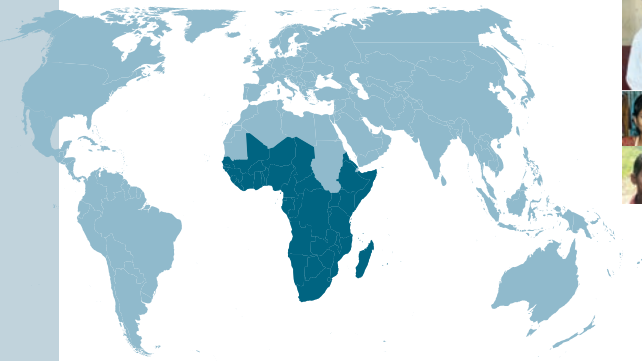


Aperçu régional : Afrique subsaharienne



Après un recul de 1 % dans les années 1980 et de 0,5 % dans les années 1990, l'Afrique subsaharienne¹ (ASS) a retrouvé après 2000 une croissance économique annuelle soutenue d'environ 2,5 %, particulièrement favorable au développement de l'éducation. Cette reprise ne s'est pourtant pas accompagnée d'une réduction significative de la pauvreté, qui reste un obstacle majeur sur la voie de l'éducation. Entre 1990 et 2010, le pourcentage d'individus vivant avec moins d'1,25 dollars EU par jour n'a régressé que de 56 % à 48 %. Dans le même temps, la région s'est distinguée du reste du monde par son évolution démographique, affichant le plus haut pourcentage mondial d'enfants âgés de 5 à 14 ans, à 27 %, accompagné d'un taux de fécondité total moyen de 4,9 enfants par femme, qui représente plus du double de la moyenne mondiale de 2,4 enfants.

Pour toutes ces raisons, les efforts pour réaliser l'EPT en Afrique subsaharienne après 2000 se soldent par un bilan plutôt inégal. Certes, le rythme des progrès régionaux en direction de l'enseignement primaire universel s'est accéléré par rapport aux années 1990, et le taux net de scolarisation ajusté (TNSA) a progressé de 59 % à 79 % entre 1999 et 2012. Mais plusieurs pays sont à la traîne, et certains objectifs – comme l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE), l'apprentissage des jeunes et des adultes, l'alphabétisation des adultes et la qualité de l'éducation – n'ont pas bénéficié de l'attention nécessaire. La plupart des pays n'étaient pas parvenus à éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire en 2012. Et la région compte encore près de 30 millions d'enfants d'âge scolaire primaire non scolarisés.

Examinant les progrès accomplis depuis 2000, le présent aperçu régional offre un résumé des réponses aux questions clés posées par le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015. Quels ont été les grandes réussites et les principaux échecs au regard de l'EPT ? Quels sont les pays qui ont progressé le plus vite ? Quels sont ceux qui ont rencontré des difficultés ? Quelles initiatives politiques ont été prises pour promouvoir l'accès de tous, filles et garçons, à l'éducation, et pour en améliorer la qualité, notamment pour les groupes et les zones les plus désavantagés ? Les gouvernements et la communauté internationale ont-ils apporté le soutien nécessaire ? Le Rapport 2015 montre que, malgré les progrès, l'éducation pour tous reste en Afrique subsaharienne un chantier inachevé. L'agenda de l'éducation pour l'après-2015 devra en tenir compte.

Progrès et enjeux de l'EPT

Objectif 1 – Protection et éducation de la petite enfance

Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés.

Mortalité infantile et nutrition

- Entre 1990 et 2000, la mortalité infantile moyenne a baissé en Afrique subsaharienne de 188 à 158 décès pour 1 000 naissances vivantes, et ce chiffre était tombé à 93 en 2013. Mais en dépit de cette accélération des progrès après 2000, la baisse n'est cependant pas suffisante pour atteindre la cible fixée dans les OMD, c'est-à-dire réduire

1. On trouvera au tableau 2 la liste des pays de cette région de l'EPT.

de deux tiers le taux de mortalité des moins de 5 ans entre 1990 et 2015 : la probabilité pour un enfant de la région ne pas survivre au-delà de son cinquième anniversaire est 15 fois supérieure à celle d'un enfant vivant dans un pays développé.

- De nombreux pays, comme le Malawi, le Rwanda, la République-Unie de Tanzanie et le Sénégal, ont fait des progrès considérables et encourageants depuis Dakar. Au Niger, les avancées ont été remarquables, grâce à l'aide extérieure et aux efforts pour prévenir la malnutrition et améliorer l'alimentation des enfants.
- Vacciner les enfants contre les maladies courantes et évitables est important pour leur état de santé général et, par là même, pour leur capacité à apprendre à l'école et pour leur scolarité ultérieure. Les progrès en matière de couverture vaccinale complète pour tous les enfants ont été trop lents dans la plupart des pays qui, en 2000, accusaient un fort retard dans ce domaine, comme l'Éthiopie, la Guinée et le Nigéria, où d'immenses écarts subsistent entre les ménages les plus riches et les ménages les plus pauvres.
- Le pourcentage d'enfants souffrant d'un retard de croissance a baissé en Afrique subsaharienne de 48 % à 38 % entre 1990 et 2013. De nombreux pays, comme le Lesotho, le Mali et le Niger, ont réalisé des progrès remarquables depuis 2000, mais les statistiques indiquent toujours un retard de croissance chez 39 %, 28 % et 44 % des enfants de moins de 5 ans, respectivement. En Sierra Leone et au Zimbabwe, le taux de retard de croissance s'est aggravé, et il est urgent d'agir.

Enseignement préprimaire

- En 2012, les inscriptions dans l'enseignement préprimaire en ASS étaient près de deux fois et demie plus nombreuses qu'en 1999, mais le taux brut de scolarisation (TBS) moyen restait très faible, à seulement 20 %. L'éventail entre les pays est très large, d'un TBS inférieur à 2 % au Mali à près de 100 % au Ghana, à Maurice et aux Seychelles. De nombreux pays, comme l'Afrique du Sud, l'Angola, le Cameroun, le Ghana, la Guinée équatoriale et le Lesotho, ont fait un immense pas en avant, même si certains partaient de très loin en 1999. Le Ghana fait figure d'exception : les frais de scolarité ayant été abolis dans ce niveau, la participation était déjà relativement élevée ; elle ne s'en est pas moins encore améliorée. L'Afrique du Sud, qui assure un an d'enseignement préscolaire dans les établissements primaires, a également fait de grands progrès.

- On note parfois de grandes disparités d'accès au préprimaire au sein d'un même pays. En République-Unie de Tanzanie, on observe des différences substantielles en fonction de la richesse, et des écarts pouvant atteindre 71 points de pourcentage d'une province à l'autre. Au Kenya et au Togo, les chances de fréquenter un établissement préscolaire sont maigres pour un enfant qui vit dans une région rurale et/ou qui est pauvre et marginalisé.

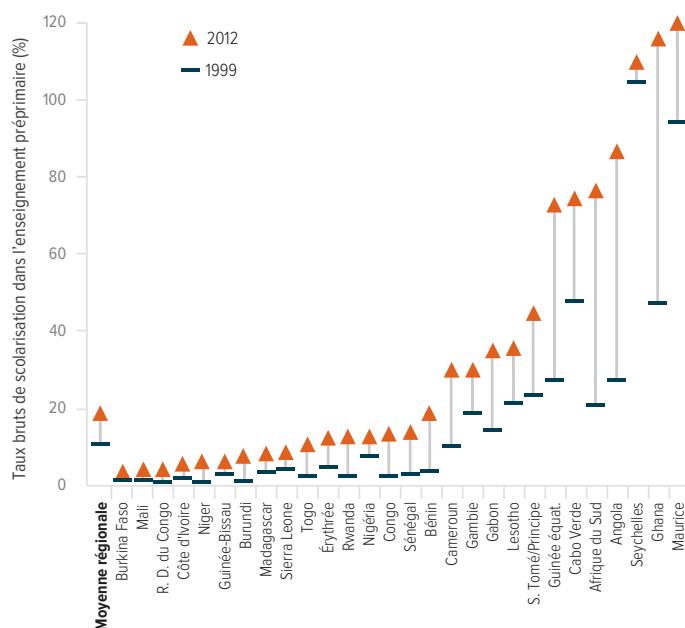
Progression du secteur privé

- Une des principales raisons du faible accès aux programmes d'EPPE est leur coût. L'offre privée occupe une place importante et seules peuvent y accéder les familles qui en ont les moyens. Les services sont souvent laissés au secteur non-étatique, comme c'est le cas en Éthiopie, en Ouganda, au Rwanda, en Sierra Leone et au Swaziland. La part de la scolarisation privée dans la scolarisation préprimaire totale a augmenté dans plusieurs pays.

