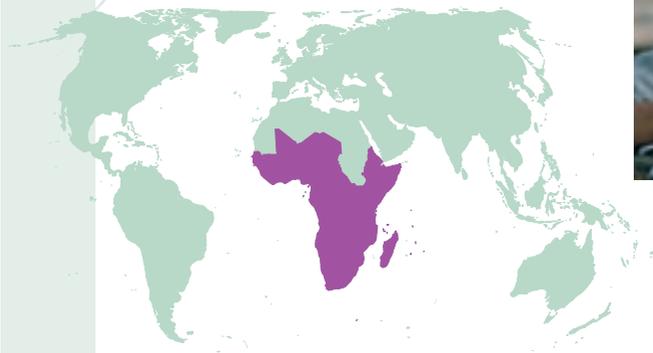


# Aperçu régional : Afrique subsaharienne



*L'Afrique subsaharienne<sup>1</sup> a connu, entre 1999 et 2006, un accroissement sensible de la scolarisation à tous les niveaux de l'éducation. Cependant, de nombreux défis demeurent. Dans l'ensemble, l'Afrique subsaharienne, comme les États arabes et l'Asie du Sud et de l'Ouest, est toujours en retrait par rapport à d'autres régions quant à la distance qui la sépare encore de la réalisation des objectifs de l'EPT. Cela est vrai également pour un grand nombre des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) dans des domaines tels que la mortalité infantile et la nutrition. Les progrès de l'éducation pourraient contribuer à accélérer les avancées en direction des OMD, mais ils exigeront un engagement renforcé en faveur de l'équité.*

*Les inégalités persistantes font obstacle aux progrès vers les objectifs de l'EPT aux niveaux mondial, régional et national. Le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2009 observe qu'à l'échelle des pays, les disparités fondées sur la richesse, la situation géographique, le sexe, le statut d'immigrant ou de minorité ou le handicap dénie l'accès à une éducation de bonne qualité à des millions d'enfants. Le Rapport met en lumière le rôle que la gouvernance de l'éducation peut jouer pour vaincre ces disparités. Il montre que les approches actuelles de la réforme de la gouvernance de l'éducation négligent trop souvent les pauvres et les groupes défavorisés. Le présent aperçu régional consacré à l'Afrique subsaharienne révèle que si, d'une manière générale, cette région continue de progresser pour ce qui concerne la plupart des objectifs de l'EPT, d'importantes disparités au sein des pays ralentissent le progrès d'ensemble.*

## Progrès et défis de l'EPT

### Éducation et protection de la petite enfance : la route est encore longue

Les toutes premières années de la vie d'un enfant sont essentielles pour le succès ultérieur qu'il pourra rencontrer à l'école et dans la vie. Les programmes d'éducation et de protection de la petite enfance (EPPE) peuvent améliorer la santé et la nutrition des enfants, faciliter leur développement cognitif et leur donner les outils de base dont ils ont besoin pour apprendre et surmonter les désavantages dont ils sont victimes. Cependant, en Afrique subsaharienne, des millions d'enfants sont retardés par des problèmes de santé et de nutrition et l'accès à l'enseignement préscolaire reste limité et inégal.

- La mortalité infantile est l'un des baromètres les plus sensibles du bien-être des enfants de moins de 5 ans. Chaque année, 10 millions d'enfants meurent à travers le monde avant leur 5<sup>e</sup> anniversaire. La moitié de ces décès ont lieu en Afrique subsaharienne et la part de cette région augmente. En moyenne, sur 1 000 enfants nés en Afrique subsaharienne, 158 n'atteindront pas l'âge de 5 ans. Entre 1990 et 2006, la région a, dans l'ensemble, réduit la mortalité infantile d'un quart du taux requis pour atteindre l'OMD portant sur la réduction des deux tiers de la mortalité des moins de 5 ans d'ici à 2015, et 3 pays seulement sur 46 sont en voie d'atteindre ce but.
- Il existe d'énormes différences entre les taux de mortalité des moins de 5 ans entre les pays de la région, ces taux variant de 17 ‰ à Maurice et 29 ‰ au Cap-Vert à bien plus de 200 ‰ en Angola (231 ‰) et en Sierra Leone (278 ‰).
- Il y a toutefois une bonne nouvelle : les indicateurs de bien-être des enfants s'améliorent dans certains pays de la région. L'Éthiopie et le Mozambique ont réduit la mortalité des moins de 5 ans de 40 % ou plus entre 1990 et 2006. La progression de ce taux est impressionnante et montre que des politiques nationales vigoureuses et appuyées par des initiatives mondiales, par exemple sur l'élargissement de la vaccination, font la différence. On estime que la vaccination contre la rougeole a fait diminuer le nombre de décès dus à cette maladie de 60 % dans le monde et de 75 % en Afrique subsaharienne.

1. Conformément à la classification de l'EPT. Voir le tableau à la fin de ce document pour la liste des pays de la région.

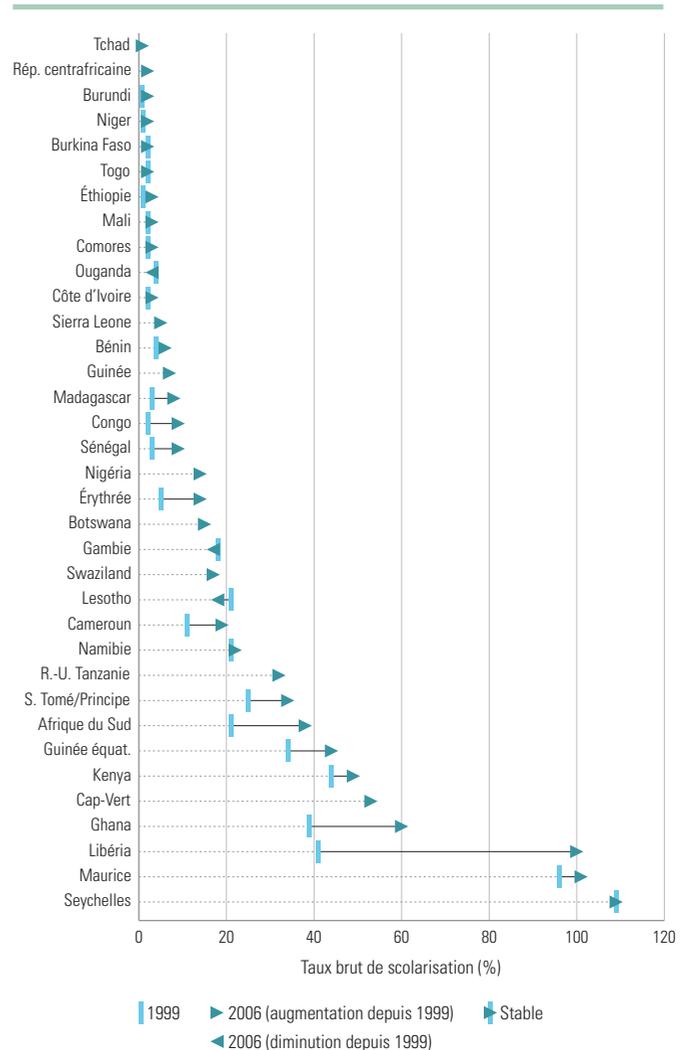
La malnutrition est l'un des principaux obstacles à la réalisation de l'enseignement primaire universel (EPU). Les progrès accomplis dans la région en matière de réduction de la malnutrition infantile ont été limités et, dans 13 pays, la situation s'est détériorée depuis 1990. Un tiers de l'ensemble des enfants d'Afrique subsaharienne souffrent de retard de croissance. Sur les 40 pays dans lesquels la prévalence des retards de croissance modérés ou graves chez les enfants est de l'ordre de 40 % ou plus, 23 se situent en Afrique. La moyenne régionale de 38 % masque d'importantes différences entre les pays. Alors que la prévalence est inférieure à 20 % à Maurice et au Sénégal, plus de 40 % des enfants de certains pays, dont l'Angola, le Burundi, l'Éthiopie, le Malawi et le Tchad, atteindront l'âge d'entrer à l'école primaire en ayant souffert des effets débilissants dus au retard de croissance. Dans de nombreux pays, la situation se détériore. Les taux de malnutrition ont augmenté dans 26 pays à travers le monde, dont la moitié en Afrique subsaharienne.

