

Les écoles de statistique africaines et françaises : de l'appui au partenariat

F. Coquet et M. Opoumba*

Cet article revient sur la relation singulière qui lie les écoles nationales d'économie et de statistique françaises (Ensaie-Paris et Ensai) aux écoles de statistique africaines (ESA) : Ensaie-Dakar, Enseae-Abidjan et Issea-Yaoundé, auxquelles s'est adjointe récemment l'Eneam de Cotonou. Suite à la récente restructuration de l'offre de formation des ESA, celles-ci proposent désormais un mélange original alliant le format de formation traditionnel des ingénieurs à la norme internationale dite LMD. Dans ce contexte, les relations historiques liant écoles françaises et africaines évoluent sensiblement. Si le Genes (Groupe des écoles nationales d'économie et de statistique) est toujours chargé de l'organisation des concours d'entrée dans les ESA, la coopération s'oriente désormais vers un partenariat beaucoup plus égalitaire, dont le principal aboutissement à ce jour est l'établissement de conventions de doubles-diplômes fructueuses. L'article fait également le point sur le devenir des personnes diplômées des ESA, et sur les perspectives d'approfondissement du partenariat entre écoles africaines et françaises.

Introduction

Les écoles de statistique africaines (ESA) et les écoles françaises du Groupe des écoles nationales d'économie et de statistique (Genes) présentent des similarités frappantes, qui s'expliquent historiquement : issues du double modèle français des écoles d'ingénieurs et des écoles d'application, toutes ont été conçues dans le but explicite de former au meilleur niveau des cadres de l'administration publique, et plus précisément de la statistique publique. Ces écoles ont été établies à l'initiative ou sous l'égide d'institutions nationales (l'Institut national de statistique et des études économiques de France (Insee), les Instituts nationaux de statistique (INS), l'Agence nationale de la statistique et de la démographie du Sénégal (ANSD)...) ou internationales (la CEMAC¹, Afristat). Elles ont pour mission de former des ingénieurs statisticiens économistes (ISE) et des ingénieurs des travaux statistiques (ITS), chargés historiquement d'assurer la production statistique publique de la plupart des pays africains francophones, ou leurs équivalents français, les Administrateurs et Attachés de l'Insee. Ces cadres sont formés à BAC+5 (ISE et Administrateurs) ou BAC+4 (ITS et Attachés) après recrutement sur des concours particulièrement exigeants.

Autre similarité remarquable, toutes ces écoles ont été confrontées à partir du début de ce siècle à deux phénomènes majeurs : d'une part le processus dit de Bologne qui vise à uniformiser les niveaux de formation en cycles structurants à BAC+3 (Licence), BAC+5 (Master) et BAC+8 (Doctorat), rendant ainsi peu visibles les formations à BAC+4 (Attachés et ITS) ; et d'autre part le fait que l'essor des besoins de la société civile en traitement de données de plus en plus massives et disponibles a créé une demande forte en experts de haut niveau en statistique et science des données, dépassant largement la sphère des systèmes statistiques nationaux (SSN).

Enfin, toutes ces écoles entretiennent des liens historiques forts, quoique de nature différente, avec l'Insee. En ce qui concerne le Genes, il a été une direction de l'Insee jusqu'à sa transformation en établissement public en 2011, et reste intimement lié à sa tutelle historique (notamment, la formation des cadres de la statistique publique française reste une de ses missions exclusives). En ce qui concerne les ESA, les liens avec l'Insee remontent à leur création, l'Insee ayant pris à son compte la formation des cadres africains de la statistique publique dès l'Indépendance et organisé le concours d'entrée dans les écoles africaines depuis la première formation de statisticiens à Abidjan en 1964 jusqu'à la séparation d'avec le

¹ Communauté économique et monétaire d'Afrique centrale.

*François Coquet est professeur à l'Ensai, directeur du Centre d'appui aux écoles de statistique africaines (Capesa) francois.coquet@ensai.fr et Marcel Opoumba est Directeur général de l'Issea de Yaoundé marcelopfr@yahoo.fr

Genes, ce dernier en héritant alors par l'intermédiaire du Centre d'appui aux écoles de statistique africaines (Capesa).

Il est intéressant de noter que jusqu'ici, tant les ESA que les écoles du Genes ont été étudiées principalement sous l'angle de la formation de statisticiens publics (Beaurepaire (2018), Brunet et al. (2021), Desrosières (1995), Yattien-Amiguet (2007)), éventuellement en lien avec la coopération française (Charoy et al. (2006), Planistat (2003)). Toutefois, des travaux récents mettent en avant la nécessité que ces écoles soient en mesure de répondre tant à la demande extérieure (Coquet et Laffiteau (2018), Coquet et al. (2020)) qu'à l'évolution de la demande des acteurs publics de la statistique (Beaurepaire et al. (2022)).

Assez paradoxalement, c'est après la séparation entre le Genes et l'Insee, et somme toute assez indépendamment de l'organisation des concours africains, que les ESA, d'une part, et les écoles du Genes, d'autre part, ont commencé à tisser des liens directs. En revanche, il semble évident que leur cousinage historique a permis de renforcer rapidement ces liens et d'avancer vers un partenariat entre écoles d'ingénieurs, largement indépendant de leur dimension historique de centres de formation de statisticiens publics.

