1	1	300	6
Faranah	6	1	1	1	300	6
Kankan	8	1	1	1	400	6
Kindia	9	1	1	1	450	6
Labé	8	1	1	1	400	6
N'Zérékoré	8	1	1	1	400	6
Total	59	7	8	8	3000	48

b) Au niveau de l'ISSEG (Formation des professeurs du secondaire)

Désignation	Nombre	Observations
Salle de classes	26	De 15 à 60 places
Laboratoire	8	Physique, Chimie et Biologie
Amphithéâtre	4	65, 115, 119 et 190 places
Bureaux administratifs	27	
Infirmierie	1	
Bibliothèque	1	
Salle de confection de matériels didactiques	2	

c) Capacités physiques de l'ENPETP

No	Types de bâtiments	Fonctions
1	Auditorium	Salle de conférence pour les cours magistraux et les grands effectifs
2	Magasin Central	Réhabilité, il peut servir de magasin et abriter un atelier de fabrication de matériels didactiques
3	1 ^{er} bâtiment R+1	<p><i>A l'étage :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bureau du Directeur général et son secrétariat particulier ; - Bureau du Directeur Général Adjoint et le secrétariat central ; - Les services administratifs (les sections ressources humaines financiers et matériels). <p><i>Au rez-de-chaussée</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Le bureau du registraire et de l'accueil - Le Centre de Documentation et d'Information (CDI) - Deux salles des professeurs
4	2 ^{ème} bâtiment R+1	<p><i>A l'étage : 7 salles de classe (25 à 30 élèves par salle)</i></p> <p><i>Au rez-de-chaussée</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Le bureau du département de formation des formateurs et des trois sections. - Le bureau du département de formation des gestionnaires et des trois sections - L'imprimerie comportant la section de développement de la documentation, appui à l'édition scolaire, la reprographie et la diffusion.
5	Infirmierie	Pour l'ENPETP et le CFP

Annexe E : Caractéristiques des enseignants évalués

a) Répartition des enseignants évalués par région

Désignation	Boké	Conakry	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	TOTAL
INSCRITS	2 130	2 372	2 205	2 642	4 207	2 448	4 558	20 652
ÉVALUÉS	1 797	1 971	1 927	1 955	3 218	1 929	3 667	16 464
ABSENTS	333	401	278	687	989	519	891	4 098
TAUX de participation (%)	84,37	83,09	87,39	74,00	76,49	78,80	80,45	80,07

Source : Rapport d'évaluation des enseignants de l'élémentaire SNFPP/MEPU-EC, Avril 2012

b) Répartition des enseignants évalués par zone

Niveaux	Boké	Conakry	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	TOTAL
Urbaines	287	1 971	684	783	933	564	799	6 021
Rurales	1 610	0	1 219	1 151	1 900	1 159	2 391	9 330
Non défini	0	0	24	21	385	206	477	1 113
TOTAL	1 797	1 971	1 927	1 955	3 218	1 929	3 667	16 464

Source : Rapport d'évaluation des enseignants de l'élémentaire SNFPP/MEPU-EC, Avril 2012

c) Répartition des enseignants évalués par niveau d'enseignement

Zones	Boké	Conakry	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	TOTAL
CP	516	538	443	464	845	542	940	4 288
CE	548	576	591	539	977	654	1 198	5 083
CM	465	527	583	562	848	493	1 085	4 563
NON SIGNALE	268	330	310	390	548	240	444	2 530
TOTAL	1 797	1 971	1 927	1 955	3 218	1 929	3 667	16 464

Source : Rapport d'évaluation des enseignants de l'élémentaire SNFPP/MEPU-EC, Avril 2012

d) Score global par région administrative

Scores	Boké	Conakry	Faranah	Kankan	Kindia	Labé	N'Zérékoré	TOTAL
0 à 39%	753	643	611	389	731	495	1 049	4 572
40 à 69%	1 005	1 296	1 185	1 257	2 371	1 474	2 461	11 049
70 à 100%	38	41	131	309	116	51	157	843
TOTAL	1 796	1 971	1 927	1 955	3 218	1 930	3 667	16 464