- Certains pays ont été en mesure de résoudre ce problème. Dans des zones rurales de la République-Unie de Tanzanie, l'incidence de l'insuffisance pondérale chez les enfants a été réduite de 7 % entre 1999 et 2004 grâce à des interventions intégrées dans le domaine de la santé maternelle et infantile, comprenant notamment l'amélioration des réseaux d'eau potable et d'assainissement, une vaccination massive et la prévention du paludisme. L'Éthiopie s'est engagée dans un grand programme visant à élargir les soins prénatals et à faire en sorte que les médicaments et vaccins essentiels soient disponibles dans des centres de santé primaire.
- La santé et la survie des enfants dépendent fortement des formes que revêt l'inégalité. Dans de nombreux pays, être pauvre et résider dans une zone rurale réduit de manière spectaculaire les perspectives de survie jusqu'au 5<sup>e</sup> anniversaire. Au Nigéria, le taux de mortalité infantile des 20 % les plus pauvres de la population est 2 fois plus élevé que celui des 20 % les plus riches. En outre, l'écart de mortalité infantile entre riches et pauvres s'est creusé au Nigéria ainsi qu'en Ouganda. Ces disparités reflètent les inégalités sous-jacentes en matière de nutrition, de vulnérabilité et d'accès aux services de santé.

L'accès à l'enseignement préprimaire a connu une augmentation constante en Afrique subsaharienne. En 2006, près de 9 millions d'enfants étaient scolarisés dans l'enseignement préprimaire, contre 5 millions en 1999. Cependant, le taux brut de scolarisation (TBS) est resté faible, se situant à 14 % en 2006, avec d'énormes disparités régionales. Sur les 35 pays d'Afrique subsaharienne pour lesquels les données sont disponibles pour 2006, 17 présentaient des TBS dans le préprimaire inférieurs à 10 %, alors que ce taux était de l'ordre de 100 % ou plus au Libéria, à Maurice et aux Seychelles. La plupart des pays pour lesquels les données sont disponibles avaient connu une participation accrue dans l'enseignement préprimaire entre 1999 et 2006, avec des améliorations sensibles en Afrique du Sud, en Guinée équatoriale, au Ghana et au Libéria (figure 1).

- Il existe des disparités marquées en matière d'offre d'enseignement préprimaire au sein des pays. Alors que les enfants vulnérables issus de ménages pauvres sont ceux qui bénéficient le plus des programmes destinés à la petite enfance, les observations réalisées à l'échelle internationale indiquent qu'ils ont le moins de chances d'y avoir accès.

Figure 1 : Évolution des taux bruts de scolarisation dans l'enseignement préprimaire, de 1999 à 2006



Les taux de fréquentation des enfants issus de ménages pauvres sont bien inférieurs à ceux des enfants de ménages riches. Les écarts entre zones rurales et urbaines, et d'autres disparités géographiques sont également marqués dans de nombreux pays. En Côte d'Ivoire par exemple, les taux de fréquentation varient de moins de 1 % dans les zones éloignées du Nord-Est à 19 % à Abidjan. Des facteurs tels que la langue, l'appartenance ethnique et l'affiliation religieuse jouent aussi un rôle dans cette répartition.

## Enseignement primaire universel : les nations à la croisée des chemins

- Le nombre d'enfants entrant dans l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne a nettement augmenté depuis Dakar. En 2006, plus de 23 millions des enfants de la région ont franchi la porte d'une salle de classe pour la première fois, soit une augmentation de quelque 7 millions par rapport au niveau de 1999. Entre 1999 et 2006, le taux brut d'admission (TBA), qui enregistre le nombre de nouveaux inscrits quel que soit leur âge, a connu, en Afrique subsaharienne, la plus forte

augmentation au monde, avec 22 points de pourcentage. Tout comme l'admission, la scolarisation dans l'enseignement primaire a, dans son ensemble, augmenté. L'Afrique subsaharienne a connu la plus forte augmentation au monde pour la scolarisation totale dans l'enseignement primaire, qui a progressé de 42 % au cours de cette période.

■ L'augmentation continue de la population d'âge du primaire dans la région se traduit par une pression supplémentaire sur les ressources financières, matérielles et humaines. La cohorte d'enfants d'âge du primaire dans la région s'accroîtra de 26 millions d'ici à 2015. Cette pression démographique a notamment pour effet que les gouvernements doivent fournir de plus gros efforts pour conserver les gains déjà réalisés en matière de scolarisation : le seul maintien de la situation actuelle exigerait que l'Afrique subsaharienne élargisse la participation de plus de 2 points de pourcentage par an.

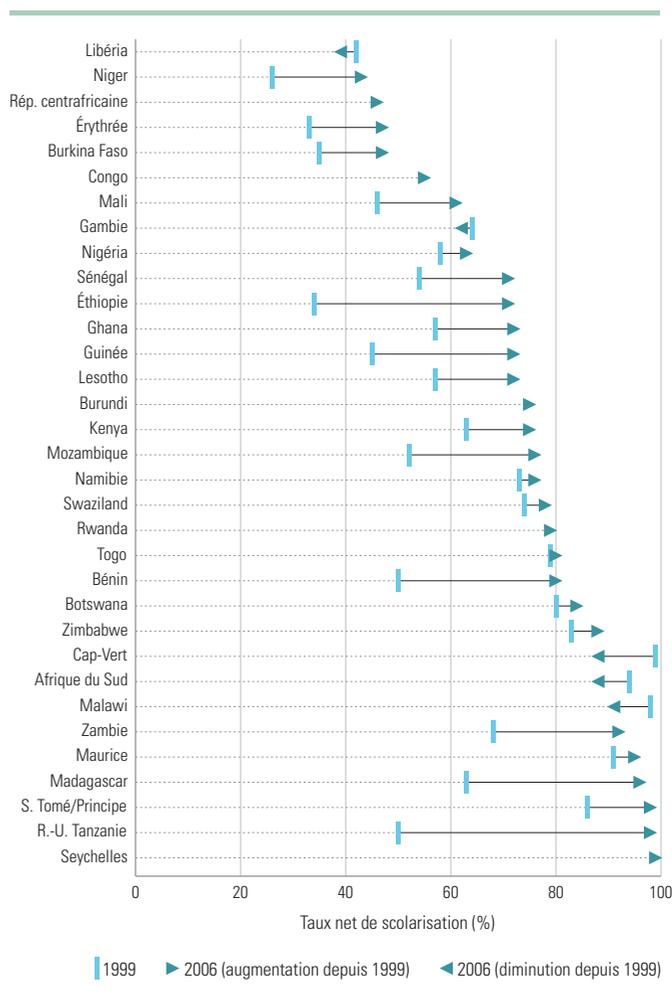
■ Au cours des années 1990, le taux net de scolarisation (TNS) de la région a progressé à un rythme annuel moyen de 0,3 point de pourcentage par an pour atteindre 56 % à la fin de la décennie. Depuis 1999, il est passé à 70 % en 2006 – ce qui représente une augmentation annuelle de 2 points de pourcentage, soit 6 fois le taux de progression de la décennie qui a précédé Dakar. Certains pays ont enregistré des progrès particulièrement impressionnants (figure 2). Ainsi, le Bénin, Madagascar, la République-Unie de Tanzanie et la Zambie ont vu leur TNS, qui se situait entre 50 et 70 % en 1999, atteindre plus de 80 % en 2006. Partant d'un niveau encore inférieur, l'Éthiopie a réussi à doubler son TNS, qui est passé de 34 % en 1999 à 71 % en 2007. Bien que ce pays ait encore un long chemin à parcourir, il a réalisé des progrès spectaculaires pour améliorer l'accès et lutter contre les inégalités. Un programme ambitieux de construction d'écoles en zone rurale a en particulier contribué à stimuler la demande d'éducation en réduisant la distance à parcourir pour aller à l'école et en apportant des solutions aux problèmes de sécurité que rencontrent les filles. Le fait que l'Éthiopie ait supprimé les frais de scolarité a également stimulé les progrès de la scolarisation, comme cela a été le cas dans plusieurs pays de la région, dont le Kenya, le Lesotho, la République-Unie de Tanzanie et la Zambie. Les partenariats établis au titre de l'aide internationale ont joué un rôle important dans certains de ces pays qui ont obtenu les meilleurs résultats, notamment l'Éthiopie et la République-Unie de Tanzanie.