Le but de cet article est donc à la fois de présenter un état des lieux des écoles du Réseau des écoles de statistique africaines (RESA), et de dresser un premier bilan du partenariat stratégique original entre ces écoles et celles du Genes. Après une présentation du concours international d'entrée dans les ESA, qui reste à ce jour organisé par le Genes, nous ferons le point sur la nouvelle structuration des études au sein de ces écoles. Nous détaillerons dans une troisième partie l'état, toujours évolutif, des relations entre le RESA et le Genes (et donc entre les écoles de ces institutions), puis nous donnerons quelques pistes relatives au devenir des élèves des ESA.

Un concours international africain

Historique (bref)

La formation initiale en statistique en Afrique francophone en général est réalisée par le RESA, leader dans la formation des cadres supérieurs de la statistique et de l'économie appliquée, formant ainsi les futurs statisticiens des secteurs public et privé.

L'existence des ESA est le résultat d'une histoire d'environ 60 années d'efforts concertés et planifiés.

Héritières d'une tradition française de formation d'ingénieurs polyvalents, les écoles du RESA offrent des enseignements combinant un socle théorique solide en économie et statistique, et des spécialisations ou des options conduisant à des applications professionnelles dans le champ des statistiques officielles pour

l'essentiel mais également du secteur privé. Ces spécialisations facilitent une interaction entre le secteur de la production statistique et celui de l'enseignement, une proportion élevée des enseignants exerçant le métier de statisticien ou d'économiste dans le privé ou dans les SSN. Les écoles forment historiquement des personnes qualifiées à tous les niveaux post-Bac. Nous nous restreignons dans cet article aux élèves ingénieurs (ingénieurs des travaux ou ITS, formés à BAC+4 et désormais en extinction, ou ingénieurs statisticiens économistes, formés à BAC+5) et aux élèves analystes statisticiens.

Une spécificité remarquable des écoles du RESA est de recruter ces élèves de manière coordonnée par un concours commun organisé dans une vingtaine de pays d'Afrique, majoritairement francophones. Ce concours est en partie financé par Afristat et pour des raisons historiques et logistiques, sous-traité au Capesa, émanation de l'Insee passée sous la férule du Genes lorsque celui-ci est devenu un établissement autonome.

Un concours commun à 20 pays africains

Les élèves des écoles du RESA sont donc sélectionnés par un concours international dont l'organisation met en relation le Capesa (conception, fabrication et correction des épreuves), Afristat, et les centres d'examen nationaux (le plus souvent gérés par les Instituts nationaux de la statistique), les écoles elles-mêmes n'intervenant qu'au stade du jury. Depuis la récente restructuration de l'offre de formation (cf. infra) et la mise en extinction de la formation d'ITS, il existe deux types de concours :

- le concours « traditionnel » d'ISE qui recrute des élèves déjà formés à BAC+2 ou BAC+3 soit en mathématiques, soit en économie (les épreuves du concours sont différenciées selon les cas) ;
- le concours dit ISE cycle long / Analystes statisticiens qui recrute des élèves au niveau BAC soit pour leur donner une formation ISE en 5 ans (après fusion en 3^{ème} année avec les lauréats du concours ISE « traditionnel »), soit pour leur donner une formation d'Analyste statisticien (AS) en 3 ans, nouveau statut dans la logique dite Licence Master Doctorat (LMD) mis en place par la réforme des programmes de 2020.

Les personnes lauréates du concours sont affectées dans une des écoles du RESA : par ordre d'ancienneté l'Ensea d'Abidjan, l'Issea de Yaoundé, l'Ensa de Dakar et l'Eneam de Cotonou, où elles seront formées au niveau BAC+3 (AS) ou BAC+5 (ISE).

Quelques chiffres permettent de se donner une idée de l'importance des concours organisés par le Capesa : en 2022, 20 pays africains ont organisé ces concours (auxquels il faut ajouter, pour la première fois depuis longtemps, la participation d'Haïti), 2 230 personnes se sont inscrites au concours ISE « traditionnel », et 1 538 au concours ISE cycle long / Analystes statisticiens. Ce dernier chiffre doit se comprendre comme « après pré-

sélection », puisqu'un maximum de 100 candidates et candidats par pays est autorisé, charge aux Etats de sélectionner, le plus souvent sur la base d'un test, celles et ceux qui auront la possibilité de participer au concours (il peut y avoir plus de 600 personnes sur la ligne de départ dans un pays donné...).

Le jury, présidé par le directeur du Capesa, comprend deux représentants de chaque école (dont le directeur ou la directrice) ainsi que les correcteurs et correctrices des épreuves du concours. Le jury admet environ 200 élèves ISE et 100 AS chaque année, et les affecte dans les différentes écoles. Même si le facteur de proximité est évidemment pris en compte, il n'y a pas d'affectation systématique à l'une ou l'autre école en fonction de la provenance géographique : cela garantit ainsi un véritable statut international aux écoles, une grande ouverture culturelle à leurs élèves, et une véritable homogénéité dans la formation des cadres de la statistique, notamment de la statistique publique, à l'échelle du sous-continent.