Source : Rapport d'évaluation des enseignants de l'élémentaire SNFPP/MEPU-EC, Avril 2012

Annexe F : Motifs de satisfaction dans l'enseignement des 65 qui choisiraient de rester enseignants

DESIGNATION	Nombre de réponses	%
Réussite des élèves	2	3.08
Education de ses enfants	3	4.62
Disponibilité des chefs	8	12.3
Existence de formation continue	27	41.5
Existence de documentation	1	1.54
Acquisition d'expérience	3	4.62
Contact avec les apprenants	4	6.15
Existence de grandes vacances	1	1.54
Noblesse du métier/considération sociale/Reconnaissance des parents	19	29.2
Contribution au développement social/Utilité sociale	15	23.1
Bonnes relations avec la communauté	6	9.23
Bonnes relations avec les collègues	4	6.15
Existence de plan de carrière	6	9.23
Amélioration des conditions de vie	4	6.15
Formation professionnelle/académique/capacité de communiquer	16	24.6
Motivation	2	3.08
Dévouement	4	6.15
Existence de travail	3	4.62
Discipline	1	1.54
Rigueur au travail	1	1.54
Existence de statut particulier	1	1.54
Maîtrise des ressources humaines	2	3.08
Couvrir les marchés d'aliments	1	1.54
Rester naturel avec les animaux	1	1.54
Cohérence entre formation et profession	1	1.54
Régularité des salaires	4	6.15
Culturel	5	7.69
Cohérence entre vocation et pratique professionnelle	2	3.08
Existence de matériels didactiques	1	1.54

Annexe G : Liste des causes d'insatisfaction des 65 enseignants ayant choisi de rester dans le métier

Causes d'insatisfaction	Nombre de répondants	%
Manque de formation	3	4.62
Salaire insuffisant	35	53.8
Mauvaises conditions de travail/manque de documents	26	40
Non prise en charge en cas de maladie	2	3.08
Manque de motivation	6	9.23
Manque de considération sociale	3	4.62
Manque de plan de carrière/Mérite non récompensé	8	12.3
Non application des textes(affectation arbi. Prime de zone	9	13.8
Injustice dans les nominations	1	1.54
Sédentarisation au poste	2	3.08
Relations parfois conflictuelles	1	1.54
Retraite non valorise	1	1.54
Contrainte/charge du metier	5	7.69
Manque d'infrastructure	1	1.54
Blocage des voyages d'études	1	1.54
Impossibilité de se construire une maison	1	1.54
Dépréciation de l'organisation pédagogique	1	1.54

Annexe H : Motifs d'insatisfaction chez les 33 enseignants qui ne choisiraient pas de rester enseignants (répondants : 29 ; non réponse : 4)

Motifs d'insatisfaction dans l'enseignement	Nbre de Reponses	%
Instabilité du système	1	3.45
Non application des textes/Manque de plan de carrière	12	41.4
Bas salaires	25	86.2
Manque de considération sociale	10	34.5
Conditions de vie et de travail déplorables	8	27.6
Manque de réussite sociale	1	3.45
Non prise en charge sanitaire	5	17.2
Manque de formation	6	20.7
Manque de documentation	4	13.8
Manque de volonté/motivation	2	6.9
Travail contraignant/sans repos	3	10.3
Pauvreté	5	17.2
Trop grande charge	2	6.9
Manque d'avantages financiers	2	6.9
Effectifs pléthoriques	1	3.45
Impossibilité de construire une maison	1	3.45
Favorisme des autorités	1	3.45
Mauvaises conditions de retraite	1	3.45
Education des enfants compromise	1	3.45

Annexe I : Niveau d'information sur l'existence d'un cadre de dialogue social de l'APEAE

Question	OUI	%	NON	%	SANS REPONSE	%	Total nombre	%
Existe-t-il un mécanisme de concertation et de dialogue social avec le gouvernement dans le secteur de l'éducation	6	37,5	2	12,5	8	50	16	100