EPPE et qualité

- Les enseignants sont les principaux déterminants de la qualité, mais leur nombre et leur niveau de formation sont souvent insuffisants. En 2012, le taux d'encadrement moyen dans le préprimaire était d'environ 28 élèves par enseignant, et variait de 12 pour 1 au Swaziland à près de 57 pour 1 en République unie de Tanzanie. Depuis 1999, le taux d'encadrement a augmenté dans plus de la moitié des pays disposant de données, et cette augmentation a

Figure 1: Évolution des taux bruts de scolarisation dans l'enseignement préprimaire, de 1999 à 2012



été supérieure à 10 élèves par enseignant au Congo, au Mali, au Niger et au Togo.

Maints pays d'ASS souffrent d'une pénurie d'enseignants formés. Le pourcentage d'enseignants formés dans l'enseignement préprimaire a augmenté dans une bonne part des rares pays ayant fourni des données : en Éthiopie, par exemple, il est passé entre 1999 et 2010 de 63 % à près de 86 %. Mais dans plusieurs pays, dont l'Érythrée, le Mali et la Sierra Leone, la proportion d'enseignants formés a baissé. En 2012, le pourcentage d'enseignants formés dans le préprimaire allait de 15 % au Sénégal à 100 % à Maurice.

Objectif 2 – Enseignement primaire universel

Faire en sorte que d'ici à 2015, tous les enfants, notamment les filles et les enfants en difficulté ou issus de minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme.

Participation scolaire

- Depuis 1999, le nombre d'enfants scolarisés dans le primaire en Afrique subsaharienne a augmenté de 75 % pour atteindre 144 millions d'élèves en 2012. Ceci s'est traduit par une hausse substantielle du taux net de scolarisation ajusté (TNSA), qui est passé de 59 % en 1999 à 79 % en 2012.
- De nombreux pays d'ASS ont accompli des progrès considérables. Le Burundi, la Guinée et le Niger sortent du lot, avec une hausse sensible du TNSA entre 1999 et 2012. C'est le cas y compris dans des pays ayant connu une forte croissance démographique, comme le Burkina Faso et le Mozambique, où le TNSA a augmenté de plus de 66 %.
- Malgré ces progrès, les projections de tendances indiquent que, sur les 31 pays ayant fourni des données, 7 seulement auront atteint l'enseignement primaire universel en 2015 (avec un TNSA au moins égal à 97 %). Huit pays seront encore éloignés de la cible, avec un TNSA inférieur à 80 %, parmi lesquels la Côte d'Ivoire, l'Érythrée, la Guinée équatoriale et le Nigéria.
- Le nombre d'enfants non scolarisés était d'environ 30 millions en 2012, soit une baisse de 30 % par rapport à 1999. L'Afrique subsaharienne continue néanmoins d'abriter plus de la moitié des enfants non scolarisés mondiaux. Et la moitié de ces enfants de la région n'ont jamais été à l'école et ne seront sans doute jamais scolarisés sans des mesures incitatives

supplémentaires. Les filles risquent plus que les garçons de ne jamais avoir fréquenté l'école : 56 % des filles sont dans ce cas, contre 42 % des garçons.

- En 2012, 35 % des près de 30 millions d'enfants non scolarisés en ASS vivaient dans un pays en guerre, une proportion à peu près équivalente à celle de 1999, qui était de 37 %.
- Au Nigéria comptait toujours en 2012 une population très importante de non scolarisés. En dépit d'une augmentation substantielle du produit national brut (PNB) par habitant, la scolarisation a continué de stagner entre 1999 et 2012.

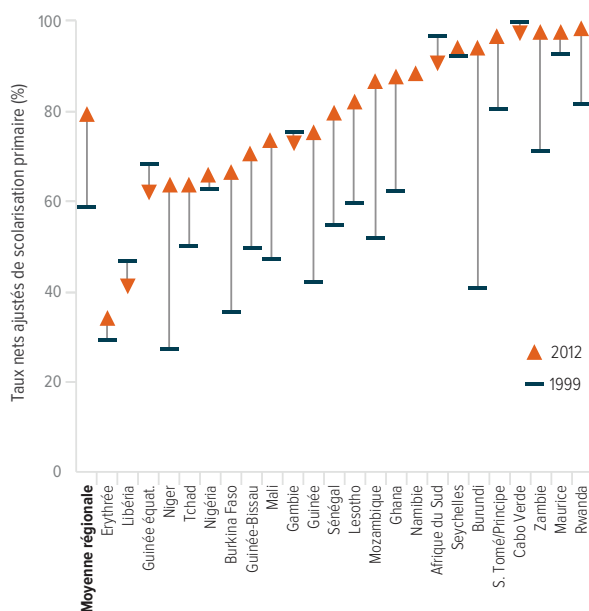
Achèvement de la scolarité primaire

- En moyenne, seuls 58 % des enfants entrés à l'école primaire dans la région étaient parvenus en dernière année en 2011, un pourcentage identique à celui de 1999. Ceci signifie que 42 % des élèves ont abandonné l'école avant d'achever le cycle primaire. Dans dix pays, dont l'Angola et Mozambique, plus de la moitié des enfants scolarisés n'atteignaient pas la dernière année en 2011 ; en Ouganda, moins de 25 % y parvenaient. À l'opposé, le taux de survie en dernière année était de 94 % aux Seychelles et de 97 % à Maurice.
- Les projections indiquent que l'objectif d'enseignement primaire universel (EPU) reste un rêve lointain en Afrique subsaharienne. Parmi les 13 pays, sur les 106 qui étaient pourvus de données, qui devraient réaliser l'EPU (avec au moins 97 % d'une cohorte d'enfants ayant des chances à la fois d'entrer à l'école et d'y rester jusqu'à la fin du cycle), aucun n'est situé en Afrique subsaharienne.
- Il y a pourtant eu des réussites. Si l'on compare le taux net ajusté de scolarisation primaire et le taux de survie jusqu'à la 5^e année, on observe que plusieurs pays, dont le Burkina Faso, le Ghana et le Niger, sont parvenus à augmenter les deux en même temps. Le Burundi et le Mali ont enregistré une hausse substantielle du taux net de scolarisation, sans que les taux de survie ne diminuent trop fortement, ce qui laisse penser qu'ils ont relativement bien réussi à absorber l'augmentation des effectifs. À l'inverse, au Tchad, le taux net de scolarisation a augmenté de près de 14 points de pourcentage, mais le taux de survie jusqu'à la 5^e année a reculé de plus de 9 points de pourcentage.

Inégalités au sein des pays

- Si les taux d'achèvement du primaire se sont améliorés dans la majorité des pays, les écarts entre les pauvres et la moyenne de la population se sont aussi creusés dans quelques pays. Au Nigéria, l'écart entre les ménages moyens et les ménages les plus pauvres s'est accru d'environ 20 points de pourcentage entre 2003 et 2013.
- À la pauvreté s'ajoutent d'autres obstacles à l'éducation, comme le sexe de l'enfant, la caste, l'origine ethnique et linguistique, la race à laquelle il appartient, un éventuel handicap, son lieu de résidence et ses moyens de subsistance ; tous ces facteurs favorisent les inégalités au sein des pays.
- La marginalisation guette surtout les filles ayant un handicap. D'après une étude récente effectuée en Afrique de l'Ouest, les filles handicapées sont davantage en butte à l'isolement, à la stigmatisation et à la discrimination, ont plus difficilement accès à l'éducation et à d'autres possibilités de participer à la vie communale et sont particulièrement exposées au risque d'être victimes de violence, y compris à diverses formes de violence sexuelle.

Figure 2: Évolution des taux nets de scolarisation ajustés dans l'enseignement primaire, de 1999 à 2012

