



## Conseil économique et social

Distr. générale  
1<sup>er</sup> février 2022

Français  
Original : anglais

**Commission économique pour l'Afrique**  
**Forum régional africain pour le développement durable**  
Huitième session  
Kigali (hybride), 3 - 5 mars 2022

Point 7 a) de l'ordre du jour provisoire\*

**Réunions parallèles pour un examen approfondi des progrès réalisés  
et l'apprentissage par les pairs sur les sous-thèmes du Forum régional :**  
**réunion parallèle sur le sous-thème d'une éducation de qualité**

### **Objectif de développement durable 4 : Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie d'ici 2030**

#### **I. Introduction**

1. L'objectif de développement durable 4, tel qu'il a été défini, se décline en sept domaines spécifiques, chacun étant assorti de cibles et d'indicateurs de progrès précis. Ces domaines sont les suivants : enseignement primaire et secondaire universel ; développement du jeune enfant et enseignement préprimaire universel ; égalité d'accès à l'enseignement technique, professionnel et supérieur ; compétences pertinentes pour un travail décent ; égalité des sexes et inclusion ; savoir lire, écrire et compter ; et éducation au service du développement durable et citoyenneté mondiale.

2. La Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique (2016-2025), adoptée par la Conférence des Chefs d'État et de gouvernement de l'Union africaine, constitue le cadre pour la transformation des systèmes d'éducation et de formation sur le continent<sup>1</sup>. Elle est conçue pour permettre aux citoyens d'être des agents de changement efficaces pour réaliser la vision de l'Agenda 2063 : l'Afrique que nous voulons, de l'Union africaine. Entièrement aligné sur l'objectif 4, le cadre renferme douze objectifs stratégiques, ainsi que six principes directeurs et neuf piliers pour guider la mise en œuvre des objectifs. En outre, en 2020, les ministres africains de l'éducation ont reconnu la nécessité cruciale de transformer les systèmes éducatifs en Afrique, afin de répondre à la pandémie de maladie à coronavirus 2019 (COVID-19), en adoptant une série de mesures dans les domaines de l'apprentissage basé sur l'approche dite « DOTSS » (connectivité numérique, apprentissage en ligne et hors ligne, enseignants en tant que facilitateurs et motivateurs de l'apprentissage, sécurité en ligne et hors ligne, et apprentissage axé sur les

\* ECA/RFSD/2022/1.

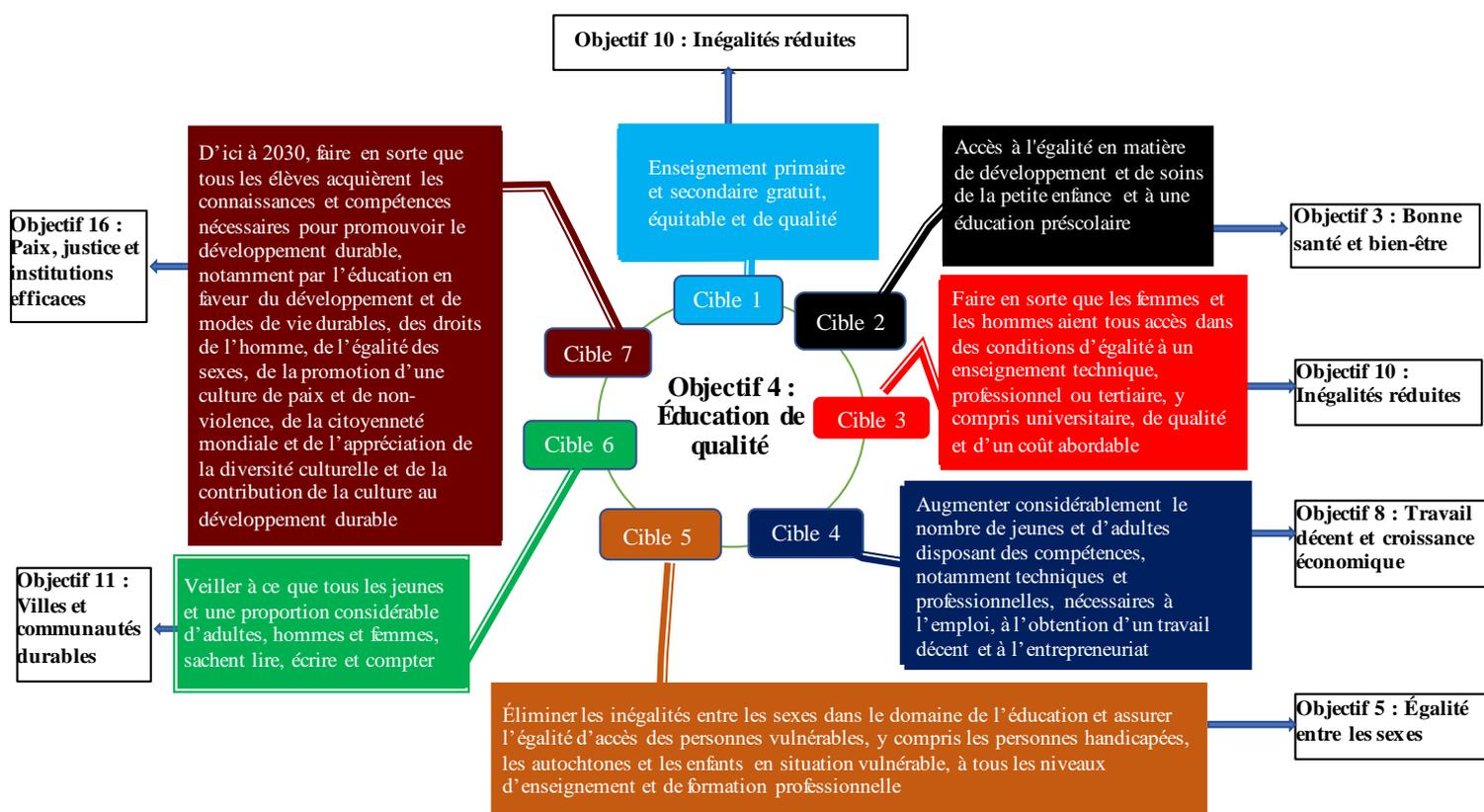
<sup>1</sup> La Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique a pour mission déclarée de « réorienter les systèmes d'éducation et de formation en Afrique pour répondre aux besoins de connaissances, de compétences, d'innovation et de créativité nécessaires pour promouvoir les valeurs fondamentales africaines et propulser le développement durable aux niveaux national, régional et continental » (section 3.2).



compétences), conformément à la stratégie de l'Union africaine relative à la transformation numérique.

3. Les progrès accomplis dans la réalisation de l'objectif 4 ont une incidence considérable sur tous les autres objectifs de développement durable, l'éducation est un élément fondamental du développement du capital humain, y compris le devoir civique, la coexistence pacifique et la démocratie, comme indiqué dans la figure I ci-dessous<sup>2</sup>.

Figure I  
Liens entre l'objectif de développement durable 4 et les autres objectifs de développement durable



4. Tout en reconnaissant le caractère indivisible et interdépendant des objectifs de développement durable, l'objectif 4 est étroitement lié aux autres objectifs, comme le montre la figure I ci-dessus.