Annexe J : Appréciation du mécanisme de dialogue social par l'APEAE

Questions	Réponses									
	Très efficace		Efficace		Peu efficace		Pas efficace		Sans réponse	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Quelle appréciation faite vous de l'efficacité de ce mécanisme ?	1	6,25	4	25	0	0	0	0	11	68.75

Annexe K : Résultats des négociations

Date de grève	Nombre de points de revendications	Résultats obtenus			
		Acquis		Non acquis	
		Nombre	%	Nombre	%
2002	7	4	57,14	3	42,9
2006	4	3	75	1	25
2007	8	5	62,5	3	37,5
2008	8	3	37,5	5	62,5
2012	4	3	75	1	25

Annexe L : Appréciation du mécanisme de dialogue par le syndicat

Comment considérez-vous le dialogue avec le gouvernement sur ces revendications ?	Nombre de réponses	%
Très satisfaisant	0	0
Satisfaisant	1	10
Peu satisfaisant	4	40
Pas satisfaisant	3	30
Sans réponse	2	20

Annexe M : Degré de risques de grèves selon le syndicat

Que pensez-vous du risque de grève dans le secteur de l'éducation ?	Nombre de réponses	%
Très élevé	2	20
Elevé	4	40
Peu élevé	3	30
Pas élevé	0	0
Sans réponse	1	10

Annexe N : Composition du Comité de pilotage

Président : Secrétaire Général du MEPU-EC

Rapporteur : Inspectrice Générale de l'Education du MEPU-EC (Point focal)

Membres :

- Directeur National de l'Enseignement Elémentaire /MEPU-EC
- Directeur National de l'Enseignement Secondaire / MEPU-EC
- Directeur National de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle / MAPLN
- Directeur National de l'Enseignement Supérieur Public /MESRS
- Inspecteur Général de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle / MEETFP
- Directrice Nationale de l'Education Préscolaire / MASPFE
- Un Représentant de la FSPE
- Un Représentant du SLECG
- Un Représentant de la FEGUIPAE
- Un Représentant du MTFP
- Un Représentant du MEF
- Le Chef de file des PTF / PSE
- Un Représentant de Plan Guinée
- Le Coordinateur National du PSE
- Le Secrétaire Général de la CN/ UNESCO

Annexe O : Equipe technique nationale par groupe thématique

Chapitre 1 : Le contexte général pour le développement des politiques enseignantes			
Prénoms et Nom	Service/fonction	Structure	Observation
Néné Fatou DIALLO	Inspectrice Générale de l'Éducation	MEPU-EC	Point focal
Amadou Diogo BALDE	Démographe	MPLAN	Responsable
Mohamed Lamine SYLLA	Gestionnaire	MEF	Membre
Laye TOURE	Inspecteur général adjoint chargé de l'élémentaire	MEPU-EC	Membre
Oumar SY	Coordinateur C/CDMT	MEPU- EC	Membre
Cheick Abdoul Kounta MAGASSOUBA	Chef Section Statistique	MEPU-EC	Membre
Thierno Aliou BARRY	Gestionnaire/CDMT	MEPU-EC	Interface
Mamadou Sarifou Diao DIALLO	Consultant/CDMT	MEPU-EC	Interface

Chapitre 2 : Les besoins en enseignants			
Prénoms et Nom	Service/fonction	Structure	Observation
Souleymane CAMARA	Directeur Général de la Planification, de la Statistique et du Développement de l'Ecole	MEPU-EC	Responsable
Adama Mamady KEÏTA	Service Statistique et Planification	MESRS	Membre
Mory Sidibé	CDMT	MEPU-EC	Membre
Alama KANDE	Directeur Service Statistique	MEETFP	Membre
Alpha Aliou BARRY	DGPSDE	MEPU-EC	Membre
Almamy CONTE	Chef section DNEE	MEPU-EC	Membre
Abdoulaye A. CAMARA	Directeur Adjoint DNES-G	MEPU-EC	Membre
Ibrahima Kalil CAMARA	Service Statistique	MASPFPE	Membre
Jean Patrick N'Diayeclair	C/S/DNES	MEPU-EC	Interface
Mohamed BOUEDOUNO	C/S/DNES	MEPU-EC	Interface