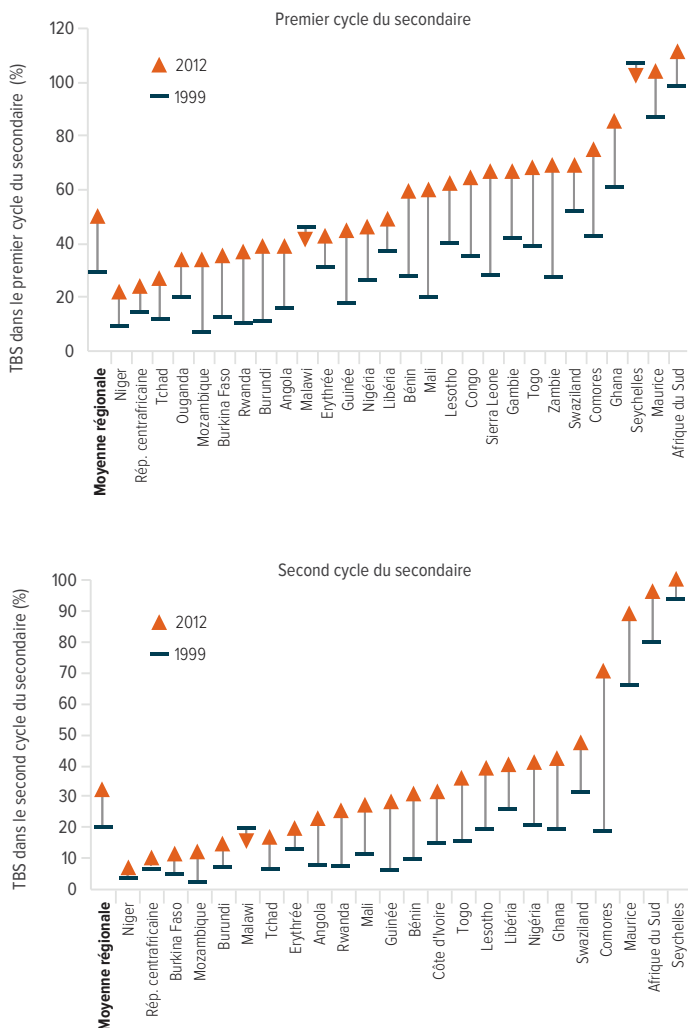


- Beaucoup de pays sont confrontés à la difficulté d'apporter des services éducatifs et autres dans les établissements urbains non structurés et les bidonvilles. Pour bon nombre des vastes zones d'habitat informel du Kenya et du Nigéria, les écoles publiques les plus proches sont situées hors de leur périmètre. Cette absence d'établissements stables et fournis par le gouvernement oblige les parents à opter pour une école privée. À Lagos, au Nigéria, seuls 25 % des enfants des bidonvilles ont accès à un établissement public. Au Kenya, plus de 40 % des élèves les plus pauvres vivant dans un bidonville étaient scolarisés dans le privé.
- Les populations d'éleveurs restent parmi les plus mal loties en matière d'éducation dans le monde. Même dans des pays d'Afrique orientale où les groupes nomades représentent au moins 20 % au moins de la population, les investissements dans les infrastructures et d'autres domaines pour répondre aux besoins éducatifs des enfants nomades demeurent extrêmement limités. La suppression des frais de scolarité au Kenya en 2003 a largement échoué à dynamiser la scolarisation des nomades, même si cette politique destinée aux communautés nomades est l'une des politiques les plus abouties dans ce domaine.
- Le VIH reste une menace pour les systèmes éducatifs et la survie des populations en Afrique subsaharienne. Bien que le taux de fréquentation scolaire des orphelins du SIDA soit pratiquement équivalent à celui des enfants non orphelins, les études qualitatives révèlent que les orphelins sont confrontés à des obstacles bien spécifiques à l'éducation, notamment la nécessité de s'occuper de leurs proches touchés par la maladie, la stigmatisation et la détresse affective, ainsi que les conséquences qui peuvent en résulter sur leur scolarité.
- Un nouveau domaine s'est créé depuis 2000, celui de l'éducation dans les situations de crise et d'urgence. Dans des conflits de longue durée comme en République démocratique du Congo et au Nigéria, la longueur et l'intensité des conflits ont eu des répercussions sur l'éducation au niveau national, comme le déplacement forcé de populations, la diminution des investissements étrangers et l'aggravation des problèmes sanitaires.

Objectif 3 – Compétences des jeunes et des adultes

Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition

Figure 3: Évolution des taux bruts de scolarisation dans l'enseignement secondaire, premier et deuxième cycles, de 1999 à 2012 (à inclure)



des connaissances ainsi que des compétences liées à la vie courante.

Compétences fondamentales

■ Sous l'effet conjugué d'une hausse des taux de transition et de taux de rétention accrus, la participation aux premier et deuxième cycles de l'enseignement secondaire – un indicateur de l'acquisition des compétences fondamentales – a augmenté depuis 1999. En moyenne, le TBS dans le premier cycle du secondaire est passé de 24 % à près de 50 % en 2012, et le TBS dans le deuxième cycle du secondaire a augmenté de 22 % à environ 32 %. Ces progressions ont été plus marquées dans les pays plus pauvres. Ainsi, le TBS dans le premier cycle de l'enseignement secondaire a augmenté de 39 points de pourcentage au Mali. Au Mozambique, le TBS est passé de 7 % en 1999 à 34 % en 2012. On a également

observé une forte augmentation de la participation au deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Guinée, où le TBS dans ce niveau est passé de 6 % à 28 % entre 1999 et 2012.

■ L'accès à l'enseignement secondaire reste difficile pour les groupes marginalisés, notamment les enfants qui travaillent et les migrants. Un grand nombre de jeunes travaillent à plein temps, et ils sont également nombreux à cumuler travail et école, même si les modalités diffèrent d'un pays à l'autre. Au Cameroun, environ 70 % des élèves âgés de 12 à 14 ans avaient un travail en 2001, et ce pourcentage n'avait guère évolué en 2011. À l'opposé, au Togo, le pourcentage d'élèves âgés de 12 à 14 ans qui avaient un travail est tombé de 80 % à 47 % durant la même période. Plus le nombre d'heures hebdomadaires que les enfants consacrent à un emploi est élevé, moins ils ont de chances d'aller à l'école, et ceux qui y vont ont de fortes chances d'être en retard dans leur scolarité.

Compétences transférables

■ Parmi les 17 pays d'Afrique subsaharienne pour lesquels des données d'enquêtes auprès des ménages étaient disponibles, le niveau de connaissances sur le VIH et le SIDA s'était amélioré chez les jeunes hommes dans 9 pays et chez les jeunes femmes dans 13 pays. Au Rwanda, par exemple, le pourcentage de jeunes femmes âgées de 15 à 24 ans ayant répondu correctement à toutes les questions concernant le VIH et le SIDA a progressé de 23 % à 52 % entre 2000 et 2011, et celui des hommes de 20 % à 46 %. Les pays ayant accompli les progrès les plus notables sont ceux où la prévalence du VIH était la plus élevée et où, très probablement, les établissements scolaires ont abordé plus sérieusement l'éducation à la prévention du VIH et dispensé un enseignement des compétences nécessaires à la vie courante.

Compétences techniques et professionnelles

■ Bien que la formation technique et professionnelle se soit vue accorder beaucoup plus d'attention ces dernières années, et qu'on se soit efforcé de mieux comprendre et définir les compétences qui s'y rapportent, ce type de programme reste peu prioritaire en Afrique subsaharienne. En 2012, les programmes techniques et professionnels ne représentaient, en moyenne, que 6 % des inscriptions totales dans l'enseignement secondaire dans la région, en léger recul par rapport à 1999, où ce chiffre était de 7 %. Dans plus de la moitié des 21 pays pourvus de données en 1999 et en 2012, le pourcentage avait baissé, et cette baisse était supérieure à 10 points de pourcentage au

Libéria, en Mozambique et au Rwanda. La part de l'enseignement technique et professionnel a par contre progressé en Angola de 19 % à 45 % entre 1999 et 2010.

Objectif 4 – Alphabétisme des adultes

Améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente.

Taux d'alphabétisme et analphabétisme des adultes

- Le taux d'alphabétisme moyen des adultes en Afrique subsaharienne a progressé de 53 % à 57 % entre 1990 et 2000, mais seulement de 2 points de pourcentage après 2000 : le taux approchait de 59 % en 2012. L'ASS détient le record mondial en matière d'analphabétisme des adultes, à 41 %, et c'est aussi la région qui progresse le plus lentement dans ce domaine. Selon les estimations, elle comptait en 2012 environ 187 millions d'adultes ne sachant ni lire ni écrire, dont 61 % de femmes. En dépit de l'amélioration du taux d'alphabétisme, le nombre d'adultes analphabètes a augmenté, passant de 134 millions en 1990 à environ 157 millions en 2000, et compte tenu de la croissance démographique constante, il devrait atteindre 197 millions en 2015. En 2015, l'Afrique subsaharienne devrait représenter 26 % des adultes analphabètes mondiaux, contre 20 % en 2000.
- Les taux d'analphabétisme des adultes ont baissé entre 2000 et 2015 dans l'ensemble des 23 pays ayant fourni des données comparables. Malgré cela, seuls trois pays (l'Afrique du Sud, le Burundi et la Guinée équatoriale) auront atteint la cible consistant à réduire de moitié l'analphabétisme des adultes entre 2000 et 2015. Au cours de la même période, le taux moyen d'analphabétisme des adultes a diminué de moins de 30 %, et 12 pays sont encore éloignés de la cible, dont des pays pauvres comme le Burkina Faso, le Mozambique et le Tchad.

Évaluation directe de l'alphabétisme

- Les pays et les agences internationales réalisent aujourd'hui des enquêtes plus précises afin non seulement de savoir si les adultes sont « alphabètes » ou « analphabètes », mais aussi de déterminer leur niveau d'alphabétisme et les conséquences qui en découlent pour les individus et les sociétés.
- Jusqu'à présent, la plupart des données concernant l'alphabétisme s'appuyaient sur des mesures non testées, ou sur des auto-évaluations ou des

déclarations par des tiers, qui tendaient à sous-évaluer l'ampleur de l'analphabétisme. Les conclusions des évaluations directes de l'alphabétisme sont plus précises. L'enquête nationale kenyane sur l'alphabétisme des adultes menée en 2006 dans 18 langues locales, outre l'anglais et le kiswahili, a ainsi mis en évidence d'importantes disparités urbaines/rurales. Elle a établi le taux d'alphabétisme des adultes à 59 % chez les femmes (soit 13 points de moins que ne l'indiquaient les auto-évaluations de la lecture) et à 64 % chez les hommes (15 points de moins).