■ Le niveau de participation dans l'enseignement primaire variait sensiblement dans la région, allant d'un TNS inférieur à 50 % au Burkina Faso, en Érythrée, au Libéria, au Niger et en République centrafricaine en 2006 à une valeur proche de l'EPU en République-Unie de Tanzanie, à Sao Tomé-et-Principe et aux Seychelles.

### Enfants non scolarisés

■ Avec, en 2006, 19 % environ de la population mondiale d'âge du primaire, l'Afrique subsaharienne comptait 47 % des enfants non scolarisés à travers le monde – ce qui rappelle avec force l'ampleur des inégalités mondiales dans la répartition des chances pour l'éducation. Le nombre d'enfants d'âge du primaire non scolarisés a chuté de 10 millions depuis 1999 dans la région. Aussi encourageante que soit cette

Figure 2 : Évolution des taux nets de scolarisation dans l'enseignement primaire, de 1999 à 2006

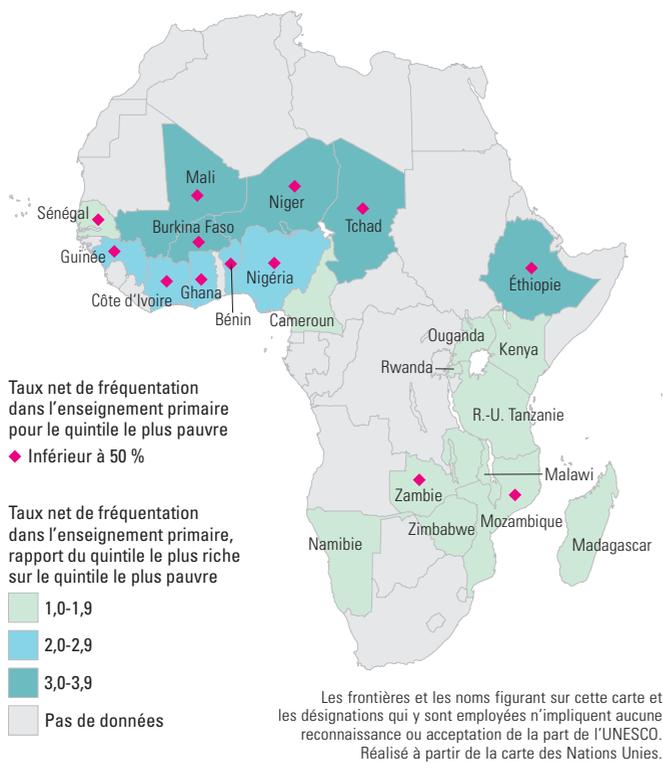


tendance, la route reste encore longue. Quelque 35 millions d'enfants n'étaient pas scolarisés en 2006, soit environ un tiers de la population d'âge scolaire.

■ Les résultats obtenus après 1999 par les pays d'Afrique subsaharienne possédant d'importantes populations d'enfants non scolarisés sont mitigés. Certains n'ont pas réussi à réduire ces chiffres. Ce groupe comprend le Nigéria – qui comptait plus d'enfants non scolarisés que n'importe quel autre pays –, le Burkina Faso, le Mali et le Niger. Les tendances observées au Nigéria, qui abrite environ 1 enfant non scolarisé sur 9 dans le monde, sont un motif d'inquiétude à l'échelle mondiale. En outre, peu d'éléments suggèrent que, compte tenu de ses orientations politiques actuelles, le pays soit en passe de réaliser prochainement des avancées. Dans d'autres pays qui comptaient de nombreux enfants non scolarisés en 1999, le tableau est plus encourageant. L'Éthiopie, le Ghana, le Kenya et la République-Unie de Tanzanie, par exemple, ont rapidement progressé vers l'EPU. Les résultats de la République-Unie de Tanzanie sont particulièrement frappants. En 5 ans environ, le pays a réduit sa population d'enfants non scolarisés de plus de 3 millions à moins de 150 000 grâce à des politiques consistant entre autres à supprimer les frais de scolarité dans l'enseignement primaire (en 2001), à accroître l'investissement public et à améliorer la qualité de l'éducation.



**Carte 1 : Rapport du taux net de fréquentation dans l'enseignement primaire du quintile le plus riche sur celui du quintile le plus pauvre, pays sélectionnés, année la plus récente**



- Les inégalités fondées sur la richesse interagissent avec d'autres. L'endroit où vivent les enfants a souvent une importance. Vivre dans une zone rurale limite fréquemment les chances d'éducation. Au Sénégal, les enfants des zones urbaines ont 2 fois plus de chances d'être scolarisés que ceux des zones rurales. Cela s'explique en partie par la pauvreté, ainsi que par le travail des enfants et la malnutrition. Les bidonvilles se caractérisent en général par un niveau élevé de pauvreté, une mauvaise santé des enfants et une participation limitée à l'éducation. Au Bénin et au Nigéria, les taux de fréquentation des enfants vivant dans des bidonvilles sont inférieurs d'une vingtaine de points de pourcentage à ceux des autres enfants des villes. Les facteurs culturels tels que la religion ou l'appartenance ethnique peuvent également avoir une incidence à la fois sur la demande et sur l'offre de scolarisation. Dans le nord-ouest du Nigéria, quelque 15 % des enfants de 6 à 16 ans ne fréquentaient pas l'école formelle parce que leurs parents préféreraient qu'ils aillent dans une école coranique.
- Pour atteindre l'EPU, chaque pays est confronté à des problèmes qui lui sont propres. Les trois suivants sont des plus fréquents :