Les chiffres cités précédemment soulignent la sélectivité, particulièrement élevée, de ces concours, et le niveau des personnes admises est internationalement connu et reconnu comme excellent. Par ailleurs, il est important de remarquer que le caractère international du concours se reflète notamment par la diversité d'origines des lauréates et des lauréats. Sans qu'il y ait de politique de « quotas » affichée, le jury, tout en préservant le caractère d'excellence du concours, essaie de tenir compte dans une certaine mesure des biais de provenance inhérents aux situations nationales et individuelles. Pour le dire clairement, un candidat de très bon niveau sera considéré avec encore plus d'attention s'il a fait ses études dans un pays dont le système éducatif est moins développé, et/ou qui connaît des difficultés particulières (état de guerre...). Cela est encore plus vrai s'il s'agit d'une candidate, tant il est connu que les conditions d'étude des jeunes filles sont souvent moins favorables que celles des garçons. Le « pari » implicite est que ces personnes, mises dans des conditions d'études favorables (y compris par l'obtention de bourses), ont les capacités de se hisser rapidement au niveau des autres élèves de leur école. Et de fait le suivi de leur scolarité, jusqu'aux procédures de doubles diplômes (cf. infra), permet de vérifier ex post que les résultats de ces personnes sont systématiquement au niveau attendu. Il n'est pas rare qu'elles/ils se retrouvent en tête de promotion au bout de quelques semestres d'études. Cela confirme que les éventuelles discriminations positives dont peuvent

avoir bénéficié quelques personnes au moment du jury compensent en effet des biais d'origine.

Cette politique volontariste a des résultats tangibles : par exemple, en 2021, tous les pays participant au concours, à l'exception d'un seul d'entre eux, ont eu des candidats admis. Toujours en 2021, la proportion de femmes lauréates s'est élevée à 17 %. Ce chiffre est relativement constant sur les dernières années, et le sujet mériterait certainement une étude spécifique : en effet le taux de candidates varie considérablement d'un pays à l'autre (certains pays présentent très peu, voire aucune femme aux concours) ; par ailleurs, on compte plus de 30 % de femmes parmi les élèves ayant bénéficié soit d'un double diplôme, soit d'une admission sur convention spécifique à l'Ensaie-Paris ou à l'Ensaie entre 2020 et 2022.

Un point problématique est toutefois une tendance au désinvestissement de certains Etats concernés par ces concours, avec une diminution parfois drastique du nombre de bourses accordées aux lauréats. Cette situation relativement nouvelle, ajoutée à l'assèchement du fonds « CESD ² » qui permettait entre autres de financer les études de quelques élèves, risque de remettre partiellement en cause un des points forts du recrutement des ESA : offrir à d'excellents éléments des études financées dès le Baccalauréat ou la Licence, et donc de limiter un autre biais, celui induit par la situation économique familiale.

Une formation initiale coordonnée et récemment restructurée

Afin que l'offre de formation statistique proposée soit adaptée aux nouvelles attentes du secteur privé, du secteur public et de la société, les ESA ont procédé, d'une part, à une rénovation des programmes existants et, d'autre part, à l'ouverture de nouvelles filières de formation initiale et continue.

Avant la mise en œuvre de la rénovation pédagogique en 2020, les ESA étaient au nombre de trois :

- l'École nationale de la statistique et de l'analyse économique Pierre Ndiaye (Ensaie), située à Dakar (Sénégal) ;
- l'École nationale supérieure de statistique et d'économie appliquée (Ensea), située à Abidjan (Côte d'Ivoire) ;

² Le Fonds CESD a été créé en 2010 à partir des réserves accumulées par le CESD Paris (Centre européen de formation des statisticiens-économistes des pays en voie de développement) dans le cadre de la gestion de projets de coopération que lui confiait la Commission européenne (Eurostat). La gestion de ce fonds a été confiée au Groupement d'intérêt public français ADETEF puis plus tard

à Expertise France quand ADETEF a été fondue dans Expertise France. Le fonds a servi à aider les écoles du RESA et Afristat dans le cadre des programmes triennaux glissants. Il a servi aussi à soutenir des élèves non boursiers des écoles et à financer des ateliers pour les équipes pédagogiques des écoles. Le Fonds a été épuisé en 2018-2019.

- l'Institut sous-régional de statistique et d'économie appliquée (Issea), situé à Yaoundé (Cameroun).

Bien qu'institutionnellement indépendantes les unes des autres, les ESA sont liées par une convention établissant le RESA qui, en particulier, coordonne leur activité, définit des programmes d'enseignement harmonisés, développe des activités communes de recherche et supervise l'organisation de concours commun de recrutement. Le réseau est animé par la Conférence des directeurs des écoles de statistique africaines (Codesa) qui prend en commun les décisions nécessaires à son fonctionnement.

Concernant la formation initiale des cadres, chaque école proposait jusqu'en 2020 trois filières de formation, correspondant chacune à un niveau de recrutement et à une durée d'études (tableau 1).

Tableau 1

Cursus des ESA avant et après la réforme

	Rénovation			
	Avant		Après	
	Niveau d'entrée	Durée (en années)	Niveau d'entrée	Durée (en années)
ISE	Bac + 3 / Classe prépa	3	Bac + 3 / Classe prépa	3
ISE – cycle long*			Bac	5
ITS A*	Bac	4		
ITS B**	Bac + 2	2		
AS			Bac	3
TSS	Bac	2		

*: Formation proposée à l'Issea et l'Ensa; **: Uniquement à l'Ensea.