<sup>2</sup> Voir, par exemple, les rapports de pays du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de l'Institut international de planification de l'éducation ; Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, L'Éducation pour les peuples et la planète, Rapport mondial de suivi sur l'éducation (Paris, 2016) ; Commission internationale pour le financement de possibilités d'éducation dans le monde, «La génération d'apprenants : investir dans l'éducation pour un monde en pleine évolution» (New York, 2016).

## II. Tendances et progrès vers la réalisation des cibles de l'objectif 4 et des aspirations connexes de l'Agenda 2063

### A. Contexte

5. Les examens récents de la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique, du Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'objectif de développement durable 4 et du rapport conjoint de l'Union africaine et du Fonds des Nations Unies pour l'enfance sur la transformation de l'éducation en Afrique montrent comment, ces dix dernières années, les gouvernements africains ont mené un large éventail de programmes et d'initiatives politiques pour qu'aucun enfant ne soit laissé de côté en matière d'accès à l'éducation<sup>3</sup>. Des efforts considérables ont été déployés sur le continent pour garantir l'accès, l'achèvement et la qualité de l'éducation de base pour tous.

6. Les enfants issus de communautés marginalisées, les enfants réfugiés et les enfants handicapés ont été particulièrement ciblés dans de nombreux pays, l'objectif étant de garantir la prestation de services d'éducation adaptés aux différents besoins, y compris la distribution équitable des ressources. En 2020, plus de la moitié des pays africains avaient mené des politiques d'éducation inclusive axées sur les enfants handicapés. Dans des pays comme l'Angola, l'Éthiopie, le Kenya et le Malawi, les gouvernements ont pris des mesures pour garantir l'éducation des enfants handicapés et non handicapés dans les mêmes classes et les mêmes écoles.

7. D'une manière générale, la proportion d'enfants non scolarisés a diminué ces dix dernières années, les taux d'achèvement ayant augmenté dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, et l'accès et la participation à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels ayant été améliorés, tout comme l'accès à l'enseignement préprimaire, aux cours d'alphabétisation pour adultes et à l'apprentissage tout au long de la vie.

### B. Progrès réalisés dans la mise en œuvre des différentes cibles de l'objectif 4

#### 1. Enseignement préprimaire

8. La capacité d'apprentissage des enfants à l'école est décrite comme l'ingrédient essentiel d'une éducation réussie. L'engagement mondial en faveur de cet objectif est inscrit dans la cible 4.2 des objectifs de développement durable : « Faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire ».

9. Depuis 2015, avec la reconnaissance croissante du rôle joué par l'enseignement préprimaire dans l'état de préparation à l'école, plusieurs pays africains ont élargi l'accès à cet enseignement, selon différentes approches. Certains, comme le Kenya, ont élargi l'accès à l'enseignement préprimaire à travers des services publics, privés et communautaires, sans donner la priorité à tel ou tel groupe d'âge, et des services ont été fournis à tous les enfants dans la tranche d'âge officielle pour l'enseignement préprimaire. D'autres, comme l'Afrique du Sud et, plus récemment, l'Éthiopie, ont adopté une approche

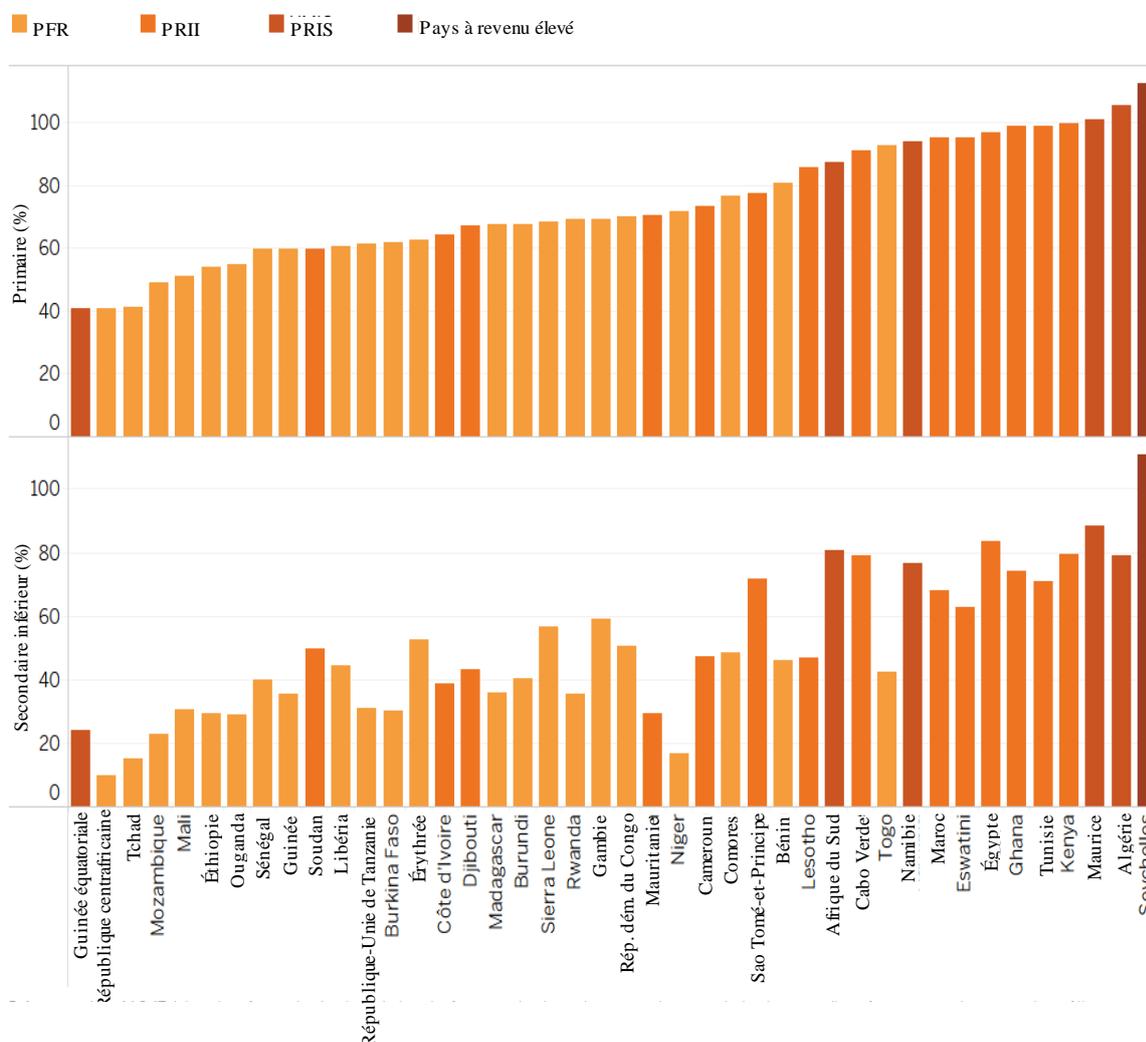
<sup>3</sup> Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture et Commission de l'Union africaine, « Joint CESA and SDG4 continental report » (à paraître).

d'universalisation progressive, en commençant par offrir une année d'enseignement préprimaire à tous les enfants, le secteur public jouant le rôle de chef de file dans le processus, l'objectif étant d'augmenter progressivement le nombre d'années de cet enseignement à travers des services publics, privés et communautaires. Quelques pays, dont l'Éthiopie, ont adopté une stratégie politique favorable aux pauvres, en donnant la priorité aux enfants des ménages défavorisés dans leurs efforts d'élargissement et en instaurant un enseignement préprimaire gratuit qui, dans certains pays, peut également être obligatoire.