- De même, dans 20 pays majoritairement situés en Afrique subsaharienne, les comparaisons entre les projections des taux d'alphabétisme des adultes obtenus à partir d'auto-déclarations et les résultats des évaluations directes signalent des différences importantes. L'écart est en moyenne d'environ 8 points de pourcentage pour les hommes et de 11 points de pourcentage pour les femmes, ce qui signifie que ces pays sont encore plus éloignés de l'alphabétisation universelle des adultes que ne l'indiquaient les estimations officielles, basées sur les auto-déclarations. L'écart le plus important entre ces différentes mesures de l'alphabétisme concerne les hommes au Niger (49 % contre 27 %) et les femmes au Libéria (64 % contre 33 %).

Objectif 5 – Parité et égalité des sexes

Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.

Disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire

- Dans l'enseignement primaire, l'indice de parité entre les sexes (IPS) en Afrique subsaharienne a progressé de 0,85 à 0,92 entre 1999 et 2012. Bien que l'écart entre les sexes ait été réduit de moitié, cette région reste la plus éloignée de la cible en matière de parité entre les sexes. Sur les 18 pays dans le monde comptant moins de 90 filles pour 100 garçons scolarisés dans le primaire, 13 se trouvaient en Afrique subsaharienne.
- Les moyennes régionales masquent d'importantes variations d'un pays à l'autre. En 2012, il y avait moins de 80 filles scolarisées dans le primaire pour 100 garçons en Angola, en République centrafricaine, au Soudan du Sud et au Tchad, alors que les filles et les garçons étaient à parité dans 12 pays, dont le Burundi, Sao Tomé-et-Principe et la Zambie. Dans le même temps, les disparités entre les sexes s'étaient inversées dans quelques pays, comme le Congo, la

Gambie, le Sénégal et les Seychelles. En Gambie et au Sénégal, la progression de la scolarisation des filles par rapport à celle des garçons montre non seulement que les filles ont pris un léger avantage sur les garçons en termes d'admission au primaire, mais aussi que le décrochage scolaire est plus fréquent chez les garçons.

- Une fois scolarisées, les filles ont autant, sinon plus de chances que les garçons de poursuivre une scolarité primaire. Même dans les pays où les filles sont fortement désavantagées en termes d'admission au primaire, le taux de survie en 5e année des enfants scolarisés révèle généralement des disparités entre filles et garçons beaucoup plus faibles, voire inexistantes. Au Cameroun et en Côte d'Ivoire, où l'IPS du taux brut d'admission est inférieur à 0,90, les taux de survie des filles et des garçons sont à parité.

Inégalités au sein des pays

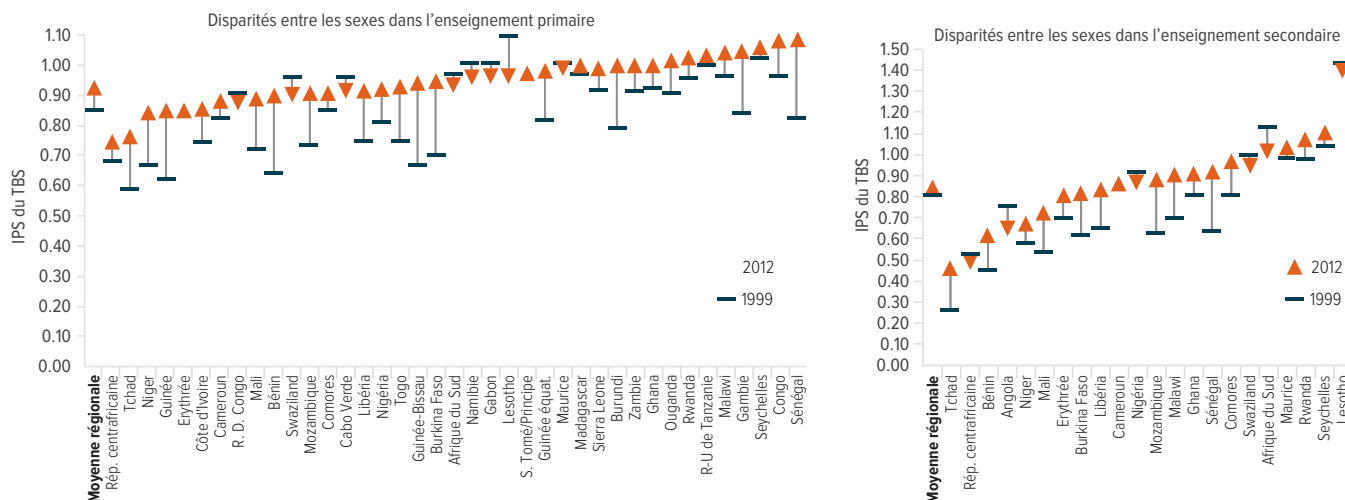
- Ce sont toujours les filles les plus pauvres qui risquent le plus de ne jamais être scolarisées. En Guinée et au Niger, 70 % environ des filles les plus pauvres n'ont jamais été scolarisées – un pourcentage bien supérieur à celui des garçons pauvres – contre moins de 20 % des garçons les plus riches. En Éthiopie et au Sénégal, des politiques de l'éducation ciblées sur les filles ont permis de réduire les disparités entre les filles et les garçons les plus pauvres ; néanmoins les enfants les plus pauvres sont toujours nombreux à ne pas être scolarisés.
- La pauvreté aggrave les disparités entre les sexes en termes d'achèvement de la scolarité primaire. Dans des pays comme le Mozambique et l'Ouganda, où la parité entre les sexes en termes d'achèvement du cycle primaire a été atteinte dès 2000 chez les

filles les plus riches, les filles les plus pauvres sont encore loin derrière les garçons les plus pauvres. Au Zimbabwe, on observe à présent de très fortes disparités entre les sexes, et ce sont désormais les garçons les plus pauvres qui ont le moins de chances d'achever l'enseignement primaire par rapport aux filles les plus pauvres.

Disparités entre les sexes dans l'enseignement secondaire

- Dans l'enseignement secondaire, la parité a progressé beaucoup plus lentement, et la moyenne de l'IPS n'a progressé que de 0,82 à 0,84 entre 1999 et 2012. L'écart entre filles et garçons dans ce niveau continue de s'observer massivement, et la parité n'est réalisée que dans un seul pays, le Swaziland. En République centrafricaine et au Tchad, deux pays récemment victimes d'un conflit, les filles représentaient en 2012 environ la moitié des effectifs de l'enseignement secondaire. À l'inverse, dans des pays comme le Cap Vert ou le Lesotho, ce sont les garçons qui sont fortement désavantagés. Au Lesotho, on ne comptait en 2012 que 71 garçons scolarisés pour 100 filles, un rapport inchangé depuis 1999. Dans ce pays et dans d'autres de l'Afrique australe comme le Botswana ou la Namibie, les garçons sont retirés de l'école pour s'occuper du bétail.
- Parmi les 15 pays dans le monde qui devraient se trouver éloignés de la cible, avec un IPS inférieur à 0,80, 11 sont situés en Afrique subsaharienne. Parmi eux, le Bénin, le Burkina Faso, la Guinée, le Mali et le Tchad affichent toujours un IPS faible, mais ont beaucoup progressé vers la parité s'agissant d'améliorer la situation des filles. En Angola, toutefois, la disparité au détriment des filles s'est

Figure 4: Évolution des disparités entre les sexes dans les taux brut de scolarisation pour l'enseignement primaire et secondaire, de 1999 à 2012



aggravée : on dénombrait 76 filles scolarisées pour 100 garçons en 1999, mais seulement 65 en 2011.

