



FAR Biblio#5

OIT (2021). *Un cadre pour des apprentissages de qualité. Rapport IV (1). Conférence internationale du Travail, 110^e session, 2021. 114 p.*



D'après le BIT (2018), le taux de chômage des jeunes au niveau mondial est près de trois fois supérieur à celui des adultes. Pour améliorer l'employabilité et l'insertion professionnelle des jeunes, des gouvernements tentent d'inciter les **entreprises à former et employer des jeunes**. La pratique d'apprentissage en alternance est dans ce sens prometteuse. Néanmoins, pour être vertueuse, cette pratique requiert la mise en place de cadres légaux à préciser en fonction des secteurs professionnels, des territoires, des filières concernées. L'OIT détaille les droits et protections des apprentis au travail et analyse à partir de plusieurs cas accompagnés les difficultés liées à la mise en place d'apprentissages de qualité.

En 2017, un premier guide, destiné aux décideurs politiques, a été publié par l'OIT. Il présente une gamme d'outils destinés à promouvoir à l'échelle nationale des « apprentissages de qualité ». Un deuxième volume est en préparation. *Le guide en français* : https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_698049/lang-fr/index.htm

Le réseau FAR se rapproche de l'OIT pour creuser cette question de l'apprentissage et de l'alternance dans le cas spécifique des formations agricoles et rurales.

BAMBA, A. et MOULEYE, I.S. (2020). *Education et croissance dans la zone UEMOA. Annales de l'Université Marien Ngouabi : 43-62.*

Les auteurs, économistes maliens, analysent l'effet des niveaux d'éducation sur la croissance agricole en zone UEMOA de 1990 à 2018. Les résultats obtenus montrent que les niveaux d'éducation secondaire et supérieure contribuent positivement et significativement au seuil de 1% à la croissance agricole de la zone. Au niveau des variables de contrôle, les résultats montrent une contribution positive des dépenses publiques agricoles, des fluctuations pluviométriques et de l'espérance de vie des femmes sur la croissance agricole. La population active rurale, les variations de température et l'espérance de vie des hommes apparaissent avec un effet négatif sur la croissance agricole de la zone UEMOA.

Les auteurs formulent plusieurs préconisations : les pays de la zone doivent valoriser la main d'œuvre rurale à travers la **formation pratique** et la création de programmes d'orientation de la jeunesse agricole vers les emplois du secteur. Des programmes de formations professionnelles axées sur la modernisation agricole et la professionnalisation de la main d'œuvre dans le secteur agricole doivent être développés au niveau de l'éducation secondaire et supérieure.

L'économie de la formation cherche à mettre en rapport les coûts et les bénéfices directs ainsi que les impacts d'un dispositif de formation. Ce chantier initié par quelques pays membres du réseau fera l'objet d'un cycle de capitalisation (étalé sur 2 à 3 ans, à compter de 2021) porté par le réseau FAR et ses partenaires.

BOUYAHYA, D. (2020). *Colonial vs Colonized counter-hegemonies : two vistas of moroccan educational models. International journal of language and literary studies. Vol.2, issue 4 : 187 -200.*

La France et l'Espagne ont comme d'autres puissances utilisé l'éducation comme support de colonisation culturelle. Cependant, les marocains ont développé des stratégies contre-hégémoniques, à travers des mouvements intellectuels, éducatifs et de résistance. Les objectifs, structures, fonctionnements de deux systèmes éducatifs coexistant à la nouvelle « offre » coloniale sont étudiés. Il s'agit des « **écoles libres** » (ou privées) et des **écoles coraniques** (ou « m'sids » en arabe).



Le système éducatif mis en place par les puissances coloniales n'est pas isolé des autres. Il représente une « zone de contact » entre les élites du pays et les colons, français ou espagnols. L'étude s'intéresse à la période courant de 1912 (début du Protectorat français, traité de Fès) à 1956 (indépendance du Maroc). Plusieurs chemins ont été explorés par les puissances coloniales pour imposer leur hégémonie : des écoles franco-berbères ; des écoles arabo-espagnoles ou judéo-espagnoles. Dans le même temps, l'élite musulmane et nationaliste tentait de réformer l'enseignement privé et les écoles coraniques traditionnelles.

Texte en anglais (en libre accès) : <http://ijlls.org/index.php/ijlls>

FANNY, L. (2020). *La théâtralité comme élément culturel d'éducation et d'intégration sociolinguistique. Le cas des Senoufos*. Didaskein, Revue internationale des sciences du langage, de didactique et de littérature. Vol. 1, n°1 : 101-114.

Au lendemain de l'indépendance de la Côte d'Ivoire, les Senoufos, autochtones du nord ivoirien sont confrontés à des défis majeurs dans leur région : augmentation du flux migratoire, accroissement de la population, diversité linguistique et contact avec d'autres locuteurs, qui posent le problème de communication, de chômage, de délinquance, de conflits interethniques, d'exclusion sociale, culturelle et religieuse.

Face aux limites des efforts politiques consentis par l'État pour éradiquer ces maux, les Senoufos utilisent la **théâtralité** d'un élément culturel appelé *pɔrɔ* comme politique d'**éducation** et d'**intégration sociolinguistique** pour relever ces défis. Les éléments théâtraux qui s'y dégagent, font du *pɔrɔ* un théâtre populaire qui favorise l'apprentissage de la langue et de la culture senoufo par toutes les communautés. Une communion se forme et aboutit à une communication intercommunautaire. Avec la théâtralité du *pɔrɔ* l'intégration des migrants devient une réalité favorisant le développement socioéconomique dans la région.

Les deux références précédentes permettent d'insister sur les dimensions historique, culturelle, sociale de toute activité de « formation ». Elles plaident pour une approche socialement « encadrée » de la rénovation de la formation : de quel public s'agit-il ? quelles sont ces pratiques (linguistiques, éducatives, productives, etc.) ? quels sont les spécificités des enjeux FAR, en termes de territoire, de filière, de modalités culturelles privilégiées ?

Evolution des relations CHINE / AFRIQUE

BANKUWIHA, E. (2020). *Le rôle de l'Institut Confucius en Afrique : promouvoir le développement des relations sino-africaines*. Revue de l'Université du Burundi. Série SHS, n°18 : 113-127.

Avec l'approfondissement de la coopération entre la Chine et les pays africains dans les domaines de la politique, de l'éducation, du commerce, etc., l'impact des activités des Instituts et Classes Confucius africains sur le développement des relations sino-africaines revêt de plus en plus d'importance. Les Instituts et Classes Confucius africains sont parmi les **transformateurs et promoteurs des relations sino-africaines** du fait que leurs activités constituent des éléments importants dans le processus de développement des relations entre la Chine et l'Afrique.

BRUHWILER, R. (2020). *ChinAfrique : un choc économique important, mais qu'en est-il de la dimension culturelle ?* Mémoire HEG, Genève. 69 p.

Ce travail exploratoire met en lumière les principaux intérêts de la Chine dans la conquête du continent africain, notamment en abordant l'Initiative de la Ceinture et de la Route. Pour cela, la nouvelle puissance mobilise un large répertoire de moyens : politiques, historiographiques, médiatiques, médicaux, etc. pour introduire sa culture en Afrique. Les échanges sino-africains s'appuient autant sur leur dimension **économique** que **culturelle**. « C'est aujourd'hui le rôle de l'Afrique de déterminer quelle place elle souhaite attribuer à la Chine et à quel point elle lui permet de s'immiscer dans son économie mais aussi dans sa culture ».