## **2. Enseignement primaire et secondaire universel**

10. Pour ce qui est de la cible 4.1, les gouvernements s'engagent à faire en sorte que « toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité ». De même, dans la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique, les gouvernements africains s'engagent à assurer « l'amélioration des taux d'achèvement à tous les niveaux ». Alors que les efforts visant à améliorer les résultats de l'apprentissage ont gagné en importance dans les politiques nationales et continentales, le défi consistant à faire en sorte que tous les enfants s'inscrivent, progressent et terminent leur scolarité reste une priorité absolue de l'agenda politique de la plupart des gouvernements africains.

Figure II  
Taux brut d'admission en dernière année, enseignement primaire et secondaire inférieur, par groupe de revenu



Source : Données de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO sur l'indicateur 4.1.3 des objectifs de développement durable : « Nombre total de nouveaux entrants en dernière année de l'enseignement primaire ou de l'enseignement secondaire général inférieur, quel que soit l'âge, exprimé en pourcentage de la population à l'âge d'entrée prévu en dernière année de l'enseignement primaire ou de l'enseignement secondaire général inférieur », <http://data.uis.unesco.org/>.

Les données proviennent des années suivantes : Guinée équatoriale (2015), République centrafricaine (2016), Tchad (2016), Mozambique (2015), Mali (2016), Éthiopie (2015), Ouganda (2016), Sénégal (2015), Guinée (2016), Soudan (2016), Liberia (2017), République-Unie de Tanzanie (2016), Burkina Faso (2016), Érythrée (2015), Côte d'Ivoire (2016), Djibouti (2016), Madagascar (2016), Burundi (2016), Sierra Leone (2016), Rwanda (2016), Gambie (2016), République démocratique du Congo (2015), Mauritanie (2015), Niger (2016), Cameroun (2016), Comores (2017), Sao Tomé-et-Principe (2016), Malawi (2014), Bénin (2016), Lesotho (2016), Afrique du Sud (2016), Cabo Verde (2016), Togo (2016), Namibie (2018), Maroc (2016), Eswatini (2016), Égypte (2016), Ghana (2015), Tunisie (2016), Kenya (2016), Maurice (2016), Algérie (2016), Seychelles (2016).

Note : Les pays sont classés par ordre de leur taux brut d'admission en dernière année de l'enseignement primaire.

PFR = pays à faible revenu ; PRII = pays à revenu intermédiaire (tranche inférieure) ; PRIS = pays à revenu intermédiaire (tranche supérieure) ; Pays à revenu élevé.

11. Malgré les progrès réalisés dans ce domaine, le nombre d'enfants non scolarisés en Afrique reste important. En 2019, quelque 100 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire et secondaire ne sont toujours pas scolarisés sur le continent. Dans le pays où le taux d'enfants non scolarisés est le plus élevé, on estime qu'un enfant sur cinq en âge de fréquenter l'école primaire (18,8 %), un adolescent sur trois en âge de fréquenter l'école secondaire inférieure (36,7 %) et un jeune sur deux en âge de fréquenter l'école secondaire supérieure (57,5 %) ne sont pas scolarisés.

12. Le chemin que les gouvernements africains doivent parcourir pour garantir que tous les enfants terminent l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire entraînera une augmentation des coûts unitaires, du fait du coût marginal plus élevé de l'aide aux enfants difficiles à atteindre. Conflits, catastrophes naturelles et pandémies risquent de perturber le parcours déjà pas si facile de millions d'enfants dans le système éducatif — en provoquant des retards d'inscription et la fermeture forcée d'écoles et en obligeant les familles à prendre des décisions qui modifient les trajectoires de vie des enfants, en les livrant par exemple au mariage et au travail des enfants. Vu l'accroissement rapide de la population africaine, si les tendances des taux de non-scolarisation observées ces deux dernières décennies restent inchangées, il faudra 100 ans pour assurer une fréquentation scolaire complète de tous les enfants en âge d'être scolarisés dans l'enseignement primaire, et 235 et 280 ans, respectivement, pour atteindre des taux de non-scolarisation nuls des enfants en âge de fréquenter le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire<sup>4</sup>. Un changement radical s'impose donc pour prendre en charge le nombre et la proportion de ceux qui ont été laissés de côté dans l'enseignement.

13. Pour répondre à la demande croissante de transition vers l'enseignement secondaire, nombre de gouvernements africains ont recentré leur attention politique sur l'enseignement secondaire pour éviter que l'insuffisance des résultats d'apprentissage et l'inadéquation des compétences ne viennent compromettre la perspective de l'enseignement secondaire pour les jeunes et pour la croissance économique. Le défi de l'accès à l'éducation ne peut être relevé isolément, parce que des efforts conjoints s'imposent pour améliorer la qualité et les résultats d'apprentissage, et aider ainsi à surmonter les obstacles connexes. Une scolarité de mauvaise qualité et un apprentissage limité comptent parmi les facteurs les plus importants qui poussent les enfants à abandonner l'école. Des politiques et des investissements en faveur d'une scolarisation de meilleure qualité peuvent également encourager un plus grand nombre d'enfants à rester à l'école et à terminer leurs études secondaires.

### 3. Égalité d'accès à l'enseignement technique, professionnel et supérieur

14. Le dividende démographique potentiel offre une occasion de générer une productivité plus forte, de stimuler la croissance économique et de mettre fin à l'extrême pauvreté. Pour la saisir, de nombreux gouvernements africains ont redoublé d'efforts pour, d'une part, développer les compétences des enfants et des jeunes, et les préparer ainsi à s'insérer dans une population active mondiale en mutation rapide et hautement concurrentielle, d'autre part, renforcer les passerelles entre éducation, formation et transition vers le marché de l'emploi.

15. Dans ses principes, la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique met l'accent sur l'importance de l'éducation et de la formation, notamment la formation et l'enseignement professionnel en science et en technologie. Malheureusement, les efforts déployés par les pays pour améliorer le statut de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) contrastent avec la faiblesse des taux de scolarisation. En 2019, environ 10 millions d'adolescents et de jeunes étaient inscrits dans l'enseignement secondaire technique et professionnel, soit un ratio de 762 apprenants pour 100 000 habitants, contre une moyenne mondiale de 801 apprenants pour 100 000 habitants. La proportion moyenne de jeunes âgés de 15 à 24 ans inscrits dans l'enseignement professionnel est de 3 %<sup>5</sup>. Les facteurs qui expliquent le faible niveau de développement de l'EFTP sont notamment le

<sup>4</sup> Fonds des Nations Unies pour l'enfance et Commission de l'Union africaine, « Transformer l'éducation en Afrique : un aperçu basé sur des données probantes et des recommandations pour des améliorations à long terme » (2021), p. 12.