– **Le travail des enfants.** En Afrique subsaharienne, un quart environ des enfants de 5 à 14 ans travaillaient en 2004. La croissance démographique ayant été plus rapide que la diminution des taux de travail des enfants, on comptait environ 1 million de travailleurs enfants de plus en 2004 qu'en 2000. Les chiffres de la fréquentation scolaire fournissent des preuves solides des arbitrages opérés entre le travail des enfants et l'EPU. Les enfants qui travaillent souffrent, face à la fréquentation scolaire, d'un désavantage de l'ordre de 30 à

67 % dans des pays tels que le Cameroun, le Ghana et la Zambie. Lorsqu'il n'y a pas d'écoles ou qu'elles sont trop éloignées, lorsque le coût de la scolarité est élevé et que sa qualité est perçue comme faible, les enfants risquent davantage de travailler que d'aller à l'école. Dans d'autres cas, la pauvreté des ménages et la demande de travail qui l'accompagne « tirent » les enfants vers le marché du travail. Des mesures pratiques sont nécessaires d'une part pour réduire les pressions qui forcent les ménages pauvres à augmenter leurs revenus ou leur offre de main-d'œuvre en recourant au travail des enfants et, d'autre part, pour renforcer les incitations à envoyer leurs enfants à l'école. Dans de nombreux pays, dont le Cameroun, le Ghana, le Kenya et la République-Unie de Tanzanie, la suppression des frais de scolarité a contribué à réduire le travail des enfants. D'autres mesures incitatives, tels que des programmes d'alimentation scolaire, des incitations financières destinées à des groupes défavorisés, des mesures de protection sociale et des programmes de transferts d'argent conditionnels, peuvent aussi jouer un rôle important.

- **Les obstacles sanitaires.** Des millions d'enfants en Afrique subsaharienne subissent les conséquences de la faim, d'un déficit en micronutriments et d'infections qui sapent leurs chances d'éducation. Moins de 1 enfant sur 10 vivant dans les zones de la région touchées par le paludisme a accès à des moustiquaires traitées avec un produit insecticide. Près de 1,9 million d'enfants de moins de 15 ans vivent en Afrique subsaharienne avec le VIH/sida et environ 9 % des enfants de la région ont perdu un de leurs parents, ou les deux, à cause du sida. Les données observées dans plusieurs pays, dont le Kenya, la République-Unie de Tanzanie et le Rwanda, montrent que les orphelins du VIH/sida entrent à l'école plus tardivement et risquent plus de redoubler que les autres enfants. Établir des liens entre les politiques sanitaires et éducatives peut générer des bénéfices élevés. Au Kenya, une campagne scolaire de traitement massif contre les helminthes intestinaux a fait sensiblement reculer le taux d'infection et réduit d'un quart l'absentéisme scolaire.
- **Les apprenants handicapés.** Les élèves souffrant de handicaps sont encore parmi les plus marginalisés et ceux qui ont le moins de chances d'aller à l'école. Les résultats des enquêtes sur les ménages indiquent que la différence entre les taux de fréquentation scolaire des enfants handicapés et non handicapés dans l'enseignement primaire en Afrique du Sud, au Burundi, au Mozambique, au Tchad et en Zambie varie de 12 points de pourcentage au Tchad à 20 points en Afrique du Sud et en Zambie. Pour accélérer les progrès en direction de l'EPU, il sera nécessaire de s'attacher beaucoup plus fortement à mettre en place des politiques publiques facilitant l'accès à l'école des handicapés et à assurer un leadership politique propre à modifier les attitudes du public.

## Enseignement postprimaire

Accroître la participation dans l'enseignement secondaire et supérieur fait explicitement partie de l'engagement de Dakar en faveur de l'EPT et de l'OMD relatif à la parité et à l'égalité entre les sexes. Elle fournit en outre de nouvelles incitations aux enfants pour qu'ils achèvent leur scolarité dans le primaire, élargit l'offre d'enseignants qualifiés et améliore les connaissances et les savoir-faire nécessaires sur le marché du travail.



en ce qui concerne la définition des besoins éducatifs des adultes par les différentes parties prenantes, les groupes visés, les types de compétences enseignées, la mise en œuvre des programmes et leur pérennité compte tenu des sources de financement actuelles.

## Alphabétisation des adultes : encore négligée

Savoir lire, écrire et calculer sont des compétences essentielles pour vivre dans le monde d'aujourd'hui. L'alphabétisme et les capacités au calcul renforcent l'estime de soi, contribuent à l'autonomisation et à la réussite éducative, améliorent les perspectives de santé et les possibilités d'emploi et réduisent la mortalité infantile. Malgré ces avantages pour les individus et pour les sociétés, l'alphabétisation demeure un objectif négligé. De multiples obstacles freinent sa généralisation : il s'agit notamment de l'accès insuffisant à une éducation de bonne qualité, du soutien médiocre aux jeunes qui quittent le système scolaire, du financement inadéquat et de la fragmentation administrative des programmes d'alphabétisation, ainsi que des possibilités limitées d'apprentissage offertes aux adultes. Un grand nombre de ces obstacles touchent d'une manière disproportionnée les groupes marginalisés et vulnérables et exacerbent les inégalités socio-économiques.

- L'analphabétisme des adultes demeure un immense défi en Afrique subsaharienne. En 2000-2006, on estime que 161 millions d'adultes – soit 38 % de la population adulte de la région – étaient incapables de lire et/ou d'écrire, en le comprenant, un texte simple dans une langue nationale ou officielle. Soixante-deux pour cent des adultes analphabètes de la région étaient des femmes.
- Les progrès dans le domaine de l'alphabétisme ne sont pas encourageants. Entre 1985-1994 et 2000-2006, le nombre d'adultes analphabètes a augmenté de 28 millions en valeur absolue, tandis que celui des jeunes analphabètes (âgés de 15 à 24 ans) s'est accru de 7 millions, reflétant la croissance continue de la population.
- Au cours de ces deux périodes, le taux d'alphabétisme des adultes de la région est passé de 53 à 62 % et celui des jeunes de 64 à 71 %. Tous les pays pour lesquels les données sont disponibles ont amélioré leur taux d'alphabétisme des adultes entre 1985-1994 et 2000-2006. Ces augmentations ont été particulièrement impressionnantes au Burundi, au Malawi et au Tchad, de l'ordre de 20 points de pourcentage ou plus. Des taux d'alphabétisme des adultes très faibles, inférieurs à 30 %, caractérisent encore certains pays, dont le Burkina Faso, la Guinée, le Mali et le Tchad. À l'inverse, l'Afrique du Sud, la Namibie et le Zimbabwe font état de taux d'alphabétisme des adultes de l'ordre de 90 % en 2000-2006.
- Les taux d'alphabétisme nationaux dissimulent d'importantes disparités à l'échelle des pays. Celles concernant l'alphabétisme des adultes sont particulièrement saillantes parmi les groupes définis par le sexe, la pauvreté, le lieu de résidence, l'appartenance ethnique, la langue et le handicap. Malgré certains progrès, les disparités entre les sexes au détriment des femmes sont spécialement marquées en Afrique subsaharienne, où l'indice moyen de parité entre les sexes (IPS) pour l'alphabétisme des adultes était à 0,75 en 2000-2006.