Égalité des sexes

- Pour instaurer l'égalité des sexes dans l'éducation, il faut non seulement donner aux filles et aux garçons des chances égales d'être scolarisés, mais aussi procurer aux élèves un environnement d'apprentissage favorable à l'égalité des sexes.
- Le pourcentage d'enseignantes est un bon indicateur du progrès de l'égalité des sexes. Or, en Afrique subsaharienne, en 2012, les femmes représentaient 43 % des enseignants du primaire et 31 % seulement des enseignants du secondaire. En Guinée, au Mali, en République centrafricaine et au Tchad, qui affichent tous de fortes disparités entre les sexes dans l'éducation, en 2012, moins de 12 % des enseignants du secondaire étaient des femmes, ce qui prive les adolescentes de modèles à suivre.
- Malgré les efforts en faveur d'une représentation plus équilibrée des hommes et des femmes, les préjugés demeurent très répandus dans les manuels d'un grand nombre de pays, comme le Nigéria.
- L'environnement physique de l'école a également une incidence sur l'égalité des sexes. En République unie de Tanzanie, le recensement scolaire montre qu'en 2010, toutes les écoles primaires et les établissements de premier cycle du secondaire étaient équipés de toilettes séparées pour les filles et les garçons. La cartographie réalisée la même année par SNV, WaterAid et l'UNICEF révèle pourtant que 11 % seulement des écoles examinées remplissaient les conditions minimales, soit un ratio de 20 élèves par latrine dans les toilettes des filles et de 25 élèves par latrine pour les garçons. Dans 52 % des cas, les toilettes des filles étaient dépourvues de porte et 92 % des écoles ne disposaient pas de lavabos en bon état de fonctionnement.
- La violence sexuelle à l'école constitue un obstacle grave à la réalisation de l'égalité des sexes dans l'éducation. Les garçons plus âgés profitent de leur position pour agresser sexuellement les filles. Au Cameroun, 30 % des violences sexuelles subies par les filles sont perpétrées par d'autres élèves de sexe masculin. Selon une enquête nationale récente effectuée en Afrique du Sud, 7,6 % des filles avaient été victimes d'agressions graves ou de viol dans un établissement secondaire. Des enseignants se livrent eux aussi à de tels abus ou à diverses formes d'exploitation sexuelle, souvent en toute impunité. En Sierra Leone, dans près du tiers des cas signalés de

jeunes filles forcées ou contraintes à avoir des rapports sexuels en échange d'une somme d'argent, de biens ou de bonnes notes, les actes de violence ont été perpétrés par des enseignants de sexe masculin.

- L'évaluation des apprentissages révèle des écarts de performance entre les sexes selon les disciplines. Bien qu'encore insuffisante, la recherche montre que dans certains pays plus pauvres, lors des examens nationaux, les filles sont désavantagées par rapport aux garçons, ce qui peut être préjudiciable à la poursuite de leurs études. Même si les filles de 6^e année ont obtenu de meilleurs scores que les garçons à l'évaluation du SACMEQ III de 2007, au Kenya et au Zimbabwe, les taux de réussite aux examens nationaux ont été beaucoup plus faibles chez les filles que chez les garçons.

Objectif 6 – Qualité de l'éducation

Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables – notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Suivi des résultats d'apprentissage

- Les pays ont été de plus en plus nombreux à procéder à des évaluations nationales, qui sont le plus souvent fondées sur le programme scolaire et orientées vers les matières. En Afrique subsaharienne, 61 % des pays avaient effectué au moins une évaluation nationale entre 2000 et 2013, contre 35 % entre 1990 et 1999. Les évaluations citoyennes de l'apprentissage, à partir d'enquêtes auprès des ménages, se mettent également en place dans la région, notamment au Kenya, en Ouganda et en République unie de Tanzanie (2009), au Mali (2011) et au Sénégal (2012).

Acquis d'apprentissage

- De nombreux enfants passent deux ou trois ans à l'école sans apprendre à lire un seul mot. Au Ghana, 80 % des élèves de 2^e année étaient incapables de répondre correctement à des questions concernant un passage qui leur avait été lu à haute voix en anglais. Au Malawi, 94 % des élèves de 2^e année étaient incapables de répondre correctement à une seule question concernant un récit qu'ils avaient lu en chichewa, la langue nationale parlée à la maison par la plupart des élèves. En République unie de Tanzanie, 40 % des élèves de 2^e année étaient incapables de lire un seul mot en kiswahili.

- Certains pays d'Afrique australe et orientale ont considérablement élargi la couverture éducative tout en préservant et même améliorant les résultats des élèves. Au Kenya, on a vu progresser simultanément le pourcentage d'enfants atteignant la fin du cycle primaire, de 42 % en 2000 à 62 % en 2007, et les résultats d'apprentissage des enfants des ménages aussi bien riches que pauvres.

Investir dans les enseignants

- L'Afrique subsaharienne comptait environ 3,4 millions d'enseignants de primaire en 2012, soit une augmentation de près de 1,5 million par rapport à 1999. Malgré cela, la pénurie d'enseignants reste une grave préoccupation, la région représentant 63 % des 1,4 million d'enseignants supplémentaires qu'il faut recruter pour réaliser l'enseignement primaire universel d'ici à 2015.
- En 2012, le taux moyen d'encadrement dans les établissements primaires était de 42 élèves par enseignant, soit autant qu'en 1999. Parmi les pays ayant fourni des données, 24 sur 42 affichaient en 2012 un taux d'encadrement supérieur à 40, culminant à 80 élèves par enseignant en République centrafricaine.
- La pénurie d'enseignants formés est plus aiguë encore : en 2012, le pourcentage moyen d'enseignants formés parmi les enseignants du primaire en ASS était de 79 %. Il variait de 39 % en Guinée-Bissau à 100 % à Maurice. Plus de la moitié des 17 pays pourvus de données pour 1999 et 2012 avaient amélioré leur pourcentage d'enseignants formés, parfois dans des proportions importantes : le Malawi, le Rwanda et le Togo l'ont amélioré de plus de 50 %. D'autres, comme le Ghana et le Swaziland, ont évolué en sens inverse, et le pourcentage d'enseignants formés y a fortement baissé, de 18 et 13 points de pourcentage respectivement.
- Le faible statut social des enseignants en Afrique subsaharienne est également imputable à leurs salaires. Dans plusieurs pays, dont la Guinée-Bissau, le Libéria et la République centrafricaine, les enseignants ne gagnent pas assez pour hisser leurs familles au-dessus du seuil de pauvreté. Au cours des trente dernières années, les salaires des enseignants, déjà faibles, ont encore baissé à travers l'Afrique subsaharienne, et de façon plus marquée en Afrique francophone.

Matériels d'enseignement et d'apprentissage

- Dans de nombreux pays, l'accès aux manuels et autres matériels de lecture reste extrêmement limité. En 2012, au Cameroun, il n'y avait, en 2e année de primaire, qu'un seul manuel de lecture pour 12 élèves et un seul manuel de mathématiques pour 14 élèves. Dans plusieurs pays, la pénurie de manuels s'est accentuée au cours des dix dernières années. Entre 2000 et 2007, le Kenya, le Malawi, la Namibie et le Zimbabwe ont enregistré une augmentation d'au moins 10 points de pourcentage de la proportion d'élèves qui n'avaient aucun manuel, ou devaient le partager avec au moins deux autres camarades. Le Swaziland, par contre, a vu progresser de 74 % à 99 % le pourcentage d'élèves bénéficiant de l'usage exclusif d'un manuel de lecture, tout en supportant une augmentation d'environ 20 % des taux de scolarisation en 6e année.

Durée de l'instruction et absentéisme enseignant

- Les recherches ont montré que le temps consacré à l'instruction augmente l'exposition des apprenants aux connaissances, leur procurant des gains d'apprentissage importants. À la fin des années 2000, les pays de la région ont imposé un temps scolaire d'une durée totale de 720 heures par an dans les petites classes du primaire, augmentant progressivement les années suivantes pour atteindre quelque 830 heures de cours en 8e année. Or, selon une recommandation internationale, les écoles primaires devraient assurer 850 à 1 000 heures de cours par an.
- On sait que l'absentéisme des enseignants a des répercussions négatives sur l'apprentissage des élèves. Or, on estime qu'au Ghana, au Kenya, en Ouganda et au Sénégal, le taux d'absentéisme des enseignants dans l'enseignement primaire est supérieur à 20 %.

Politiques et actions gouvernementales visant à accélérer les progrès en direction des objectifs de l'EPT depuis 2000

Diverses approches ont été élaborées et mises en œuvre au cours des quinze dernières années pour développer des programmes d'EPPE de qualité, assurer un accès plus équitable à l'éducation, permettre à un plus grand nombre d'enfants d'achever une scolarité, améliorer la

qualité de l'éducation, mais aussi promouvoir l'égalité des sexes à l'école. L'encadré 1 indique certaines des politiques et stratégies que les gouvernements des pays

d'Afrique subsaharienne ont mises en place pour relever le double défi de l'équité et de la qualité.

Encadré 1 – Exemples de politiques mises en œuvre entre 2000 et 2015 et visant à :

ÉLARGIR L'ACCÈS

► Réduction des coûts :

- **Enseignement préprimaire :** Afin de poursuivre le développement de l'enseignement préprimaire, le Ghana a supprimé les frais de scolarité et instauré deux années d'éducation préprimaire obligatoire. Ceci a provoqué une montée en flèche du taux de scolarisation préprimaire, et le gouvernement a eu bien des difficultés à trouver les ressources nécessaires afin de maintenir la qualité au niveau.