<sup>5</sup> Ibid., p. 16.

manque de ressources financières suffisantes, une vision stratégique limitée dans la gestion du sous-secteur et une perception sociale erronée persistante selon laquelle l'EFTP serait un domaine peu gratifiant. Il est nécessaire de transformer l'EFTP d'un simple amalgame d'institutions techniques et professionnelles en un système cohérent de formation de ressources humaines qualifiées de haute qualité.

16. Ces deux dernières décennies, le continent a également enregistré une augmentation impressionnante de l'accès à l'enseignement supérieur, bien que les domaines de la science et de la technologie ne reçoivent toujours pas une attention suffisante, par rapport à ceux des sciences humaines et sociales. Enfin, la qualité et la pertinence de l'enseignement universitaire en Afrique restent des problèmes majeurs qui continuent d'interpeller l'attention des gouvernements.

#### 4. Compétences pertinentes pour un travail décent

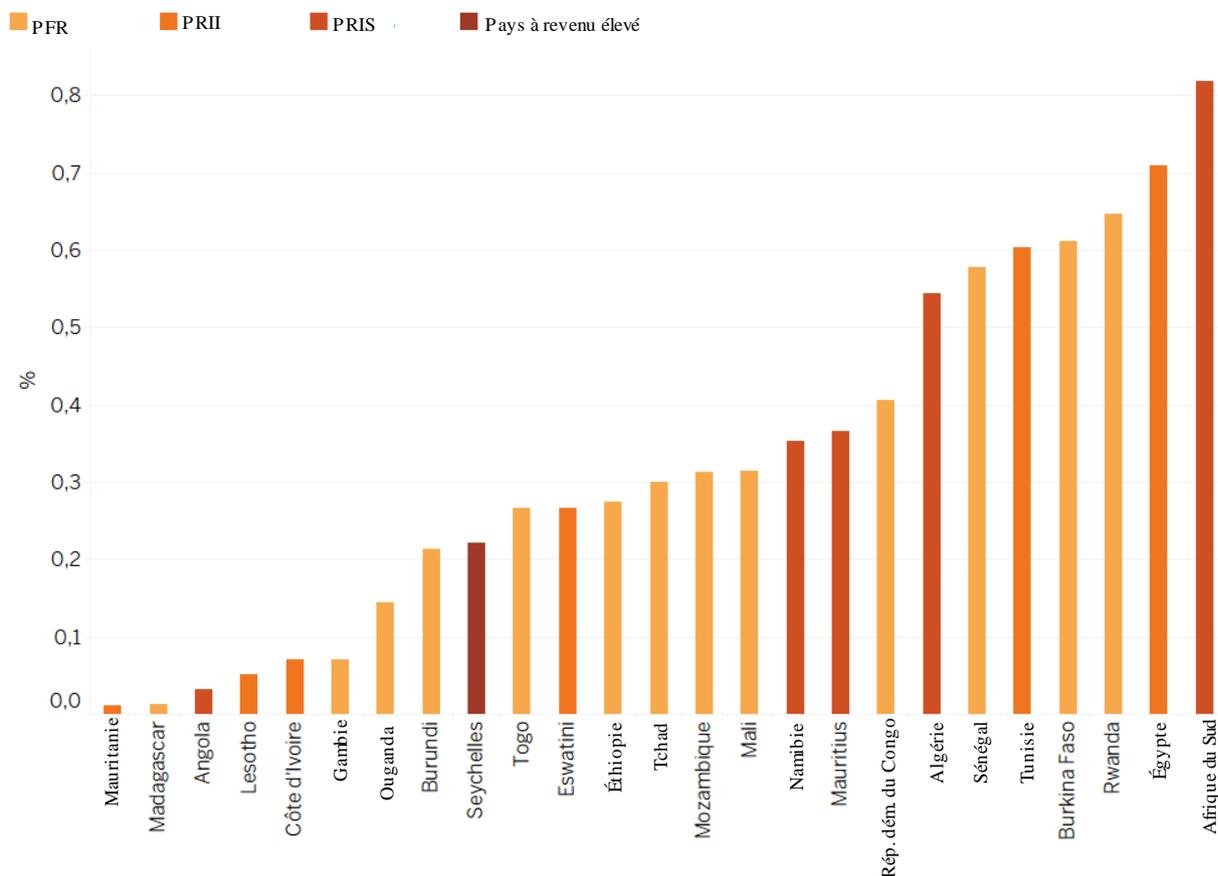
17. Certes, les gouvernements africains appellent au passage d'un marché essentiellement informel à un marché formel dans lequel le travail décent est plus largement disponible, mais ils tiennent compte également des réalités du marché informel pour concevoir des modèles appropriés et adaptés d'EFTP et de transition école-monde du travail<sup>6</sup>. L'interaction entre éducation, formation et travail n'est pas linéaire. La mise en place de systèmes d'EFTP qui renforcent les parcours inclusifs, flexibles et alternatifs, associée à l'amélioration des politiques d'anticipation des compétences, peut renforcer l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation à générer les compétences demandées par les employeurs.

18. L'Union africaine a fixé comme objectif que 1 % du produit intérieur brut (PIB) soit investi dans la recherche-développement. Comme le montre la figure III ci-dessous, plusieurs pays africains, y compris ceux dans la tranche revenu intermédiaire comme l'Afrique du Sud, l'Algérie, l'Égypte et la Tunisie, mais aussi les pays à faible revenu comme le Burkina Faso, le Rwanda et le Sénégal, ont déjà dépassé la barre de 0,5 % et continuent de progresser.

---

<sup>6</sup> La documentation pertinente sur l'informalité dans le marché du travail met en évidence la difficulté qu'il y a à définir les termes « économie informelle » et « économie formelle ». Ainsi, dans « A note on informality in the labour market », document d'analyse n° 4676, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA), Bonn, décembre 2009, Melanie Khamis propose une définition productiviste : « les non-professionnels, les non-qualifiés, les emplois marginaux, les indépendants, les travailleurs domestiques et familiaux, et les travailleurs de petites entreprises comptant au plus cinq employés », et une définition légaliste : « la non-conformité (...) du point de vue du droit du travail et des systèmes de sécurité sociale ». Aux fins du présent rapport, la définition légaliste est jugée plus pertinente.

Figure III  
Dépenses de recherche-développement en pourcentage du PIB



Source : Les données proviennent de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO sur l'indicateur 9.5.1 des objectifs de développement durable : « Dépenses de recherche-développement en pourcentage du PIB », <http://data.uis.unesco.org/>.