Des disparités frappantes entre les sexes prévalaient dans plusieurs pays, dont le Niger et le Tchad, où le taux d'alphabétisme des femmes représentait environ un tiers de celui des hommes. Le sexe et la pauvreté interagissent souvent pour ce qui concerne l'alphabétisme : en Gambie, par exemple, les taux d'alphabétisme se situaient entre 12 % pour les femmes extrêmement pauvres et 53 % pour les hommes non pauvres.

- Les observations faites pour 30 pays en développement indiquent que le niveau d'alphabétisme est substantiellement plus faible pour les ménages les plus pauvres que pour les plus riches. Dans 7 pays d'Afrique subsaharienne où le taux d'alphabétisme des adultes est, dans l'ensemble, particulièrement faible<sup>3</sup>, l'écart entre le taux d'alphabétisme des ménages les plus pauvres et celui des ménages les plus riches est de plus de 40 points de pourcentage. En Éthiopie, les taux d'alphabétisme varient de 83 % dans la région d'Addis-Abeba à 25 % dans la région d'Amhara. Les pasteurs et les nomades ont un niveau d'alphabétisme inférieur à celui des autres catégories de la population rurale. Dans la région éthiopienne d'Afar, par exemple, le taux d'alphabétisme des adultes était de 25 % en 1999, mais de 8 % seulement dans les zones peuplées de pasteurs.
- La réalisation de l'EPT implique que l'on accorde une attention soutenue aux besoins d'alphabétisme des jeunes et des adultes, à travers des programmes d'alphabétisation divers et souples. Elle suppose également la mise en place d'un environnement alphabète qui, en d'autres termes, favorise la mise à disposition et l'utilisation de documents écrits multilingues et des nouvelles technologies lesquels encouragent l'acquisition de l'alphabétisme, permettent de créer une culture de la lecture, d'ancrer les notions acquises d'alphabétisme et élargissent l'accès à l'information.

## Parité et égalité entre les sexes

Le Cadre d'action de Dakar, destiné à la réalisation des objectifs de l'EPT, fixe un agenda en deux volets dans le domaine de l'équité entre les sexes : il s'agit, en premier lieu, d'atteindre la parité entre les sexes dans la participation scolaire et, en second lieu, d'améliorer l'égalité entre les sexes en termes de chances et de résultats éducatifs.

- En Afrique subsaharienne, les progrès vers la parité entre les sexes ont été lents et inégaux. Au niveau de l'enseignement primaire, l'IPS régional moyen est passé de 0,85 en 1999 à 0,89 en 2006 et plus de la moitié des pays de la région devaient encore atteindre la parité entre les sexes. D'importantes disparités entre les sexes pour le TBS du primaire sont encore observées dans de nombreux pays. La Côte d'Ivoire, le Mali, le Niger, la République centrafricaine et le Tchad comptaient moins de 80 filles scolarisées dans l'enseignement primaire pour 100 garçons en 2006. À l'inverse, la parité a été atteinte dans 15 des 41 pays pour lesquels les données sont disponibles<sup>4</sup>. Ces résultats démontrent que l'on peut vaincre les différences entre les sexes dans le domaine de l'éducation par une action au niveau des politiques publiques et par des

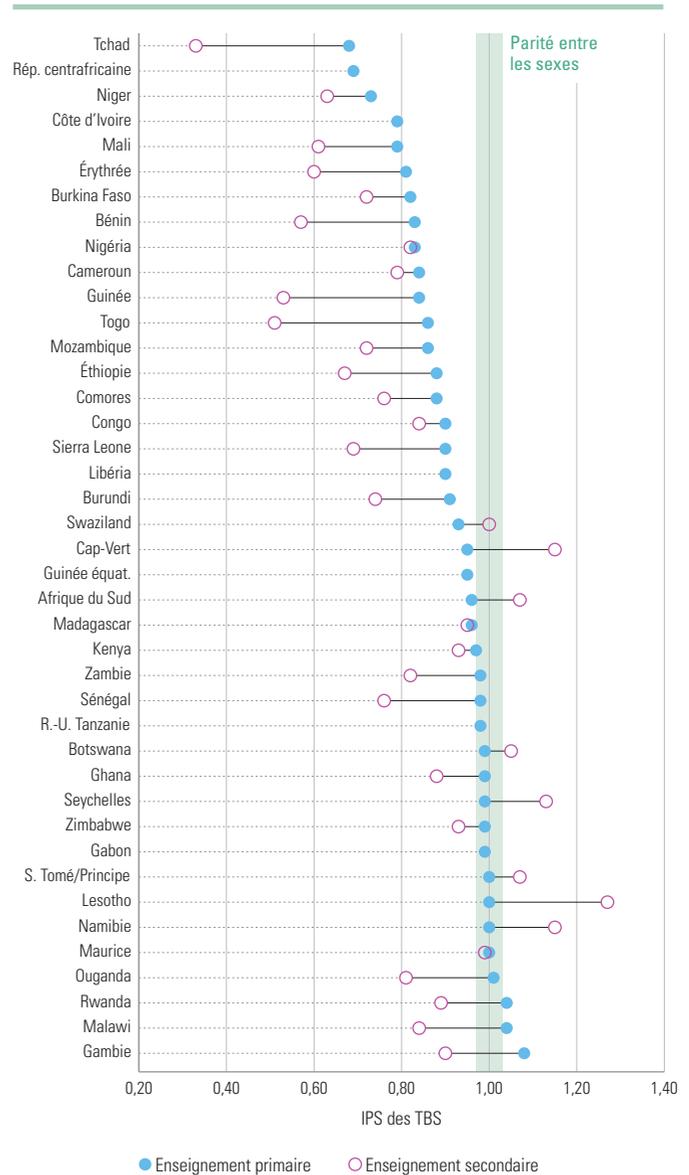
3. Côte d'Ivoire, Guinée-Bissau, Rwanda, Sénégal, Sierra Leone, Soudan et Togo.

4. Les pays ayant atteint la parité entre les sexes sont le Botswana, le Gabon, le Ghana, le Kenya, le Lesotho, Maurice, la Namibie, l'Ouganda, la République-Unie de Tanzanie, le Rwanda, Sao Tomé-et-Principe, le Sénégal, les Seychelles, la Zambie et le Zimbabwe.

changements d'attitudes. Au Lesotho, par exemple, la parité a été atteinte au moyen de politiques publiques corrigeant un déséquilibre qui s'exerçait au détriment des garçons et qui était lié à la garde des troupeaux.