Chapitre 3 : Formation des enseignants			
Prénoms et Nom	Service/fonction	Structure	Observation
Baba DIANE	Directeur National de la Formation et du Perfectionnement du Personnel	MEETFP	Responsable
Alpha Oumar BALDE	Conseiller aux Questions Pédagogiques	MEPU-EC	Membre
Ousmane YATTARA	Inspecteur disciplinaire	MEPU-EC	Membre
Alpha Oumar DIALLO	Service National de la Formation du Personnel	MEPU-EC	Membre
Djenabou BALDE	ISSEG	MESRS	Membre
Ahmadou YOULA	Directeur ENI de Conakry	MEETFP	Membre
Bamba SINEKOLO	Chef de Département Formation des formateurs	MEETFP	Membre
Oumar CISSE	Directeur BSD	MAPLN	Membre
Alpha Oumar Pita BAH	Chef Division Curricula INRAP	MEPU-EC	Membre
Moustapha DOUMBOUYA	DGA/PSDE	MEPU-EC	Interface
Fassou Balla CONDE	SNFPP	MEPU-EC	Interface

Chapitre 4 : La gestion enseignante : Recrutement, déploiement, absentéisme et attrition			
Prénoms et Nom	Service/fonction	Structure	Observation
Elhadj Mohamed DIANE	Chef Division des Ressources Humaine	MEPU-EC	Responsable
Jeannot Saa TENGUANO	DNA CNCSE	MEPU-EC	Membre
Emmanuel BANGOURA	Enseignant	SLECG	Membre
Seydouba BANGOURA	Chef Division des Ressources Humaines	MESRS	Membre
Hady TOURE	Chef Division Recrutement Formation et contentieux administratif	MTEFP	Membre
Seydou KAMISOKO	Chef Division des Ressources Humaines	MEETFP	Membre
Mouctar BLONDIAUX	CNCSE	MEPU-EC	Membre
Fassou CAMARA	Inspecteur disciplinaire	MEPU-EC	Interface
Mamadou BAH	Consultant/DGPSDE	MEPU-EC	Interface

Chapitre 5: La gestion enseignante : Statut, rémunération, carrière			
Prénoms et Nom	Service/fonction	Structure	Observation
Sékou DOUMBOUYA	Directeur National Adjoint de la Fonction Publique	MTEFP	Responsable
Sékou Oumar DIALLO	Assistant Ministre	MINEFI	Membre
Sory Bantou OULARE	Direction Nationale du Budget	MDB	Membre
Fodé Kaba KONATE	Syndicat libre des enseignants et chercheurs de Guinée	SLECG	Membre
Ben Soriba CAMARA	Enseignant	FSPE	Membre
Nanamoudou KOULIBALY	Division des Ressources Humaines	MESRS	Membre
Gnékana SANGBARAMOU	Division des Ressources Humaines	MEPU-EC	Membre
Sény CAMARA	Directeur de l'IDEC	MEPU-EC	Membre
Alpha Ousmane CAMARA	Inspecteur disciplinaire	MEPU-EC	Interface
Souleymane TRAORE	SNECSO	MEPU-EC	Interface

Chapitre 6 : Le Contexte social et professionnel			
Prénoms et Nom	Service/fonction	Structure	Observation
Jean-Pierre Sékou CAMARA	Inspecteur disciplinaire	MEPU-EC	Responsable
Ibrahima BARRY	Sociologue	ISSEG/ME SRS	Membre
Kaliva GUILAVOGUI	Professeur	Université GLC	Membre
Jacob TOLNO	Inspecteur Général Adjoint chargé de l'Enseignement Secondaire	MEPU-EC	Membre
Amara Balato KEITA	Enseignant Syndicaliste	FSPE	Membre
Mme Jeanne SOUMAH	Enseignante	FEGUIPAE	Membre
Facely 2 MARA	Directeur Général Adjoint de l'Education Civique	MEPU-EC	Membre
Richard GONOTEY	Chef de division DNES	MEPU-EC	Interface