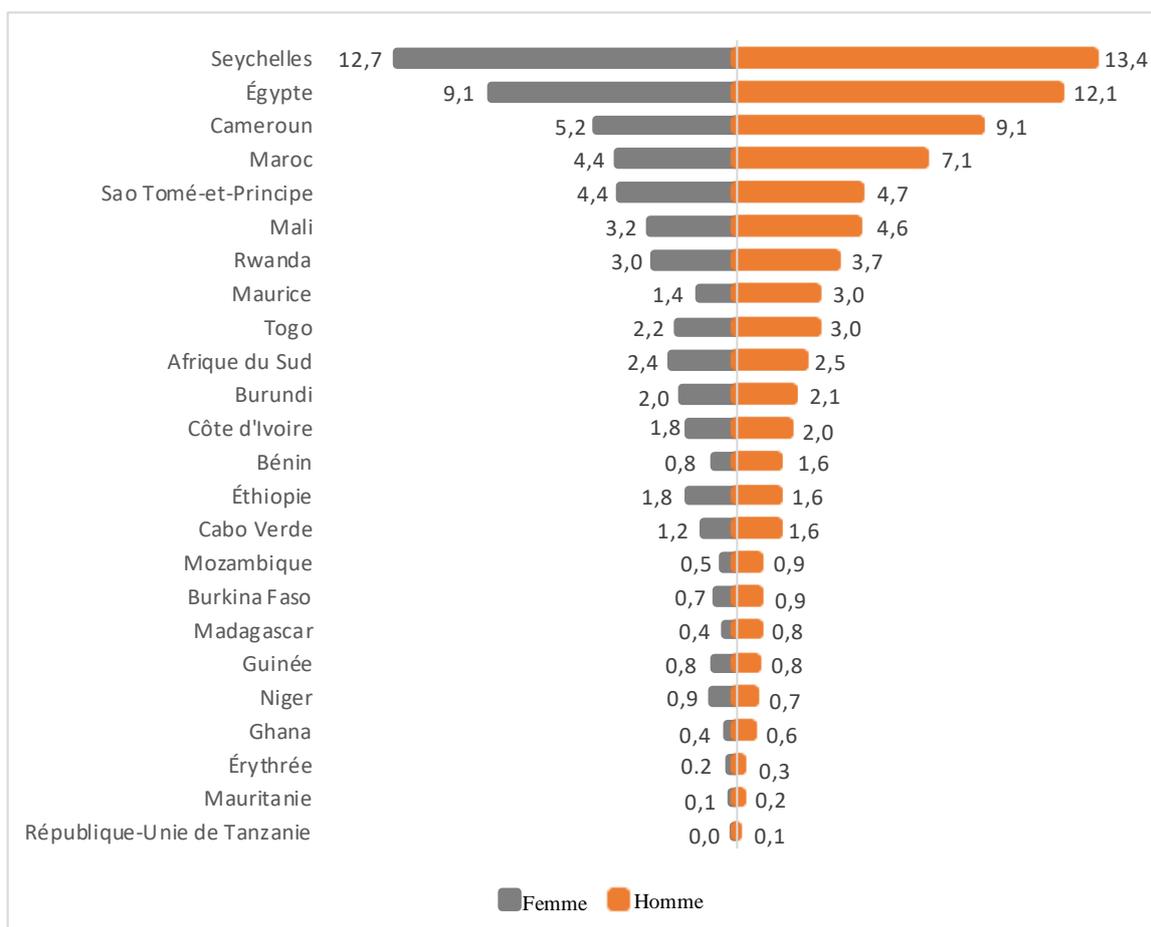
Les données proviennent des années suivantes : Mauritanie (2018), Madagascar (2016), Angola (2016), Lesotho (2015), Côte d'Ivoire (2016), Gambie (2018), Ouganda (2014), Burundi (2018), Seychelles (2016), Togo (2014), Eswatini (2015), Éthiopie (2017), Tchad (2016), Mozambique (2015), Mali (2015), Namibie (2014), Maurice (2017), République démocratique du Congo (2015), Algérie (2017), Sénégal (2015), Tunisie (2016), Burkina Faso (2017), Rwanda (2016), Égypte (2016), Afrique du Sud (2016).

Note : Les pays sont classés dans l'ordre de leurs dépenses de recherche-développement en pourcentage du PIB.

PFR = pays à faible revenu ; PRII = pays à revenu intermédiaire (tranche inférieure) ; PRIS = pays à revenu intermédiaire (tranche supérieure) ; Pays à revenu élevé.

19. Plusieurs gouvernements africains, en particulier dans les pays où les taux d'achèvement des études sont très faibles, ont mis en place des programmes de rattrapage scolaire et de formation professionnelle pour les décrocheurs scolaires précoces. Cette dernière décennie, les pays ont entrepris des réformes structurelles dans la conception de leurs programmes d'EFTP et sont passés à une approche de formation axée sur les compétences. La formation axée sur les compétences met l'accent sur les aptitudes dont un apprenant peut faire preuve pour telle ou telle profession et qui sont déterminées par les exigences et les normes de compétences du marché du travail. Certains pays, comme l'Éthiopie et le Ghana, ont adopté l'approche de formation axée sur les compétences vers l'an 2000. La couverture et l'efficacité de cette approche de formation, ainsi que la durée de son application expérimentale, varient toutefois considérablement d'un pays à l'autre. En Éthiopie, l'adoption et la mise en œuvre de l'approche de formation axée sur les compétences dans l'EFTP ont eu un succès relatif, avec des normes de compétences professionnelles élaborées dans le cadre de partenariats public-privé efficaces.

Figure IV  
Proportion de jeunes inscrits dans l'enseignement professionnel



Source : Les données proviennent de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO sur l'indicateur 4.3.3 des objectifs de développement durable : « Dépenses de recherche-développement en pourcentage du PIB », <http://data.uis.unesco.org/>.

Les données proviennent des années suivantes : Seychelles (2016), Égypte (2016), Cameroun (2016), Maroc (2018), Sao Tomé-et-Principe (2015), Mali (2016), Rwanda (2016, 2017), Afrique du Sud (2015), Togo (2017), Burundi (2016), Éthiopie (2015), Côte d'Ivoire (2016), Lesotho (2015), Maurice (2016), Cabo Verde (2016), Niger (2015), Bénin (2016), Guinée (2014), Burkina Faso (2016), Mozambique (2015), Madagascar (2016), Ghana (2016), Érythrée (2016), Mauritanie (2016), République-Unie de Tanzanie (2016).

Note : Les pays sont classés dans l'ordre de la proportion de femmes de 15 à 24 ans inscrites dans l'enseignement professionnel.

20. En réponse aux défis posés par la pandémie de COVID-19, les gouvernements ont conçu et mené des interventions louables pour garantir la poursuite des programmes d'EFTP malgré la fermeture de centres de formation. En Côte d'Ivoire, le Gouvernement a lancé une opération sous le slogan « Écoles fermées, cahiers ouverts ! » pour les écoles et les centres de formation EFTP et une plateforme en ligne « Ma formation en ligne » qui offre aux apprenants de tous les programmes EFTP des cours et des exercices en ligne.