- Comme dans d'autres régions, les filles en Afrique subsaharienne ont souvent moins de risques de redoubler que les garçons. Toutefois, dans plusieurs pays de la région<sup>5</sup>, le pourcentage de filles redoublant dans l'enseignement primaire était supérieur à celui des garçons en 2006. Dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne, les filles ont également plus de chances d'atteindre la dernière année de l'enseignement primaire. Cependant, leur taux de survie en dernière année était, en 2005, bien inférieur à celui des garçons en République centrafricaine, au Tchad et au Togo.
- Au niveau du secondaire, des écarts entre les sexes existaient en 2006 dans tous les pays de la région pour lesquels les données étaient disponibles, à l'exception de Maurice et du Swaziland, et l'IPS régional moyen des TBS était de 0,80, soit un peu moins qu'en 1992 (0,82). Dans l'ensemble, l'Afrique subsaharienne conjugait une faible participation dans l'enseignement secondaire et des IPS faibles. Au Bénin, en Érythrée, en Éthiopie, au Mali et au Niger, l'IPS était inférieur à 0,70, voire 0,60. À l'inverse, l'Afrique du Sud, le Cap-Vert, le Lesotho, la Namibie, Sao Tomé-et-Principe et les Seychelles présentaient des disparités importantes en faveur des filles.
- Dans environ deux tiers des pays pour lesquels les données sont disponibles, les disparités entre les sexes dans l'enseignement secondaire se sont réduites entre 1999 et 2006, avec des améliorations de plus de 20 % au Bénin, en Gambie, en Guinée, en Ouganda, au Tchad et au Togo. Au cours de la même période, les disparités entre les sexes ont augmenté dans plusieurs pays, dont le Cameroun, l'Érythrée, le Kenya, le Rwanda et les Seychelles.
- Au niveau supérieur, les femmes et les hommes ne sont à parité qu'au Botswana et au Swaziland (bien que le TBS pour l'enseignement supérieur reste faible dans ces deux pays, avec des valeurs de 5 et 4 % respectivement). La majorité des autres pays pour lesquels les données sont disponibles présentent des écarts de scolarisation dans l'enseignement supérieur en faveur des étudiants de sexe masculin, avec un IPS moyen de 0,67. Dans certains pays, dont l'Érythrée, la Gambie, le Niger, la République centrafricaine et le Tchad, moins de 30 femmes étaient scolarisées pour 100 hommes en 2006. À l'inverse, les femmes étaient plus nombreuses que les hommes à être scolarisées dans l'enseignement supérieur en Afrique du Sud, au Cap-Vert, au Lesotho et à Maurice (figure 3).
- Au sein des pays, on observe une forte association entre la pauvreté et les inégalités entre les sexes dans l'éducation. Les différences entre les sexes en termes de taux net de fréquentation tendent à être plus importantes pour les ménages les plus pauvres dans les pays où la fréquentation scolaire est relativement faible. C'est le cas dans des pays comme le Burkina Faso, la Guinée, le Mali, le Niger, le Sénégal, le Tchad et la Zambie. Au Mali, l'IPS du taux net de fréquentation dans l'enseignement primaire était, en 2001, de 0,60 pour le quintile le plus pauvre, alors que les filles issues

Figure 3 : Évolution des disparités entre les sexes dans les taux bruts de scolarisation pour l'enseignement primaire et secondaire, 2006



des 20 % de ménages les plus riches étaient bien plus nombreuses à fréquenter l'école primaire (IPS de 0,89). L'écart était encore plus frappant au niveau du secondaire, avec un IPS de l'ordre de 0,30 pour le quintile inférieur, contre 0,63 pour le groupe le plus riche.

- En matière de fréquentation scolaire, la pauvreté pèse plus lourdement sur les filles que sur les garçons – et, dans certains cas, beaucoup plus lourdement. Les rapports de disparité dans la fréquentation entre le quintile le plus riche et le quintile le plus pauvre sont sensiblement plus élevés pour les filles que pour les garçons au Burkina Faso, en Guinée, au Mali, au Niger et au Tchad. Ces taux sont révélateurs d'une répartition inégale des chances. Au Mali, par exemple, les filles issues des ménages les plus riches ont 4 fois plus de chances de fréquenter l'école primaire que les filles les plus pauvres, et 8 fois plus au niveau du secondaire.

5. Guinée, Libéria, Mali, Niger, Nigéria, Sierra Leone et Tchad.

- Les disparités de richesse interagissent avec des facteurs sociaux, économiques et culturels plus larges pour défavoriser les filles. Comme le montre un important travail de recherche portant sur plusieurs pays, le fait d'être né dans un groupe autochtone, linguistiquement minoritaire, de basse caste ou géographiquement isolé peut accroître le désavantage.
- La réduction des disparités entre les sexes dans l'éducation formelle ne se traduit pas automatiquement par l'égalité entre les sexes en termes de chances et de résultats éducatifs. Les filles et les garçons obtiennent des résultats très différents à l'école, non seulement en termes de performances d'ensemble mais aussi selon les disciplines. Les systèmes éducatifs et les pratiques qui ont cours dans les classes expliquent en partie ces différences, mais ces facteurs qui jouent à l'échelle des écoles interagissent avec des forces sociales, culturelles et économiques plus larges qui structurent les attentes, les aspirations et les performances autour du sexe. Une compilation des recherches et des évaluations récentes fait apparaître quatre thèmes particuliers.
  - *Les filles continuent d'obtenir de meilleurs résultats que les garçons en lecture et en art du langage.* Cet effet s'observe dans un groupe de pays divers, dont ceux qui présentent des disparités importantes entre les sexes dans la participation scolaire, comme le Burkina Faso.
  - *Historiquement, les garçons obtenaient de meilleurs résultats que les filles en mathématiques dans toutes les classes de l'enseignement primaire et secondaire – mais ce tableau est en train de changer.* De plus en plus souvent, les filles obtiennent des résultats égaux ou supérieurs à ceux des garçons. Par exemple, en Afrique francophone, parmi les élèves testés dans le cadre des évaluations PASEC, il n'est pas apparu de différence sensible entre les sexes dans les résultats en mathématiques pour la 2<sup>e</sup> année ; en 5<sup>e</sup> année, on a noté de légères différences en faveur des garçons dans la moitié des 8 pays participants. Parmi les élèves de 6<sup>e</sup> année testés dans 14 pays ou territoires par la SACMEQ, un avantage important a été observé en faveur des garçons au Kenya, au Mozambique, en République-Unie de Tanzanie, en Zambie et à Zanzibar. À l'inverse, les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons en mathématiques dans un certain nombre de pays, dont les Seychelles.
  - *Bien que les garçons continuent de mieux réussir que les filles en sciences, la différence est statistiquement insignifiante dans la plupart des cas.*
  - *Dans l'enseignement supérieur, le choix des matières est encore fortement marqué par des effets de sélection basés sur le sexe,* avec une prédominance des étudiants de sexe masculin en sciences et ingénierie et une proportion plus élevée d'étudiantes dans des domaines tels que l'éducation, la santé et la protection sociale. Dans les rares pays pour lesquels les données sont disponibles, la proportion d'étudiantes inscrites en sciences était inférieure à 20 % en 2006, notamment au Botswana, en Gambie, en Guinée et au Nigéria (4 %). La proportion d'étudiantes était également plutôt faible en ingénierie, avec des chiffres inférieurs à 10 %, au Ghana et au Swaziland. À l'inverse, les femmes

sont bien mieux représentées dans des domaines longtemps considérés comme « féminins » tels que l'éducation (jusqu'à 72 % en Afrique du Sud). Des études récentes indiquent que des processus complexes de socialisation influencent les différences entre les sexes dans le choix des domaines d'études. Il s'agit entre autres de l'insuffisance des conseils en matière d'orientation professionnelle, du manque de modèles à imiter, de l'attitude négative des familles, de la peur des mathématiques et de la crainte de se trouver en situation de minorité.