Pour les filières ISE et ITS B, les concours se faisaient selon deux options : Mathématiques ou Économie. La première année d'études était en partie consacrée à la mise à niveau en économie des étudiants recrutés selon l'option Mathématiques, et en mathématiques des étudiants recrutés selon l'option Économie.

La troisième année de la filière ISE et la quatrième année de la filière ITS (deuxième année à l'Ensea) comportaient un certain nombre d'options de spécialisation qui pouvaient différer d'une école à l'autre. Il s'agissait de spécialités en lien avec les besoins des SSN et du secteur privé.

Les programmes de tronc commun et de spécialités des ESA ont été revus partiellement, à l'occasion d'ateliers d'harmonisation des programmes d'enseignement (Malakoff, 2007 et Bamako, 2008). A cette époque, un effort avait été réalisé pour mettre à jour les contenus et les bibliographies, les formats des cours (crédits), les volumes horaires, les thématiques des spécialités, etc. Cette révision avait pour but d'actualiser les contenus et de proposer un format qui correspond davantage au système LMD.

Dans le cadre du passage de toutes les ESA au système LMD, il avait donc été décidé, lors de l'atelier des ESA de Dakar du 8 au 11 mars 2010, que les programmes des cours seraient communs aux trois écoles, mais que chaque structure allait définir ses propres options et voies d'approfondissement.

Les écoles se distinguent ainsi entre elles au niveau de leurs programmes par les spécialisations qu'elles proposent, leurs programmes de tronc commun étant relativement identiques et harmonisés. Un objectif visé ici était de faciliter la mobilité des élèves et enseignants entre les ESA. Ainsi, un étudiant peut aller passer la dernière année de son cursus dans l'une des écoles du réseau en fonction de son choix de spécialisation.

Dans le but de développer cette synergie, les ESA réalisent des rencontres d'échanges d'expérience et de renforcement de capacités à travers notamment les réunions annuelles des Directeurs des études et les ateliers de formation des formateurs.

Ce vaste objectif, qui répond à l'évolution des normes pédagogiques et des besoins des employeurs, couvre en particulier les points suivants :

- révision des programmes d'enseignements et des syllabus ;
- création de nouvelles options ou de nouvelles filières ;
- mise à niveau des enseignants ;
- renforcement de la mobilité des enseignants et des étudiants ;
- adoption de nouveaux modes d'enseignement (enseignement en ligne, certification, etc.) ;
- mise en œuvre d'une démarche qualité.

Par ailleurs, pour coordonner toutes ces actions, il existe au sein du réseau un programme d'activités quinquennal. Il s'agit d'un programme glissant qui est exécuté annuellement.

L'objectif général de ce programme d'activités est de contribuer au renforcement des capacités des ESA pour leur permettre de continuer à former des statisticiens hautement qualifiés et d'apporter des appuis techniques de meilleure qualité, principalement pour les systèmes statistiques nationaux des pays d'Afrique subsaharienne.

L'irruption, pendant la dernière décennie du 20^{ème} siècle, des données « massives » et ses conséquences en matière d'emploi des étudiants formés à la statistique, a bousculé le paysage académique en Afrique comme dans le reste du monde. Ce changement de paradigme touche en effet les contenus des programmes mais impacte également les pratiques pédagogiques, dans un contexte où la demande de scientifiques de la donnée a explosé dans le monde de l'entreprise.

C'est dans ce contexte que les ESA se sont lancées dans un vaste programme de rénovation pédagogique en 2020. L'objectif était de procéder, d'une part, à une rénovation des programmes existants et, d'autre part, à l'ouverture de nouvelles filières de formation initiale et continue. Ainsi, cette nouvelle rénovation vise la prise en compte des évolutions scientifiques en matière statistique, l'intégration de la réforme internationale du LMD et la satisfaction des besoins des SSN et du secteur privé.

Depuis la mise en œuvre de la rénovation pédagogique en octobre 2020, les ESA sont au nombre de 4 avec l'École nationale d'économie appliquée et de management (Eneam) du Bénin qui a intégré le réseau pour une période probatoire de 3 ans.

Chaque école propose deux filières de formation, correspondant chacune à un niveau de recrutement et à une durée d'études (sauf l'Eneam qui recrute uniquement pour les ISE, niveau licence).

Les ESA partagent toujours les concours d'entrée de leurs différentes filières ainsi que leurs programmes de tronc commun. Elles continuent de réaliser des rencontres d'échanges d'expérience et de renforcement de capacités à travers notamment les réunions annuelles des Directeurs des études.

Cette restructuration a donc permis au « modèle » ESA de s'aligner sur le cursus dit « processus de Bologne », identifiant les niveaux de formation de référence à BAC+3 (analystes statisticiens) et BAC+5 (ingénieurs statisticiens économistes). La possibilité de recruter ces derniers dès le baccalauréat donne en outre une perspective intéressante de montée en niveau pour les excellents éléments qui étaient jusqu'alors recrutés en tant qu'ingénieurs des travaux, et dont la qualité était attestée notamment par leur brillante réussite quand ils étaient retenus pour compléter leurs études à l'Ensaie Paris et à l'Ensai.