## 5. Savoir lire, écrire et compter

21. L'objectif de développement durable 4 consiste à veiller à ce que tous « les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter ». Malgré les faibles performances observées à ce jour sur les principaux indicateurs connexes, les politiques et programmes éducatifs de la décennie passée n'ont guère contribué à améliorer les résultats d'apprentissage. Le nombre d'enfants qui terminent l'éducation de base, savent lire et écrire et ont des compétences de base en mathématiques reste très faible

en Afrique. En 2019, la Banque mondiale a introduit le concept de « pauvreté d'apprentissage », qui renvoie à l'incapacité de lire et de comprendre un texte simple à l'âge de 10 ans, et estimé que 87 % des enfants d'Afrique subsaharienne sont « pauvres en apprentissage ».

22. En Afrique, la proportion d'enfants des premières années de l'enseignement primaire qui atteignent le niveau minimum de compétence est en moyenne de 47 % en mathématiques et de 36 % en lecture<sup>7</sup>. La situation est bien pire lorsque les élèves atteignent la fin de l'enseignement primaire, avec une moyenne de 22 % seulement qui atteignent le niveau minimum de compétence en mathématiques, contre 35 % en lecture. En outre, les perturbations dues à la pandémie de COVID-19 aggravent le problème de la pauvreté d'apprentissage du fait de l'accès inégal des élèves aux possibilités d'apprentissage numérique.

23. Par ailleurs, l'analphabétisme des adultes reste élevé. En 2018, environ une personne sur trois âgée de 25 à 64 ans et un jeune sur cinq âgé de 15 à 24 ans étaient analphabètes. L'analphabétisme des parents est l'un des facteurs qui entravent la scolarisation des enfants, en particulier dans les groupes les plus marginalisés.

## 6. Égalité des sexes et inclusion

24. Le continent présente toujours des disparités persistantes dans et entre les pays pour ce qui est de leur capacité à garantir l'apprentissage pour tous. Les jeunes filles des communautés les plus pauvres, les enfants handicapés et les enfants en déplacement éprouvent des difficultés particulières à réaliser leur droit à l'apprentissage. Ils risquent fort d'être encore laissés de côté, au moment où les pays se battent pour maintenir les ressources allouées à l'éducation.

25. Si, d'une manière générale, l'inégalité entre les sexes en matière de fréquentation scolaire a fortement diminué et presque été éliminée en moyenne pour les enfants en âge de fréquenter le premier cycle de l'enseignement secondaire ou moins, elle reste toujours présente lorsqu'elle est rapportée à la richesse et au lieu de résidence. Un enfant du quintile de ménages le plus riche a huit fois plus de chances de terminer l'école primaire et douze fois plus de terminer le niveau secondaire supérieur qu'un enfant du quintile le plus pauvre. En moyenne, deux enfants africains sur cinq des ménages les plus pauvres terminent l'école primaire, contre quatre sur cinq pour les ménages les plus riches. Au niveau secondaire, seuls 6 % des enfants les plus pauvres achèvent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, contre 46 % pour les plus riches. Ventilés par lieu, seuls 12 % des enfants vivant dans les zones rurales achèvent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, contre 34 % pour ceux qui vivent dans les zones urbaines.

## 7. Enseignants

26. Conformément à l'objectif stratégique 1 de la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique, le continent est appelé à « revitaliser la profession enseignante pour en assurer la qualité et la pertinence à tous les niveaux ». En outre, la nécessité de disposer d'un nombre suffisant d'enseignants formés et qualifiés pour réaliser l'objectif de développement durable 4 est inscrite dans la cible 4.c<sup>8</sup>.

27. Les pays africains font face à une grave pénurie d'enseignants, qui n'apparaît pas clairement dans le ratio moyen élèves/enseignants sur le continent. En moyenne, les ratios élèves/enseignants sont respectivement de

<sup>7</sup> Fonds des Nations Unies pour l'enfance et Commission de l'Union africaine, « Transformer l'éducation en Afrique », p. 17.

<sup>8</sup> 4.c D'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement.

29, 37 et 24 pour 1 aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Aux niveaux préscolaire et secondaire, seuls quelques pays ont des ratios moyens supérieurs à 35 élèves par enseignant (19 % au niveau préscolaire, 12 % au niveau secondaire), mais au niveau primaire, plus de la moitié des pays (55 %) ont des ratios supérieurs à 35 élèves par enseignant. En 2015, on estimait que pour atteindre l'éducation primaire et secondaire universelle d'ici 2030, il faudrait recruter quelque 17 millions d'enseignants en Afrique subsaharienne.

28. Diverses études, y compris des analyses sectorielles, ont montré que, dans plusieurs pays africains, la gestion tant administrative que pédagogique des enseignants souffre de graves lacunes<sup>9</sup>.

29. Conscients du rôle vital que jouent les enseignants dans l'acquisition des résultats d'apprentissage et répondant à la nécessité de revitaliser la profession enseignante, plusieurs gouvernements africains ont introduit des changements dans leurs politiques et systèmes de gestion du personnel éducatif. Différentes stratégies, dont l'emploi de fonctionnaires, d'agents contractuels et de volontaires, la rémunération des enseignants par les parents et l'emploi d'enseignants non formés ou non qualifiés, sont mises en œuvre dans les pays pour disposer d'un nombre raisonnable d'enseignants tout en maîtrisant la masse salariale correspondante.

30. Si les gouvernements pouvaient améliorer les programmes de formation initiale des enseignants et mettre en œuvre des politiques de recrutement et d'affectation plus efficaces et équitables, la formation de ces nouvelles cohortes d'enseignants qualifiés et hautement motivés contribuerait à revitaliser considérablement le corps enseignant. Cette démarche nécessitera que l'on change le statu quo en matière de financement de l'éducation : les traitements des enseignants représentent déjà une part importante des crédits récurrents alloués à l'éducation dans la plupart des pays et, dans certains pays africains, le montant des traitements des enseignants des écoles primaires et secondaires dépasse le montant des dépenses publiques consacrées à l'éducation à tous les niveaux. Par conséquent, l'expansion continue du personnel éducatif nécessite des concertations plus larges sur les priorités de financement des gouvernements et des partenaires de développement. Comme on l'a vu lors de la pandémie de COVID-19, les fermetures soudaines d'écoles doivent amener les enseignants à redéfinir leurs rôles, apprendre à se servir de la technologie pour communiquer et enseigner, et se préparer aux défis qu'ils devront relever à la réouverture des écoles.

## 8. Institutions fortes pour l'éducation

31. L'objectif de développement durable 4 ne sera pas atteint si l'on ne tient pas compte du rôle d'institutions fortes, solides et responsables, comme le prévoit l'objectif 16. En s'assurant que les systèmes éducatifs nationaux s'appuient sur des institutions solides, on garantira à l'éducation des dépenses publiques de haute qualité et leur impact fera l'objet d'un suivi régulier, transparent et responsable. Il s'agit là d'un aspect essentiel pour assurer l'éducation pour tous d'une manière juste, équitable et durable. Les pays d'Afrique subsaharienne consacrent environ 4,4 % de leur PIB à l'éducation et les dépenses publiques d'éducation représentent 16,8 % des dépenses nationales totales<sup>10</sup>. Ces ressources financières doivent toutefois être allouées équitablement et gérées de manière transparente.