- **Enseignement primaire :** Des efforts vigoureux, portés par une dynamique politique au niveau à la fois national et régional, ont été déployés pour supprimer les frais de scolarité à travers la région. Depuis 2000, 15 pays ont adopté des lois instaurant la gratuité de l'éducation. L'analyse des expériences de pays comme l'Éthiopie, le Ghana, le Kenya, le Malawi, l'Ouganda et la République-Unie de Tanzanie, montre que la gratuité des frais de scolarité augmente la probabilité de la scolarisation. Au Burundi, la gratuité instaurée en 2005 s'est accompagnée d'une forte baisse du pourcentage d'enfants d'âge scolaire primaire qui n'avaient jamais été à l'école. La suppression des frais de scolarité a notamment amélioré le taux de scolarisation de groupes défavorisés, comme les filles et les orphelins. L'Ouganda a connu de son côté un succès particulièrement remarquable : les études montrent que la gratuité des frais de scolarité dans l'enseignement primaire s'est traduite par une baisse des admissions tardives à l'école, une incitation à la scolarisation et une diminution des abandons scolaires, en particulier chez les filles et les enfants vivant en zone rurale. Bien qu'elle ait abouti à une forte progression en matière d'accès à l'éducation, la mise en œuvre des politiques de suppression des frais de scolarité

et de développement des systèmes éducatifs n'a pas été sans problèmes. Les dotations par élève octroyées dans le cadre d'initiatives de gratuité de l'éducation ont souvent été insuffisantes, mal acheminées et mal ciblées. Un autre problème non négligeable concerne les cas avérés de corruption dans les programmes de dotations par élève, notamment au Kenya et en Ouganda.

► Programmes d'alimentation scolaire :

Les programmes d'alimentation scolaire et de distribution de rations à emporter chez soi ont joué un rôle considérable dans l'amélioration de la scolarisation en Afrique subsaharienne. Selon un examen méta-analytique du programme « Des vivres pour l'éducation » mis en œuvre dans 32 pays d'Afrique subsaharienne, la fourniture de repas sur place a entraîné un accroissement de la scolarisation des filles et des garçons de 28 % et de 22 % respectivement au cours de la première année du programme, et cet effet perdurait lorsqu'on y ajoutait des rations à emporter à la maison.

► Interventions sur l'offre :

Les interventions sur l'offre, consistant, entre autres, à soutenir la construction d'écoles et les initiatives sanitaires à grande échelle, ont aussi joué un rôle crucial en Afrique subsaharienne. Le déploiement à grande échelle de programmes d'éradication du paludisme, largement financés par le Fonds mondial de lutte contre le SIDA, la tuberculose et le paludisme, a contribué à allonger très sensiblement la durée de la scolarité primaire et à abaisser l'âge d'entrée à l'école primaire dans une majorité de pays. Il ressort d'une étude menée dans 22 pays d'ASS que, dans 14 d'entre eux, les vastes programmes de lutte contre le paludisme ont considérablement amélioré la scolarisation dans le primaire.

► Soutien aux enfants dans les situations d'urgence :

Dans les situations de conflit, l'approche de responsabilité sectorielle, telle qu'elle est adaptée à l'éducation, a été appliquée à maintes occasions pour la planification de politiques, le plaidoyer,

la programmation et le renforcement de capacités. En 2006, la République démocratique du Congo a été l'un des pays pilotes pour l'expérimentation de l'approche de responsabilité sectorielle Éducation de l'IASC. Ces activités couvraient la création de salles de classe d'urgence, la distribution de kits scolaires, la formation des enseignants, l'organisation de programmes d'apprentissage accéléré et l'élaboration de stratégies de réduction de risques. La mise en place de programmes passerelles sur un an a ainsi permis à plus de 126 000 enfants de réintégrer l'école en 2013.

PROMOUVOIR L'ÉGALITÉ DES SEXES

► Prise en compte de l'égalité des sexes dans la planification de l'éducation :

L'analyse des plans sectoriels de l'éducation réalisée dans 30 pays en vue du Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015 révèle que les pays dont les plans ont fixé un objectif en matière d'égalité des sexes, autour de l'année 2000 et ultérieurement, avaient considérablement progressé vers la parité entre filles et garçons pour ce qui est de la scolarisation dans le primaire. Parmi ces pays figurent le Burkina Faso, le Mozambique et la Sierra Leone. En Gambie et au Sénégal, le taux de scolarisation des filles a progressé au cours de cette période jusqu'à représenter plus de la moitié du taux de scolarisation total dans le primaire, la disparité s'étant ainsi inversée au détriment des garçons. Le Burundi et l'Éthiopie ont considérablement amélioré la parité entre les sexes au niveau primaire tout en réalisant des progrès rapides en matière de scolarisation globale. Ces pays ont, l'un comme l'autre, mis en place des mesures d'incitation à la scolarisation des filles en 1^{er} année.

► Recruter davantage d'enseignantes :

Dans plusieurs pays, dont le Burkina Faso, le Cameroun et le Mozambique, l'évolution du pourcentage de femmes parmi les nouveaux enseignants du primaire témoigne d'un réel effort, dans la mesure où les femmes sont désormais majoritaires.

Entre 2009 et 2012, les femmes représentaient en moyenne 62 % des nouveaux enseignants au Mozambique. En Éthiopie, en revanche, les stratégies mises en œuvre pour accroître la part des femmes dans le corps enseignant du primaire ne réussirent que si l'on accroît la proportion d'enseignantes nouvellement recrutées, qui était de 28 % en moyenne entre 2009 et 2012.

► **Inclusion du genre dans les programmes scolaires :**

L'analyse des programmes à travers le prisme de l'égalité entre hommes et femmes a contribué à sensibiliser les opinions et à favoriser l'évolution vers des contenus et des ressources qui tiennent davantage compte de l'égalité des sexes. En République-Unie de Tanzanie, les programmes nationaux d'enseignement secondaire, révisés en 2010, font plusieurs références à ces questions. En instruction civique, près de 25 % des cours de 2e année y sont consacrés ; la 4e année intègre cette dimension à l'étude de la culture ; et en 2010, des questions portant sur les inégalités entre hommes et femmes figuraient à l'examen en instruction civique.

► **Égalité des résultats d'apprentissage :**

En Afrique du Sud, la Stratégie nationale en faveur des mathématiques et des sciences, lancée en 2001, avait pour but d'améliorer la participation et les résultats aux examens de 12e année dans ces disciplines en accordant une attention privilégiée aux filles. Les mesures d'incitation en faveur des filles comprenaient un accès préférentiel aux établissements dispensant un enseignement de qualité en mathématiques et en sciences. En l'espace de trois ans, le taux de réussite scolaire a ainsi progressé de 30 % en physique et de 22 % en mathématiques dans les écoles participantes.

AMÉLIORER LA QUALITÉ

- **Enseignants :** Pour répondre aux besoins en enseignants résultant de

l'augmentation de la scolarisation, certains pays ont lancé des programmes de recrutement de grande envergure comprenant un recours massif aux enseignants contractuels. Dès la fin des années 2000, le Bénin, le Cameroun, le Mali et le Niger employaient bien plus d'enseignants avec des contrats temporaires que d'enseignants de la fonction publique. Comme le montrent plusieurs études réalisées en Guinée et au Kenya, les enseignants contractuels se montrent généralement plus efficaces lorsque les écoles sont mieux gérées et qu'il y a une plus forte implication des parents ou des communautés.

► **Des stratégies pédagogiques efficaces :**

Dans beaucoup de pays de la région, comme l'Afrique du Sud, le Botswana, l'Éthiopie, le Malawi ou la Namibie, les dix dernières années ont vu un renoncement aux pratiques dominées par l'enseignant au profit d'une pédagogie centrée sur l'apprenant. À l'origine de ce changement d'approche, comme c'est le cas au Botswana et en Namibie, il y avait en partie le sentiment qu'elle pouvait aider à promouvoir la démocratie, l'engagement citoyen et le développement économique. Mais une série de problèmes – tels que l'absence d'environnement favorable, la conception locale des structures d'autorité, le manque de formation et de préparation des enseignants, la pénurie de manuels et de matériels d'enseignement, la surpopulation des classes ou l'inadaptation du mobilier scolaire – rendent la mise en œuvre de la pédagogie centrée sur l'apprenant dans les classes difficile et complexe.

► **Politiques linguistiques multilingues :**

- Le degré de concordance entre la langue parlée à la maison et la langue utilisée à l'école a une influence déterminante sur l'apprentissage. Comme c'est le cas en Éthiopie, des programmes bilingues bien conçus, dispensés par des enseignants qualifiés, peuvent aider les élèves à surmonter ce décalage. Il y a eu une tendance générale à s'appuyer

davantage sur les langues locales. Au moment des indépendances, seuls 20 pays d'Afrique sur 47 utilisaient les langues locales dans l'enseignement primaire. Grâce à la mobilisation des acteurs locaux, ils sont aujourd'hui 38 à le faire.