On peut souligner que les écoles du RESA ont ainsi réglé un problème toujours latent dans les écoles de statistique françaises : en effet, si ces deux écoles délivrent le diplôme d'ingénieur, elles ont toujours du mal à « toiler » les qualifications de leurs élèves fonctionnaires, afin de les faire correspondre aux niveaux de visibilité de référence depuis maintenant deux décennies : s'il semble enfin acquis que les attachés statisticiens de l'Insee ont désormais vocation à avoir un diplôme de Master (Bac+5 donc), la question du maintien ou non d'un double statut attachés-administrateurs reste largement taboue. On peut donc dire que les écoles africaines ont une offre d'enseignement finalement plus lisible que celle qui prévaut aujourd'hui à l'Ensaie Paris et à l'Ensai, du moins en ce qui concerne leurs élèves fonctionnaires.

Une coopération stratégique originale entre écoles françaises et écoles africaines

Cela peut paraître paradoxal, mais les écoles du Genes ont mis longtemps à prendre conscience de l'existence des ESA, et à définir une politique de coopération à la hauteur de ce qu'elles représentent historiquement et de la qualité de leurs élèves. Une explication en est que si le Capesa est tombé dans l'escarcelle du Genes lorsque celui-ci s'est séparé de l'Insee en 2011, son activité est restée en bonne partie indépendante de celle des écoles pendant plusieurs années. Notamment, son directeur n'était pas directement salarié du Genes, pas plus que les correcteurs des épreuves (il s'agissait de prestations extérieures), et le Capesa était physiquement logé dans les locaux extérieurs aux deux écoles, principalement occupés par le CEPE (l'organisme de formation continue du Genes).

A vrai dire, c'est lorsque des ITS fraîchement diplômés se sont présentés spontanément aux procédures d'admission sur titres de l'Ensai, puis de l'Ensaie Paris, que le Genes a redécouvert les ESA. Et c'est progressivement, en constatant empiriquement le niveau des élèves qu'elles avaient recrutés par ce biais, que le Genes a pris conscience de la valeur de ce vivier d'excellents élèves africains. Assez rapidement, des conventions cadres ont pu être établies pour « sécuriser » cette voie de recrutement international d'excellence. Toutefois, ces conventions ne concernaient que des ingénieurs des travaux, formés à Bac+4 en Afrique, et qui arrivaient donc en France déjà diplômés pour obtenir le diplôme d'ingénieur de l'Ensaie ou de l'Ensai en 2 ans. Pour les élèves ingénieurs statisticiens économistes, formés à Bac+5 dans leurs écoles, la situation était plus compliquée : obtenir un diplôme d'ingénieur dans une école française requiert statutairement d'y passer 2 années (stages inclus). Cette contrainte occasionnait une régression de 2 ans pour les ISE diplômés, lors de leur entrée à l'Ensaie Paris ou à l'Ensai, ce qui était difficilement compréhensible pour ces élèves. D'un autre côté, il était tout aussi difficile de comprendre pourquoi les ISE étaient exclus de cette voie d'excellence dans la poursuite de leurs études. Le Genes et les écoles du RESA ont donc décidé de faire monter en puissance leur partenariat en instaurant une politique de doubles diplômes.

Depuis la rentrée 2019, l'Ensaie et l'Ensai accueillent donc des élèves ISE de chaque école du RESA, dans la limite de deux lauréats par école africaine et pour chaque école française. Cela fait donc un maximum de 12 élèves par an en double diplôme, porté à 16 élèves à partir de 2022, du fait de l'arrivée de l'Eneam dans le système. Ces élèves ont fait deux années dans leur école d'origine, et les complètent par deux années dans leur école de destination.

Une particularité de la procédure de sélection est qu'elle est doublement coordonnée : entre les écoles africaines et les écoles françaises bien entendu, mais aussi entre l'Ensaë et l'Ensaï côté français : les candidats, présélectionnés par leur école d'origine, constituent un unique dossier, dans lequel ils explicitent s'ils postulent au double diplôme avec une unique école ou avec les deux (Ensaë et Ensaï), auquel cas ils indiquent leur ordre de préférence. Les candidats admissibles sont ensuite auditionnés par un jury commun aux deux écoles françaises, qui décide à la fois de leur admission et de leur école d'affectation. Aux termes de l'accord de partenariat entre le Genes et le RESA, les lauréats sont, par dérogation, éligibles aux bourses sur critères sociaux au même titre que les élèves européens.

Au bout de 4 campagnes de recrutements, quelques faits s'imposent, et confirment ce qui avait déjà été constaté au niveau des ITS :

- ce sont, en gros, les meilleurs éléments des écoles africaines qui postulent à ces doubles diplômes ;
- on remarque, tant au niveau des candidatures qu'au niveau des admissions, la réussite du pari fait lors du jury des concours d'entrée en ce qui concerne la nécessaire diversité de nationalités et de profils : cette diversité, après 2 années d'école, se retrouve dans les têtes de promotions où l'on voit avec plaisir des élèves en provenance de pays moins favorisés, et aussi une remarquable proportion de femmes ;
- les lauréats sélectionnés se confirment comme d'excellents éléments de l'Ensaë ou de l'Ensaï ;
- enfin, la réussite de ce partenariat est également attestée par un impressionnant nombre de bourses d'excellence (notamment de bourses dites Eiffel) obtenues par les élèves sélectionnés.