<sup>9</sup> Voir, par exemple, Alice Best, Barbara Tournier et Chloé Chimier, « Questions d'actualité sur la gestion des enseignants », UNESCO et IPE (Institut international de planification de l'éducation), Paris, 2018.

<sup>10</sup> Selon la base de données du Rapport mondial de suivi sur l'éducation (2020), consultée le 17 mai 2021.

### III. Défis, contraintes et problèmes émergents

32. Dans le cadre des efforts qu'il déploie pour atteindre les cibles de l'objectif de développement durable 4, le continent doit surmonter les défis exposés ci-dessous.

33. **La pandémie de COVID-19 et ses conséquences sur la qualité des systèmes éducatifs** : malgré tout ce qu'ont pu mettre en œuvre les gouvernements du continent pour atteindre les enfants par l'apprentissage à distance dans le contexte des restrictions liées à la COVID-19, un élève sur deux, du niveau préprimaire au niveau secondaire supérieur, n'a pu être atteint. Des millions d'enfants n'ont pas non plus pu bénéficier des services souvent fournis par les écoles, comme les cantines scolaires, les campagnes de vaccination, l'appui pour la santé mentale et le soutien psychosocial, et la protection contre la violence. Ainsi, des millions d'enfants, notamment les plus marginalisés, risquent de ne jamais retourner à l'école et, par conséquent, de vivre dans la pauvreté toute leur vie. Les perturbations causées par la pandémie ont considérablement creusé les écarts déjà profonds en matière d'accès à une éducation et à une formation inclusives de qualité et, dès lors, ont entravé la mise en œuvre et la réalisation des cibles de l'objectif 4 et de ses programmes connexes.

34. **Financement limité pour l'éducation** : bien que, dans le cadre de la réalisation de l'objectif 4, les gouvernements se soient engagés à consacrer au moins 20 % de leurs dépenses publiques à l'éducation, de nombreux pays du continent étaient encore loin d'atteindre cet objectif, même avant la pandémie de COVID-19. Dès le début de la pandémie et la perturbation des activités économiques qu'elle a entraînée, les gouvernements africains ont eu plus de mal à maintenir les allocations budgétaires à l'éducation, parce qu'ils ont dû faire face à des priorités concurrentes pour contenir l'épidémie. L'Union africaine a estimé que la réponse immédiate à la crise coûtera près de 130 milliards de dollars provenant des ressources publiques des États africains. Le budget limité consacré à l'éducation a aggravé davantage la difficulté d'atteindre chaque apprenant, quelle que soit sa situation, conformément à l'idéal de ne laisser personne de côté. Dans ce contexte, pour atteindre les cibles de l'objectif de développement durable 4, les pays doivent maintenir un certain niveau et une certaine qualité d'investissement public dans l'éducation, d'abord en envisageant de hiérarchiser les dépenses publiques dans le secteur de l'éducation et d'en assurer l'efficacité, ensuite, en recherchant des solutions de financement innovant et en facilitant les investissements et les partenariats privés dans leurs programmes d'éducation et de protection sociale.

35. **Fossé numérique** : lorsque la pandémie a frappé le continent, les gouvernements africains ont été obligés de déployer rapidement ou d'intensifier les programmes d'apprentissage à distance, alors que les conditions préalables idéales pour un tel déploiement rapide n'étaient pas réunies. Les données montrent qu'une grande partie des étudiants n'ont pas eu accès ou n'ont pas participé à l'apprentissage à distance qui leur était proposé. Les principales raisons de ce manque d'accès étaient les suivantes : disponibilité limitée de l'enseignement à distance (dans certains pays, ce type d'enseignement n'était disponible que pour certaines classes) ; manque d'équipements numériques et de connectivité à domicile et dans les établissements d'enseignement et de formation ; et impréparation et capacité insuffisante pour adopter des approches d'apprentissage en ligne, en particulier pour ceux qui vivent dans les zones rurales, aggravant ainsi les disparités existantes.

36. **Manque de données actualisées et de qualité** : la disponibilité de données sur l'éducation, la démographie et le marché de l'emploi est cruciale pour étayer les politiques, plans et programmes. Toutefois, pour la plupart, les

pays africains manquent de données actualisées sur l'éducation, dans des domaines comme la scolarisation, la rétention, l'évaluation de l'apprentissage, le profil des enseignants, les dépenses, l'impact de l'apprentissage, etc. Cette carence rend difficile la mesure des performances par rapport aux cibles fixées dans un pays et l'obtention de données comparables entre et parmi les pays. L'une des raisons de la rareté des données est que les pays n'ont la capacité ni financière et ni technique de collecter, d'analyser et de publier des données actualisées sur l'éducation. C'est là une lacune majeure et des efforts doivent être déployés pour pallier cette situation, car de la capacité des pays à collecter et à analyser des données précises dépend le succès de la réalisation des cibles de l'objectif de développement durable 4, du Cadre d'action Éducation 2030 et de la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique.

#### IV. Opportunités et actions transformatrices, partenariats et ambition nécessaires

37. Pour tirer parti des opportunités d'action transformatrice, des efforts s'imposent dans les domaines décrits ci-dessous.

38. **Favoriser l'éducation aux changements climatiques** : les changements climatiques et leurs conséquences négatives constituent un problème émergent auquel le monde est confronté. Le réchauffement de la planète, les sécheresses, les inondations et l'élévation du niveau de la mer sont des menaces réelles auxquelles il faut s'attaquer résolument. Il est urgent de modifier les modes de consommation et de rechercher un développement durable des ressources limitées et finies de la planète. De même, il est impératif d'explorer des sources d'énergie alternatives et renouvelables pour réduire la dépendance aux combustibles fossiles qui polluent l'environnement et contribuent au réchauffement de la planète. L'éducation peut jouer un rôle très important dans l'atténuation des effets des changements climatiques. Cela peut se faire par l'inscription aux programmes scolaires de sujets pertinents sur la question et par l'étude de la promotion de l'utilisation durable des ressources dans les écoles et les établissements d'enseignement.

39. **Lutte contre l'extrémisme violent et l'intolérance** : l'extrémisme violent et l'intolérance, sous des formes allant de l'extrémisme religieux et du chauvinisme culturel à la marginalisation des groupes vulnérables, constituent une menace pour l'éducation. Pour éradiquer les mensonges et l'ignorance qui alimentent l'extrémisme, il faut promouvoir le dialogue et l'interaction constante entre les groupes opposés afin d'identifier la source de ces pensées négatives et de confronter leurs tenants à des arguments et à des faits. L'éducation peut jouer un rôle important dans ce dialogue et cette interaction positive. Les activités extrascolaires, les clubs scolaires, les projets interscolaires et autres initiatives de ce type sont quelques-uns des mécanismes par lesquels les écoles et les établissements d'enseignement peuvent atténuer et contribuer à éliminer les menaces de l'extrémisme et de l'intolérance<sup>11</sup>.