- Les progrès ont été plus lents pour ce qui est de reconnaître l'importance de la langue maternelle dans les programmes d'alphabétisation. Tout en admettant ses avantages pédagogiques pour les apprenants, bien des responsables politiques doutent de la faisabilité des approches multilingues, craignant qu'elles ne suscitent dissensions et conflits dans les contextes de diversité linguistique. Le Sénégal fait exception à cette règle. Sa constitution reconnaît six langues, dont le wolof, deuxième par le poids démographique, et qui sert de lingua franca. Selon la Constitution, « toutes les institutions nationales, publiques ou privées, ont le devoir d'alphabétiser leurs membres et de participer à l'effort national d'alphabétisation dans l'une des langues nationales ».

► **Décentralisation de la gouvernance éducative :**

Il y a eu un nombre croissant d'initiatives de décentralisation en Afrique subsaharienne, notamment au Bénin, au Congo, au Kenya, au Rwanda, en Sierra Leone et au Tchad. L'Éthiopie et la République unie de Tanzanie ont approfondi leurs réformes de la gouvernance et lancé diverses initiatives afin de renforcer les capacités des programmes existants. Bien que la décentralisation offre des perspectives séduisantes, sa mise en œuvre a été inégale. Son efficacité dépend beaucoup des facteurs locaux. Au Kenya, une fois dotés d'une solide formation et de moyens suffisants, les comités scolaires ont permis aux élèves d'améliorer leurs scores en langues et en mathématiques dans les petites classes. En revanche, en Gambie, le Programme de développement scolaire global n'a amélioré les scores aux tests que dans les zones où il y avait un niveau élevé d'alphabétisme des adultes.

Financer l'Éducation pour tous

Susciter, aux niveaux national et international, un puissant engagement politique en faveur de l'éducation pour tous, définir des plans d'action nationaux et augmenter significativement les investissements dans l'éducation de base.

Bien que les gouvernements et les donateurs aient augmenté leurs dépenses d'éducation en Afrique subsaharienne, l'absence de financement adéquat, équitable et durable a été un obstacle majeur à la réalisation de l'EPT dans la région.

Dépenses nationales d'éducation

- En 2012, la moitié des pays d'Afrique subsaharienne ont consacré environ 5 % de leur PNB ou davantage à l'éducation. Mais les pourcentages variaient : de moins de 2 % dans des pays comme la République centrafricaine, la République démocratique du Congo et le Zimbabwe, à 10 % au Botswana.
- La part du revenu national affecté à l'éducation a augmenté entre 1999 et 2012 dans la plupart des 26 pays ayant fourni des données, avec une progression d'au moins 4 points de pourcentage au Ghana et au Swaziland. Dans 19 de ces 26 pays, les dépenses publiques allouées à l'éducation ont progressé plus vite que la croissance économique.
- En 2012, la part moyenne de l'éducation dans les budgets publics atteignait 18,4 %, le pourcentage le plus élevé de toutes les régions de l'EPT. Mais on relevait d'importantes variations : en République centrafricaine, moins de 8 % des dépenses publiques totales allaient à l'éducation, contre 29 % au Congo et 33 % au Ghana.
- Bien que l'éducation ne soit pas prioritaire dans de nombreux budgets nationaux subsahariens, des progrès se font jour. Dans la majeure partie des 23 pays disposant de données, la part de l'éducation dans les dépenses gouvernementales s'est améliorée, notamment au Bénin, en Éthiopie, au Ghana, au Niger et au Swaziland, pays où le pourcentage était inférieur 20 % en 1999 et bien supérieur à ce niveau en 2012. Au Bénin, la part de l'éducation dans le budget national est passée de 14,7 % à 26 %.
- L'affectation des dépenses d'éducation par secteur n'est pas équitable. Si, de toute évidence, l'enseignement primaire est prioritaire dans de nombreux pays, représentant en 2012 près de 44 % ou davantage des dépenses totales d'éducation, dans la moitié des pays de la région pourvus de données, la part réservée à l'enseignement préprimaire ne

dépassait pas 0,3 % en moyenne. L'écart entre les deux niveaux était particulièrement criant dans des pays comme le Burkina Faso et l'Éthiopie, où le budget de l'enseignement préprimaire était nul, alors que celui de l'enseignement primaire dépassait les 60 %.

Aide internationale

- Le Cadre d'action de Dakar a souligné la nécessité d'augmenter la part de l'aide à l'éducation de base en Afrique subsaharienne. Mais les donateurs n'ont pas respecté leurs engagements. Au cours de la décennie, le niveau de l'aide à l'éducation de base dans la région est passé de 1 447 à 1 615 millions de dollars EU. Mais la part dévolue à la région dans le total des décaissements d'aide au profit de l'éducation de base a baissé, passant de 47 % pour la période 2002-2004 à 31 % pour 2010-2012. Avec un taux de croissance moyen des décaissements d'aide à l'éducation de base de 1 % par an entre 2002 et 2012, l'Afrique subsaharienne se situe à l'avant-dernier rang devant l'Europe centrale et orientale.
- Non seulement l'aide à l'éducation de base en Afrique subsaharienne a diminué en termes relatifs, mais, en raison d'une coordination inefficace au plan mondial et national, elle n'est pas allée aux pays les plus nécessiteux. Au Burkina Faso, cinq donateurs qui fournissaient une part significative de l'aide totale à l'éducation de base se sont retirés du secteur de l'éducation.
- L'aide internationale et les ressources intérieures ne sont pas les seules sources de financement de l'éducation : le Cadre de Dakar mentionnait aussi expressément l'allègement et l'annulation de la dette. En Éthiopie, pays admissible à l'annulation de sa dette en 2004, le remboursement de la dette a baissé d'une moyenne de 10 % des recettes publiques en 1998-2000 à 4 % en 2007-2009, tandis que les dépenses de santé et d'éducation progressaient de 22 % à 32 % des recettes publiques.
- L'aide humanitaire est cruciale pour aider les pays à se reconstruire après une crise. Or, en 2012, le financement humanitaire de l'éducation dans les pays touchés par un conflit n'était que de 105 millions de dollars EU seulement, un montant très inférieur au 1,1 milliard de dollars EU d'aide au développement affectée à l'éducation. Cette absence de priorité de l'éducation dans l'aide humanitaire pose particulièrement problème pour des pays qui reçoivent plus de financement humanitaire que d'aide au développement. Au Mali, par exemple, l'aide au développement allant à l'éducation de base a diminué rapidement, de 136 millions de dollars EU en 2008 à 40 millions de dollars EU en 2012. Or, depuis le

début du conflit en 2010, le secteur éducatif a été l'un des plus faiblement financés dans le cadre de l'aide

humanitaire, qui n'est pas parvenue à compenser la réduction du financement du développement.

Tableau 1 – Indice du développement de l'Éducation pour tous (IDE) et perspectives pour les objectifs 1, 2, 4 et 5 de l'Éducation pour tous