Ce partenariat s'exerce donc principalement aux deux extrémités de la chaîne : le Genes est garant de la bonne tenue du concours d'entrée, et consent à un investissement notable dans cette direction ; mais le Genes se garantit ainsi en quelque sorte sur la qualité des élèves dont ses écoles bénéficient par le biais des admissions sur titres, qui seront à terme exclusivement des admissions en double diplôme. En revanche, le Genes n'intervient pas en tant que tel dans la stratégie pédagogique des écoles du RESA : la réussite des élèves admis en double diplôme atteste donc également de l'excellence de la formation qu'ils ont reçue dans leurs écoles d'origine.

Il reste toutefois beaucoup de pistes pour l'amélioration de cette coopération qui, pour l'heure, ne concerne finalement que les élèves des ESA. Notamment, la mobilité étudiante résultant des accords de partenariat reste unilatérale (de l'Afrique vers l'Europe). Or la robustesse des élèves recrutés en double diplôme montre à l'évidence qu'une mobilité inverse aurait pédagogiquement tout son sens, bien au-delà du caractère symbolique qu'elle prendrait. Par

ailleurs, les volets concernant la mobilité enseignante, la coopération en recherche et la formation continue, quoique formellement prévus dans les accords de partenariat, restent au mieux embryonnaires.

Cependant, il faut noter l'existence d'une mobilité de l'Europe vers l'Afrique grâce à un programme de Master 2 en Aide à la décision et évaluation des politiques publiques (ADEPP) entre trois institutions : l'Ensaë de Dakar, l'Université Paris Dauphine (UPD) et l'Institut de recherche pour le développement (IRD) de Marseille. Il s'agit d'un programme de double diplôme délivré par l'Ensaë et l'UPD. Dans le cadre de ce Master, les étudiants de France pourraient suivre une partie de leur parcours à Dakar. Des initiatives de type voyages d'étude ou stages de recherche pourraient être mises en place. Ainsi, depuis le lancement de ce double diplôme, l'Ensaë (Dakar) a déjà accueilli 6 étudiants français dont 2 à la deuxième promotion et 4 à la troisième.

Profil et parcours des élèves diplômés des ESA

Un atout majeur des ESA est donc la qualité de la formation qu'on y dispense et le niveau des élèves à leur sortie. Les diplômés des ESA sont très opérationnels à tel point qu'il n'y a pratiquement pas de chômeurs car ils bénéficient depuis de nombreuses années d'une réputation d'excellence.

Les SSN des pays francophones représentent toujours le principal employeur des diplômés des ESA. Les filières et diplômes proposés par les écoles sont clairement identifiés et reconnus dans les catégories de la fonction publique des pays et les statuts d'ingénieurs sont valorisés par les administrations lors de leur embauche et pour l'évolution de leurs carrières.

Ainsi, l'enquête sur le devenir des anciens étudiants de l'Ensaë – Dakar réalisée, par cette école, en 2018 et 2019 concernant les diplômés depuis 2011, relève qu'environ 48 % des diplômés s'orientent vers l'administration publique, 17,4 % dans le privé, 10,1 % dans les institutions internationales, 1,4 % dans les ONG et également 1,4 % en auto-entrepreneuriat. Concernant les étudiants qui poursuivent leurs études après l'Ensaë, ils ne sont que 28,3 % chez les ISE contre 71,7 % qui préfèrent s'insérer professionnellement. En revanche chez les ITS, ils sont un peu plus nombreux à poursuivre les études (40 %). La durée d'attente entre la sortie de l'école et le premier emploi, varie de moins de 3 mois à 7 mois et plus, soit : moins de 3 mois 51,1 % ; 3 à 6 mois 40,4 % et 7 mois et plus 8,5 %.

Concernant les secteurs d'activité exercés par les anciens de l'Ensaë, il ressort de l'enquête que les diplômés de cette école sont assurés d'un emploi dans les administrations publiques (ANSD, Direction générale de la planification et des politiques économiques, Direction générale des Impôts, Direction

générale du Trésor), les entreprises publiques (port autonome, CETUD), le secteur privé (Télécom, assurances, bureaux d'études, cabinets conseils), les instituts de recherche (IFPRI, ISRA), le système des Nations unies (Banque mondiale-FAO-CEA-PAM-Cnucead), les institutions financières (BCEAO-FMI), et les organes communautaires (UEMOA, Afristat, Cedeao, UA, Confemen).

Il ressort également de l'enquête sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'Ensea³ que plus de 60 % des diplômés ont pu s'insérer avant ou dans les 3 mois après l'obtention de leur diplôme et que 27 % ont poursuivi des études. La poursuite des études concerne davantage les diplômés AT (92 %) et AD (52 %). Les ISE et les ITS trouvent le plus rapidement leur premier emploi après l'obtention de leur diplôme : 43 % des ITS et 40 % des ISE ont un emploi immédiatement ou un mois après. Moins de 1 % des élèves sortant sont sans activité.