- Des recherches récentes soulignent une forte association entre le niveau d'égalité entre les sexes dans l'ensemble de la société et l'ampleur des écarts entre les sexes dans les résultats en mathématiques. Des attitudes et des pratiques de la part des enseignants qui se traduisent par un traitement différent des garçons et des filles peuvent aussi avoir une incidence sur le développement cognitif et renforcer les stéréotypes sexistes. C'est en outre le cas des préjugés sexistes qui apparaissent dans les manuels scolaires.
- Les enseignantes peuvent servir de modèles pour les filles, ce qui peut permettre de contrebalancer les stéréotypes sexistes. En Afrique subsaharienne comme ailleurs, les enseignantes ont tendance à être plus représentées aux niveaux inférieurs de l'éducation, l'inverse étant vrai aux niveaux plus élevés. Elles tendent également à être concentrées dans les écoles urbaines. Une enquête menée récemment dans 11 pays à revenu moyen montre que les élèves des écoles primaires rurales ont plus de chances que les élèves urbains d'avoir des hommes pour enseignants. Les filles des zones rurales ont donc moins de chances d'être en contact avec des modèles féminins qui pourraient élever leurs attentes et renforcer leur confiance en soi.

## Qualité de l'éducation

L'objectif ultime de l'EPT est que les enfants acquièrent les compétences élémentaires dont ils ont besoin pour enrichir leur vie, élargir leurs possibilités et participer à la société. La qualité de l'éducation qu'ils reçoivent – à savoir ce qu'ils apprennent, les conditions dans lesquelles ils l'apprennent et du rôle déterminant des enseignants – est essentielle.

## Résultats d'apprentissage

Les éléments observés dans de nombreux pays laissent à penser que l'amélioration des résultats d'apprentissage demeure un immense défi. Les résultats du SACMEQ II (2000-2002) indiquent que moins de 25 % des enfants de 6<sup>e</sup> année du primaire atteignaient le niveau « souhaitable » en lecture en Afrique du Sud, au Botswana, au Kenya et au Swaziland et moins de 10 % au Lesotho, au Malawi, au Mozambique, en Namibie, en Ouganda et en Zambie. Les déficits profonds d'apprentissage dans la région sont aussi confirmés par les évaluations internationales. Le PIRLS 2006 a montré qu'en Afrique du Sud, 22 % seulement des élèves de 4<sup>e</sup> année du primaire faisaient preuve d'une capacité élémentaire en lecture – c'est-à-dire qu'ils atteignaient le niveau 1, qui est le seuil international le plus bas – contre 95 % dans la plupart des pays d'Amérique du Nord et d'Europe occidentale.



- Les REE excessifs, la pénurie d'enseignants formés et les questions liées à la compétence des enseignants mettent en évidence d'importants problèmes de gouvernance. La pénurie d'enseignants résulte souvent d'investissements insuffisants dans l'éducation et du fait que les structures destinées à favoriser le recrutement et le maintien en poste des enseignants sont sujettes à caution. Au niveau du primaire notamment, la formation des enseignants est en général fragmentée et incomplète et, dans certains cas, inexistante.
- Les REE nationaux dissimulent fréquemment d'importantes disparités au sein des pays, liées là encore à la situation géographique, à la richesse et aux types d'écoles. Au Nigéria, les REE de l'État de Bayelsa étaient 5 fois plus élevés qu'à Lagos. Les REE peuvent également varier selon que l'école est ou non publique. Les enseignants des écoles publiques du Rwanda travaillent dans des classes dont l'effectif est en moyenne plus de 2,5 fois celui des classes des écoles privées. La répartition des enseignants formés est elle aussi inégale. Au Ghana, les enseignants non formés sont concentrés dans le nord du pays, qui connaît le développement économique le plus faible et où les enfants non scolarisés sont les plus nombreux. En 2004-2005, le pourcentage d'enseignants formés dans les 40 districts les plus pauvres du pays était inférieur d'un tiers à celui des autres districts.
- Les REE excessifs et la pénurie d'enseignants formés ne sont qu'une partie du problème. Il existe d'autres facteurs qui ont une incidence sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

**L'absentéisme des enseignants.** Dans une étude récente, le taux d'absentéisme des enseignants dans l'enseignement primaire était en moyenne de 27 % en Ouganda. Les données relatives à l'Afrique du Sud, au Ghana et à la République-Unie de Tanzanie suggèrent que l'absentéisme des enseignants est plus prononcé dans les écoles publiques, dans les écoles aux infrastructures les plus pauvres, dans les zones rurales, dans les États les plus pauvres et dans les écoles accueillant des enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés. Dans les pays participant à l'enquête SACMEQ II, il a été montré que l'absentéisme des enseignants avait des effets négatifs importants sur les tests de mathématiques. En Ouganda, le coût économique de l'absentéisme des enseignants représentait 24 % des dépenses ordinaires de l'enseignement primaire.

**Le VIH/sida.** Bien que les taux de mortalité des enseignants liés au VIH/sida diminuent ou soient raisonnablement stables, l'épidémie continue de faucher des vies et de faire des dégâts dans les systèmes éducatifs. En Afrique du Sud, la prévalence du VIH chez les enseignants était de 12,7 % en 2004 ; les projections montrent qu'elle devrait décliner légèrement d'ici à 2015. Au Kenya, où l'on estime que 14 500 enseignants sont séropositifs, entre 4 et 6 enseignants meurent chaque jour du sida. Au Mozambique, le VIH/sida tue 1 000 enseignants par an : on estime que 19 200 enseignants et 100 responsables de l'éducation en mourront au cours de l'actuelle décennie. Les enseignants souffrant du VIH/sida risquent plus que les autres d'être absents ou mutés (en particulier dans les zones rurales les plus éloignées des infrastructures médicales) du fait des infections opportunistes.

**Le faible moral des enseignants.** Le maintien en poste et l'absentéisme ainsi que la qualité de l'enseignement sont fortement influencés par le degré de motivation des enseignants et par la satisfaction qu'ils éprouvent à exercer leur métier. Il semblerait que de nombreux pays soient confrontés à une crise du moral des enseignants, liée principalement à la faiblesse des rémunérations, aux conditions de travail et au fait que les perspectives d'évolution professionnelle sont limitées.

## L'indice de développement de l'EPT

Si chaque objectif de l'EPT est important en soi, ce qui compte en dernière analyse est le progrès sur tous les fronts. L'indice de développement de l'EPT (IDE) contribue à saisir les progrès d'ensemble de l'EPT. Dans l'idéal, il devrait intégrer les 6 objectifs de l'EPT mais, du fait de sérieuses contraintes liées aux données, il se concentre actuellement sur les 4 objectifs les plus aisément quantifiables, affectant à chacun le même poids : l'enseignement primaire universel, l'alphabétisation des adultes, la parité et l'égalité entre les sexes et la qualité de l'éducation<sup>7</sup>.

Pour l'année scolaire qui s'est achevée en 2006, il a été possible de calculer les valeurs de l'IDE de 27 pays d'Afrique subsaharienne pour lesquels les données étaient disponibles pour l'ensemble des 4 objectifs, sur un total de 45. Parmi les nombreux pays exclus, on compte principalement les États fragiles, notamment ceux qui connaissent des situations de conflit ou d'après-conflit (tableau 1).