DISTANCE MOYENNE PAR RAPPORT À LA RÉALISATION DE L'EPT DANS SON ENSEMBLE TELLE QUE MESURÉE PAR L'INDICE DU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION POUR TOUS (IDE), 2012	
L'EPT atteint dans son ensemble (IDE entre 0,97 et 1,00)	Aucun
Proches de l'EPT dans son ensemble (IDE entre 0,95 et 0,96)	(1): Maurice
Position intermédiaire (IDE entre 0,80 et 0,94)	(6): Burundi, Cabo Verde, Cameroun, Ghana, Sao Tomé-et-Principe et Seychelles
Loins de l'EPT dans son ensemble (IDE inférieur à 0,80)	(14): Angola, Bénin, Burkina Faso, Érythrée, Gambie, Lesotho, Mali, Mozambique, Niger, Nigéria, République centrafricaine, Rwanda, Sénégal et Tchad
Non compris dans le calcul de l'IDE (données insuffisantes ou non disponibles)	(25): Afrique du Sud, Botswana, Comores, Congo, Côte d'Ivoire, Éthiopie, Gabon, Guinée, Guinée-Bissau, Guinée équatoriale, Kenya, Libéria, Madagascar, Malawi, Namibie, Ouganda, Sierra Leone, Somalie, Soudan du Sud, Swaziland, République démocratique du Congo, République-Unie de Tanzanie, Togo, Zambie et Zimbabwe
PERSPECTIVES POUR LES OBJECTIFS 1, 2, 4 ET 5 DE L'ÉDUCATION POUR TOUS	
Objectif 1 – Probabilité pour les pays d'atteindre un taux brut de scolarisation du préprimaire d'au moins 80 % d'ici à 2015	
Niveau élevé (taux brut de scolarisation brut: 80% et plus)	(7): Afrique du Sud, Angola, Cabo Verde, Ghana, Guinée équatoriale, Maurice et Seychelles
Niveau intermédiaire (taux brut de scolarisation brut: 70–79%)	Aucun
Faible niveau (taux brut de scolarisation brut : 30–69%)	(4): Cameroun, Kenya, Lesotho et Sao Tomé-et-Principe
Niveau très faible (taux brut de scolarisation brut: <30%)	(14): Bénin, Burkina Faso, Burundi, Congo, Côte d'Ivoire, Érythrée, Madagascar, Mali, Niger, Nigéria, République démocratique du Congo, Rwanda, Sénégal et Togo
Non compris dans l'analyse des projections (données insuffisantes ou non disponibles)	(21): Botswana, Comores, Éthiopie, Gabon, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Libéria, Malawi, Mozambique, Namibie, Ouganda, Sierra Leone, Somalie, Soudan du Sud, Swaziland, République centrafricaine, République-Unie de Tanzanie, Tchad, Zambie et Zimbabwe
Objectif 2 – Perspectives de réalisation de l'enseignement primaire universel d'ici à 2015	
Ayant atteint la cible (TNAS: 97% et plus)	(7): Burundi, Cabo Verde, Maurice, République-Unie de Tanzanie, Rwanda, Sao Tomé-et-Principe et Zambie
Proches de la cible (TNAS: 95–96%)	(3): Bénin, Seychelles et Togo
Position intermédiaire (TNAS: 80–94%)	(13): Afrique du Sud, Botswana, Ghana, Guinée, Kenya, Lesotho, Malawi, Mali, Mozambique, Namibie, République centrafricaine, Sénégal et Swaziland
Loins de la cible (TNAS: <80%)	(8): Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Érythrée, Gambie, Guinée équatoriale, Niger, Nigéria et Tchad
Non compris dans l'analyse des projections (données insuffisantes ou non disponibles)	(15): Angola, Cameroun, Comores, Congo, Éthiopie, Gabon, Guinée-Bissau, Libéria, Madagascar, Ouganda, République démocratique du Congo, Sierra Leone, Somalie, Soudan du Sud et Zimbabwe
Objectif 4 – Perspectives de réalisation de l'objectif de réduction de moitié du taux d'analphabétisme des adultes d'ici à 2015 ¹	
Taux d'analphabétisme des adultes: 97% et plus	Aucun
Ayant atteint l'objectif (taux d'analphabétisme des adultes réduit de moitié ou plus)	(3): Afrique du Sud, Burundi et Guinée équatoriale
Proches de l'objectif (le taux d'analphabétisme des adultes réduit de 40 à 49%)	(3): Érythrée, Ghana et Maurice
Position intermédiaire (le taux d'analphabétisme des adultes réduit de 30 à 39%)	(5): Botswana, Cabo Verde, Guinée-Bissau, Ouganda et Sénégal
Loins de l'objectif (taux d'analphabétisme des adultes réduit de moins de 30%)	(12): Angola, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Éthiopie, Gambie, Guinée, Mali, Mozambique, Sierra Leone, Tchad et Togo
Non compris dans l'analyse des projections (données insuffisantes ou non disponibles)	(23): Bénin, Congo, Côte d'Ivoire, Gabon, Kenya, Lesotho, Libéria, Madagascar, Malawi, Namibie, Niger, Nigéria, République centrafricaine, République démocratique du Congo, République-Unie de Tanzanie, Rwanda, Sao Tomé-et-Principe, Seychelles, Somalie, Soudan du Sud, Swaziland, Zambie et Zimbabwe
Objectif 5 – Perspectives de réalisation de la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici 2015	
<i>Parité entre les sexes dans l'enseignement primaire</i>	
Ayant atteint la cible (IPS : 0,97–1,03)	(17): Bénin, Burundi, Congo, Gabon, Ghana, Guinée équatoriale, Kenya, Lesotho, Madagascar, Maurice, Ouganda, Seychelles, République-Unie de Tanzanie, Rwanda, Sao Tomé-et-Principe, Sierra Leone et Zambie
Proches de la cible (IPS: 0,95–0,96 ou 1,04–1,05)	(5): Botswana, Burkina Faso, Libéria, Namibie et Togo
Position intermédiaire (IPS: 0,80–0,94 ou 1,06–1,25)	(17): Afrique du Sud, Cabo Verde, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Érythrée, Gambie, Guinée, Malawi, Mali, Mozambique, Niger, Nigéria, République démocratique du Congo, Sénégal, Swaziland et Tchad
Loins de la cible (IPS < 0,80 ou > 1,25)	(1): République centrafricaine
Non compris dans l'analyse des projections (données insuffisantes ou non disponibles)	(6): Angola, Éthiopie, Guinée-Bissau, Somalie, Soudan du Sud et Zimbabwe
<i>Parité entre les sexes dans l'enseignement secondaire</i>	
Ayant atteint la cible (IPS: 0,97–1,03)	(4): Afrique du Sud, Comores, Malawi et Swaziland
Proches de la cible (IPS: 0,95–0,96 ou 1,04–1,05)	(1): Rwanda
Position intermédiaire (IPS: 0,80–0,94 ou 1,06–1,25)	(12): Botswana, Cabo Verde, Cameroun, Ghana, Kenya, Maurice, Mozambique, Namibie, Nigéria, Sao Tomé-et-Principe, Sénégal et Seychelles
Loins de la cible (IPS < 0,80 ou > 1,25)	(11): Angola, Bénin, Burkina Faso, Burundi, Érythrée, Guinée, Lesotho, Mali, Niger Tchad et Togo
Non compris dans l'analyse des projections (données insuffisantes ou non disponibles)	(18): Congo, Côte d'Ivoire, Éthiopie, Gabon, Gambie, Guinée-Bissau, Guinée équatoriale, Libéria, Madagascar, Ouganda, Sierra Leone, Somalie, Soudan du Sud, République centrafricaine, République démocratique du Congo, République-Unie de Tanzanie, Zambie et Zimbabwe

1: Sont inclus les pays où le taux d'analphabétisme des adultes estimé pour la période 1995-2004 était inférieur à 95 % et où les estimations initiales et les perspectives pour 2015 reposent sur des méthodes d'autodéclaration ou de déclaration par un tiers.

Sigles et acronymes

IDE : indice de développement de l'EPT. Indice composite visant à mesurer les progrès d'ensemble de l'EPT. À l'heure actuelle, il intègre quatre des six objectifs de l'EPT – l'enseignement primaire universel, l'alphabétisme des adultes, la parité et l'égalité entre les sexes et la qualité de l'éducation – chacun étant mesuré par un indicateur supplétif. La valeur de l'IDE est la moyenne arithmétique des valeurs observées pour ces quatre indicateurs ; elle est comprise entre 0 et 1.

EPPE : éducation et protection de la petite enfance.

Programmes offrant aux enfants, outre des soins, un ensemble structuré et systématique d'activités d'apprentissage dans le cadre d'un établissement formel (préprimaire ou CITE 0) ou d'un programme de développement non formel de l'enfant. Les programmes d'EPPE sont ordinairement conçus pour les enfants âgés de 3 ans et plus et comprennent des activités d'apprentissage organisées d'une durée moyenne correspondant au moins à 2 heures par jour pendant 100 jours par an.

IPS : indice de parité entre les sexes. Rapport entre la valeur d'un indicateur donné correspondant au sexe féminin et celle correspondant au sexe masculin. Un IPS compris entre 0,97 et 1,03 indique la parité entre les sexes. Un IPS inférieur à 0,97 indique une disparité en faveur des hommes ; un IPS supérieur à 1,03 indique une disparité en faveur des femmes.

PNB : produit national brut. Produit intérieur brut majoré des revenus nets reçus de l'étranger. Comme ces

revenus peuvent être positifs ou négatifs, le PNB peut être supérieur ou inférieur au PIB. Ce dernier est la somme de la valeur brute ajoutée par tous les producteurs économiques résidents de l'économie, y compris les commerces de distribution et les transports, majorée des taxes sur les produits, et minorée des subventions non incluses dans la valeur des produits.

PPA : parité de pouvoir d'achat. Ajustement du taux de change tenant compte des différences de prix entre pays afin de permettre les comparaisons internationales de la production et des revenus en termes réels.

SACMEQ : Southern and Eastern Africa Consortium on Monitoring Educational Quality (Consortium de l'Afrique australe et orientale pour le pilotage de la qualité de l'éducation).

TBS : taux brut de scolarisation. Nombre total d'élèves ou d'étudiants inscrits dans un niveau d'enseignement donné, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population du groupe d'âge officiel correspondant à ce niveau d'enseignement. Pour l'enseignement supérieur, la population est celle du groupe d'âge de cinq ans suivant l'âge d'achèvement de l'enseignement secondaire. Le TBS peut dépasser 100 % en raison des admissions tardives ou précoces et/ou des redoublements.

TNSA : taux net de scolarisation ajusté. Pourcentage d'enfants ayant l'âge officiel d'une scolarisation dans l'enseignement primaire qui sont scolarisés dans l'enseignement primaire ou secondaire.



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Aperçu régional: Afrique subsaharienne



**EFA
GMR** **RAPPORT
MONDIAL
DE SUIVI SUR
L'ÉDUCATION
POUR TOUS**

e-mail: efareport@unesco.org

Tel.: +33 1 45 68 09 52

Fax: +33 1 45 68 56 41

www.efareport.unesco.org

ED/EFA/MRT/2015/RO/03REV