40. **Construire des systèmes d'éducation et de formation flexibles et résilients pour résister aux futures pandémies** : si la pandémie de COVID-19 a perturbé les activités éducatives, elle a également créé des opportunités. La fermeture d'écoles et d'établissements d'enseignement qui a suivi a accéléré la numérisation de l'éducation et de la formation dans de nombreux pays africains, pour garantir un apprentissage continu. Malgré les difficultés rencontrées, l'enseignement tiré est que le développement et l'utilisation de la technologie présentent une énorme opportunité de mise en place d'un système

<sup>11</sup> Voir Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, « Prévenir l'extrémisme violent : le pouvoir de l'éducation », Dialogue interculturel (n. d.). Disponible à l'adresse <https://en.unesco.org/interculturaldialogue/blog/520>.

éducatif flexible et inclusif et sa garantie de continuité même pendant la pandémie. La combinaison de l'enseignement et de l'apprentissage traditionnels en face à face et de plateformes d'enseignement à distance offre un modèle hybride pour le développement de systèmes d'éducation plus flexibles et plus résilients. Toutefois, en déployant un système éducatif flexible et résilient, les gouvernements doivent encore s'attaquer à la question cruciale des infrastructures scolaires, notamment à la disponibilité de salles de classe adéquates, de l'électricité, de connexions Internet, de l'eau potable, d'installations sanitaires et d'ordinateurs. En outre, dans le contexte dynamique du monde d'aujourd'hui, il convient d'offrir des opportunités d'acquisition, de perfectionnement et de mise à niveau des compétences.

41. **Mise en œuvre d'une politique et d'un programme de transformation numérique** : avec l'adoption progressive de la technologie dans l'éducation et le désir des pays africains de construire des systèmes éducatifs flexibles et résilients pour l'avenir, il importe qu'ils conçoivent des politiques de transformation numérique appropriées et dûment chiffrées, ainsi que des programmes connexes à mettre en œuvre dans le secteur de l'éducation et de la formation. L'opérationnalisation du cadre DOTSS doit être accélérée dans les pays en vue de la transformation du système éducatif du continent. Il faudra pour cela que les pouvoirs publics investissent davantage dans les infrastructures numériques. C'est là une opportunité non seulement de garantir la flexibilité du système éducatif, mais aussi, dans une large mesure, de régler la question de l'équité et de l'inclusion.

42. **Renforcement des partenariats pour l'éducation** : si, pour la plupart, les pays africains ont rapidement activé les technologies dont ils disposaient à l'époque pour continuer à mettre en œuvre leurs programmes d'éducation — principalement la radio et la télévision — la communauté mondiale, dans le cadre de la Coalition mondiale pour l'éducation lancée en 2020, qui rassemble des organismes des Nations Unies, des entreprises technologiques du secteur privé, des organisations de la société civile et d'autres entités, s'est rapidement mobilisée et a apporté un appui technique aux pays dans leurs efforts visant à continuer à mettre en œuvre des programmes d'éducation. Cet appui, fourni à titre gracieux, allait de la mise à disposition de plateformes d'apprentissage en ligne, de dispositifs d'accès et de contenus sélectionnés au renforcement des capacités des enseignants et des professeurs d'université à utiliser les plateformes et le matériel. Ce partenariat tripartite doit être mis à profit pour continuer d'accompagner les pays dans les efforts qu'ils font pour se remettre des effets de la pandémie sur leurs systèmes éducatifs et pour construire des systèmes éducatifs résilients capables de résister aux futures pandémies. L'examen en cours du mécanisme mondial de coordination de l'éducation doit se rapprocher des pays et accroître l'efficacité de son appui. Cette démarche nécessite une réforme des structures mondiales, régionales et nationales, ainsi que des processus visant à garantir la qualité et la coordination pertinente des efforts déployés pour atteindre l'objectif de développement durable 4 et mettre en œuvre la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique.

## V. Messages clés

43. À la lumière de l'analyse qui précède, les messages clés suivants sont proposés pour plus ample examen :

- **Mettre l'accent sur l'inclusion scolaire et la réduction du nombre de décrocheurs scolaires** : les gouvernements africains doivent réduire les taux d'abandon scolaire par des programmes complémentaires tels que les repas scolaires, la gratuité des uniformes et des livres. Tout doit être fait pour que les enfants restent dans leur milieu — à l'école et dans l'apprentissage — afin

qu'ils puissent se construire un avenir. L'engagement de ne laisser personne de côté est une promesse qui devrait stimuler les initiatives visant à éduquer les filles, les enfants vivant avec un handicap et d'autres personnes qui ont toujours été exclues de l'éducation.

- **Mettre l'accent sur l'apprentissage fondamental dès le plus jeune âge afin d'élever les niveaux de connaissances et de compétences** : pour briser le cycle de la pauvreté d'apprentissage, les pays doivent mettre l'accent sur l'acquisition de compétences fondamentales, notamment par la lecture et les mathématiques de base dès les premières années d'école. Plus tôt cet apprentissage a lieu, mieux il sera efficace.
- **Donner la priorité à la connectivité et aux capacités numériques pour réaliser l'apprentissage pour tous et le développement des compétences** : le cadre du DOTSS doit être opérationnalisé par la promotion de partenariats avec le secteur privé (entreprises de télécommunications) et les entreprises technologiques, l'objectif étant d'étendre l'accès aux ressources d'apprentissage en ligne à tous les enfants, y compris les plus défavorisés et les plus vulnérables. Il faut donner la priorité à la formation des enseignants, notamment en leur transmettant des compétences numériques, en recherchant des moyens novateurs de réduire la pénurie d'enseignants qualifiés, notamment l'utilisation des technologies de l'information et de la communication.
- **Mettre en place des mécanismes efficaces et innovants de financement de l'éducation et de la formation** : des partenariats devraient être établis avec le secteur privé pour accroître les ressources nationales destinées à l'éducation. Des fonds supplémentaires doivent être alloués aux secteurs négligés, mais essentiels comme l'éducation de la petite enfance et l'enseignement technique et professionnel, où les investissements effectués dès le début sont rentables à long terme.
- **Investir dans le développement de systèmes éducatifs plus résilients** : une approche de planification tenant compte des risques doit être mise au point pour le secteur de l'éducation en vue de l'élaboration de plans éducatifs résilients. Cette approche de gestion de l'éducation devrait intégrer dans un même cadre évaluation, enseignement et apprentissage, et suivi-évaluation.
- **Investir dans l'amélioration de la production et des synergies entre systèmes de gestion de l'information sur l'éducation et données sur le marché de l'emploi** : les ressources financières des budgets nationaux devraient être affectées à la production et à la gestion des données sur l'éducation et le marché de l'emploi. Il importe que l'on dispose de programmes pertinents d'éducation et de formation professionnelle pour réduire l'inadéquation entre éducation et besoins en compétences du marché de l'emploi. Des mécanismes de coordination efficaces et des registres de données fonctionnels doivent être établis aux niveaux des communautés économiques régionales et de l'Union africaine pour renforcer l'harmonisation entre les différents producteurs et sources de données sur l'éducation.