Concernant les secteurs d'activité exercés par les anciens de l'Ensea enquêtés, il ressort que pour les ITS, 48 % sont dans les administrations publiques, 20 % dans le secteur des banques et assurances, 18 % dans le secteur de l'agriculture et pêche. Pour les ISE, 34 % sont dans le secteur des banques et assurances, 27 % dans les administrations publiques et 5 % dans une organisation internationale ou dans une ONG.

L'enquête sur le devenir des anciens étudiants de l'Issea réalisée par cette école en avril - mai 2022 concernant les diplômés depuis 2008 (ITS, ISE ou ceux ayant obtenu les deux diplômes), relève qu'un peu plus de la moitié (59 %) ont suivi d'autres formations après l'Issea, contre 41 % qui se sont limités à la formation de cette école.

Concernant les anciens étudiants enquêtés, 84 % affirment avoir occupé un emploi depuis leur sortie de l'Issea. En revanche, 16 % n'ont pas encore exercé d'emploi depuis leur sortie. Les raisons avancées sont des causes volontaires pour certains ou une attente de prise de service pour d'autres.

En moyenne, un diplômé de l'Issea met un peu moins de six mois pour trouver son premier emploi. Il ressort de cette enquête que 74 % ont trouvé un emploi directement après leur sortie de l'Issea.

Au Cameroun jusque-là, l'insertion dans l'administration publique est automatique car tout lauréat aux concours est considéré comme fonctionnaire⁴. Donc 100 % des diplômés sont intégrés dès la fin de leurs études.

Les diplômés de l'Issea originaires de la CEMAC sont en principe assurés d'un emploi dans l'administration

publique de leur pays d'origine. Mais de plus en plus, certains d'entre eux s'orientent vers les entreprises privées et les organismes internationaux, à l'instar de la Banque mondiale, du FMI, de la Banque des états de l'Afrique centrale (BEAC), des banques commerciales, des assurances, des agences du système des Nations unies, des opérateurs téléphoniques tels que MTN et Orange, etc. Un seul des anciens, diplômé AS a déclaré avoir créé sa propre société après sa cinquième expérience professionnelle.

Qu'ils soient embauchés par les SSN, le secteur privé ou les organisations internationales, on retrouve les diplômés des ESA généralement à des postes de cadres supérieurs où leurs qualifications sont reconnues. Ils occupent des postes de haut niveau dans les administrations publiques de leurs pays respectifs (directeur de cabinet de ministre, directeur général et secrétaire général de ministère...). Au Cameroun par exemple, il y a déjà eu des ministres sortis de l'Issea, dont un est actuellement en fonction.

Ces diplômés bénéficient dans la majorité des cas de salaires attractifs sur le continent et de la possibilité d'évoluer vers des postes à responsabilité tout au long de leur carrière.

Historiquement, comme le relèvent les différentes statistiques sur l'insertion professionnelle des anciens des ESA, les élèves diplômés avaient pour vocation d'être embauchés par les INS de leurs pays. L'évolution conjointe du marché du travail en Afrique francophone, notamment le gel des recrutements dans la fonction publique, et de l'offre de formation proposée dans les écoles a progressivement orienté une plus grande proportion de diplômés vers le secteur privé et les organismes sous-régionaux et internationaux.

Comme indiqué plus haut, les premiers élèves ISE admis en double diplôme dans les écoles du Genes sont arrivés en France en 2019, et ont donc été diplômés fin 2021 : il est donc trop tôt pour avoir des statistiques robustes sur leur devenir, même si on ajoute les diplômés ITS qui ont initié ces partenariats entre les ESA et les écoles du Genes. Toutefois, on peut donner quelques tendances assez marquées :

- les élèves africains admis dans les écoles du Genes déclarent à peu près systématiquement avoir l'intention de retourner en Afrique, éventuellement après une première expérience professionnelle en France ;
- en conséquence, si les carrières envisagées au moment du processus de sélection sont assez variées (avec notamment des motivations fréquemment exprimées vers l'amélioration des

³ Enquête portant sur trois années 2010, 2011 et 2012 et réalisée en mai 2014.

⁴ La diminution drastique récente du nombre de postes de fonctionnaires alloués par le Cameroun sur ces concours, en

regard de l'excellence des meilleurs candidats camerounais a fait admettre depuis 2020 des candidats camerounais non-fonctionnaires.

systèmes de santé publics africains), ils s'orientent majoritairement vers les filières dans lesquelles ils pensent trouver le plus facilement des débouchés professionnels lors de leur retour sur le continent africain : actuariat, banque, et plus récemment data science ;

- ces élèves trouvent donc généralement des emplois dans des institutions bancaires et assurantielles, ou dans de grandes entreprises ayant une forte implantation en Afrique (opérateurs téléphoniques par exemple). En revanche, il n'existe pas à ce jour de processus favorisant le retour à terme au pays de ces excellents éléments ayant fait la majeure partie de leurs études en Afrique, mais ayant acquis en prime la culture étudiante et surtout professionnelle des grands groupes européens. Il y a sans doute là une ressource mal exploitée, et un chantier à mettre en œuvre pour que cette coopération soit vraiment optimale pour les élèves concernés, pour les pays qui les ont formés, et pour celui qui leur a mis le pied à l'étrier professionnel.

Pour l'heure, on ne peut que constater que les retours vers le continent africain sont rares (mais non nuls). Encore une fois, l'horizon pertinent de 5 ans ou 10 ans après l'entrée sur le marché du travail n'est pas encore accessible et il sera intéressant de mener une étude dans ce sens quand quelques cohortes auront atteint cette maturité.

Conclusion

L'environnement des écoles du RESA est donc fortement marqué par des transformations académiques, technologiques (réforme LMD, révolution informatique) et l'évolution du métier de statisticien qui exigent une adaptation perpétuelle de leurs programmes de formation, au risque d'une baisse de la qualité des enseignements et d'un isolement, préjudiciables sur la scène universitaire internationale.

C'est ainsi que les ESA réalisent des rencontres d'échanges d'expérience et de renforcement de capacités à travers notamment les réunions annuelles des Directeurs des études et les ateliers de formation des formateurs.

L'abondance des données caractérisées par une forte diversité et une plus grande variété des sources induit de réelles conséquences notamment d'emploi des étudiants formés à la statistique, et bousculent les paysages académiques. La science des données est la conséquence de nouveaux modèles économiques, de nouveaux marchés, accompagnant les nouvelles technologies. Il est indispensable d'adapter la formation des étudiants pour faciliter leur employabilité, mais aussi pour les rendre conscients des nouveaux enjeux sociaux et les responsabiliser. Ces changements touchent les contenus des programmes

mais impactent également les pratiques pédagogiques. Le paysage statistique en Afrique n'est pas en reste de ces changements, notamment avec la mise en place des programmes nationaux de développement de la statistique (PNDS) et le rôle accru que les INS sont appelés à jouer pour coordonner les systèmes statistiques nationaux.

Par ailleurs, de nouveaux besoins en information sont également apparus dans le secteur privé, notamment les secteurs de la finance, des télécommunications, de l'énergie, et des transports, etc.

La rénovation pédagogique au sein des ESA est l'opportunité non seulement de combler les attentes du secteur privé, tout en continuant de fournir des ressources humaines en quantité suffisante pour les systèmes statistiques nationaux, sans baisser la qualité de la formation, mais aussi de parachever la réforme LMD au sein du RESA pour une meilleure lisibilité à l'international et l'accréditation des diplômes.

Face à ces enjeux, il était devenu impératif d'adopter une stratégie qui renforce de manière durable les capacités des ESA afin qu'elles assument pleinement leurs missions.

C'est ainsi que les ESA ont procédé, d'une part, à une rénovation des programmes existants et, d'autre part, à l'ouverture de nouvelles filières de formation initiales et continues, afin que l'offre de formation statistique proposée soit adaptée aux nouvelles attentes du secteur privé et du secteur public.

En parallèle à cette évolution des ESA, c'est aussi une histoire nouvelle qui est en train de se construire entre le RESA et le Genes, de manière horizontale et finalement dans une assez grande indépendance des tutelles historiques. Dans une période où l'on ressent une tendance certaine des institutions gouvernementales à se désengager vis-à-vis de l'enjeu de la formation en statistique publique africaine, les accords de partenariats signés entre le Genes et le RESA permettent de sécuriser le concours d'entrée dans les ESA sur la base d'une volonté commune ; ils proposent une offre de double-diplôme de très grande qualité, et dont le succès immédiat est vraiment remarquable ; enfin, ils ouvrent la porte à une plus grande réciprocité des interactions entre institutions françaises et africaines, ce qui est à l'évidence un des enjeux majeurs des années à venir.

Références bibliographiques

Beaurepaire, C. (2018), Projets professionnels et catégorisations ordinaires des attachés statisticiens stagiaires de l'Insee, Mimeo.

Beaurepaire, C., Coquet, F. et Le Saout, R. (2022), « Qu'est-ce qu'un cadre de la statistique publique ? Analyse historique des formations et analyse statistique des fiches de poste », présentation aux Journées de méthodologie statistique de l'Insee, Paris.

Brunet, F., Bourlange, D., Chignard, S. et Eidelman A. (2021), « Évaluation des besoins de l'État en compétences et expertises en matière de données », Rapport, Direction interministérielle du numérique et Insee.

Charoy, X. et Diop, L. (2006), « Le CESD - Paris : au service de la formation statistique », *Statéco*, n°100, pp.63-69.

Coquet, F., Diouf A. et Laffiteau, E. (2020), « Enjeux de la formation statistique en Afrique francophone : l'expérience des écoles de statistique africaines » *Statéco*, n°114, pp.77-91.

Coquet, F. et Laffiteau, E. (2018), « Processus de rénovation pédagogique de l'offre de formation statistique dans les Écoles de Statistique Africaines », Rapport d'évaluation du Centre d'excellence africain de la Banque mondiale, Ensea.

Desrosières, A. (1995), « D'une école de statistique et d'économie à l'Ensaie et l'Ensaie : 1942-1996 », *Courrier des statistiques*, n°75-76, pp 47-53.

IRG-C (2015), « Évaluation stratégique de la coopération entre la France et l'Afrique dans le domaine statistique ».

Planistat (2003), « Les appuis de la France et de la Commission européenne aux écoles africaines de statistique. Évaluation rétrospective (1994-2002) ».

Yattien-Amiguet, F. (2007), « Étude des besoins en vue du renforcement des capacités des écoles et instituts supérieurs de formation statistique en Afrique francophone », Rapport, African capacity building foundation, Afristat.