Tableau 1 : Distance moyenne par rapport aux 4 objectifs de l'EPT

EPT réalisée (IDE compris entre 0,97 et 1,00)	Proche de l'EPT (IDE compris entre 0,95 et 0,96)
Seychelles (1)	Aucun
Position intermédiaire (IDE compris entre 0,80 et 0,94)	Éloignés de l'EPT (IDE inférieur à 0,80)
Afrique du Sud, Botswana, Cap-Vert, Kenya, Maurice, Namibie, Sao Tomé-et-Principe, Swaziland, Zambie (9)	Bénin, Burkina Faso, Burundi, Érythrée, Éthiopie, Guinée, Lesotho, Madagascar, Malawi, Mali, Mozambique, Niger, Nigéria, Rwanda, Sénégal, Tchad, Togo (17)

- Les Seychelles ont atteint l'ensemble des 4 objectifs de l'EPT les plus quantifiables.
- Neuf pays étaient à mi-chemin de la réalisation de l'EPT, avec des valeurs de l'IDE comprises entre 0,80 et 0,94. La plupart font état des progrès inégaux. La participation est souvent élevée dans l'enseignement primaire, avec des déficits dans

7. L'EPU est représenté par le TNS total pour le primaire (rapport du nombre d'enfants d'âge du primaire scolarisés dans l'enseignement primaire ou secondaire sur le nombre total d'enfants d'âge du primaire) ; l'alphabétisation des adultes par le taux d'alphabétisme des personnes âgées de 15 ans et plus ; la parité et l'égalité entre les sexes par un indice sexospécifique de l'EPT, moyenne de l'IPS des TBS du primaire et du secondaire et du taux d'alphabétisme des adultes ; enfin, la qualité de l'éducation par le taux de survie en 5<sup>e</sup> année. La valeur de l'IDE pour un pays donné est une moyenne arithmétique de ces 4 indicateurs. Elle se situe entre 0 et 1, cette dernière valeur correspondant à la réalisation de l'EPT.



## Financement de l'éducation pour l'équité

Des financements supplémentaires sont nécessaires si l'on veut que le monde atteigne les objectifs de Dakar. Cependant, l'augmentation du financement s'inscrit dans le cadre d'un ensemble plus large de défis relatifs aux politiques éducatives. Pour que l'EPT puisse être atteinte, il faut également que les pays améliorent l'efficacité et élaborent des stratégies de lutte contre les inégalités en matière de financement de l'éducation.

- Dans de nombreux pays, la corruption est une source majeure d'inefficacité et d'inégalité – d'inefficacité, car elle se traduit par le fait qu'une masse plus importante d'argent public produit de moindres effets ; d'inégalité, parce qu'immanquablement le coût de la corruption pèse le plus lourdement sur les pauvres. Le suivi de l'utilisation des fonds par un *traçage des dépenses publiques* peut contribuer à réduire la corruption.
- Les dépenses publiques d'éducation ont le pouvoir de corriger les inégalités, mais il arrive souvent, au contraire, qu'elles les renforcent. Plusieurs gouvernements d'Afrique subsaharienne, notamment ceux de l'Éthiopie, du Ghana, du Kenya, de Madagascar, du Mozambique, de l'Ouganda et de la République-Unie de Tanzanie, ont élaboré diverses approches destinées à rendre les dépenses plus équitables. Il s'agit, entre autres, de l'attribution de *subventions aux écoles* et de l'élaboration de *formules de financement* dans lesquelles les fonds attribués sont ajustés en fonction des besoins. Les résultats ont néanmoins été nuancés. Au Kenya, le gouvernement a instauré une subvention aux écoles d'un montant de 14 dollars EU par élève pour leur permettre de compenser les pertes occasionnées par la suppression des frais de scolarité et d'accroître les dépenses de matériel, d'entretien et de fonctionnement. Les subventions ont permis de disposer en plus grand nombre de manuels et autres matériels pédagogiques. Elles ont aussi été utilisées pour financer des internats permettant un meilleur accès des enfants vivant dans des zones peu peuplées.
- *La décentralisation financière* peut exacerber les écarts entre zones riches et pauvres. À moins que les gouvernements centraux ne conservent un rôle fort dans la redistribution des ressources financières des zones les plus riches aux zones les plus pauvres, les écarts de financement dans le domaine de l'éducation risquent de se creuser. L'expérience récente du Nigéria met en lumière les risques encourus : les États les plus riches du pays et les régions où la participation à l'éducation était la plus élevée ont reçu la plus grande part des ressources fédérales – parfois jusqu'à 5 fois plus que les zones plus pauvres. La situation a été exacerbée par la faiblesse des recettes fiscales locales des régions pauvres. Ce système a renforcé les disparités importantes que connaissait le Nigéria en matière de financement de l'éducation. À l'inverse, la formule employée par l'Afrique du Sud pour la décentralisation financière comporte une forte composante redistributive destinée à surmonter les inégalités héritées du temps de l'apartheid. La composante la plus importante, dénommée « un transfert de part équitable », est pondérée pour correspondre au niveau de pauvreté et aux coûts induits par le respect de certaines normes nationales minimales dans des domaines tels que la santé et l'éducation. Ce mécanisme a eu pour effet une affectation plus équitable des ressources aux écoles sud-africaines.

## Choix, compétition et capacité à se faire entendre : la réforme de la gouvernance scolaire et l'EPT

La réforme de la gouvernance scolaire vise à renforcer la capacité des pauvres à se faire entendre et à élargir les choix dont ils disposent en transférant la responsabilité aux communautés, aux parents et aux prestataires privés. L'une des principales leçons de l'expérience est qu'une telle réforme ne se substitue pas au rôle que devrait jouer le gouvernement pour faire en sorte que le système éducatif public soit de bonne qualité.

- *La gestion au niveau des écoles* décrit une série de réformes visant à donner aux enseignants, aux parents et aux communautés davantage d'autonomie en matière de prise de décision dans les écoles. Dans certains cas, ces réformes ont amélioré les résultats d'apprentissage et renforcé l'équité. Plus largement, toutefois, peu d'éléments attestent une amélioration des résultats d'apprentissage ou des pratiques d'enseignement.
- Encourager *la participation des parents et des communautés à la prise de décision* peut permettre aux écoles de mieux répondre aux besoins locaux. Cependant, les structures locales de pouvoir, associées à la pauvreté et aux inégalités sociales, peuvent encore limiter l'influence des pauvres et des groupes marginalisés. Ainsi, une étude analysant la participation des parents à la gestion des écoles rurales en Afrique du Sud a observé que la langue employée, l'utilisation d'un jargon technique, la manière de s'adresser aux parents et les différentes perceptions étaient autant d'éléments qui avaient une incidence sur la participation. Cela pourrait expliquer pourquoi une étude menée dans la province de Gauteng a fait apparaître que, malgré l'idée générale selon laquelle la participation des parents avait augmenté, la participation réelle restait limitée : 10 % seulement des parents avaient voté lors de l'élection des conseils d'école.
- Élargir le choix en matière scolaire est largement considéré comme une manière d'inciter les écoles à améliorer leurs performances. Certains gouvernements recourent à des *chèques éducation* et à d'autres instruments afin de faciliter les transferts de l'enseignement public au secteur privé, ou *sous-traitent la gestion des écoles publiques à des prestataires non publics*. Pourtant et sans équivoque, ces réformes n'ont pas relevé les niveaux de performances. Souvent, en réalité, elles ont accru les inégalités.
- Dans certaines parties du monde, *les écoles privées à faible coût* changent le paysage éducatif. Au Ghana, au Kenya et au Nigéria, le nombre de ces écoles a augmenté rapidement au cours des dernières années. Cette croissance est un symptôme d'échec pour ce qui est de la disponibilité ou de la qualité des écoles publiques. Ainsi, les habitants de certains bidonvilles de Nairobi, capitale du Kenya, ne peuvent pas choisir d'envoyer leurs enfants dans des écoles publiques pour la simple raison qu'il n'en existe pas. Cependant, les écoles privées bon marché risquent de creuser l'écart entre ceux qui peuvent se permettre de payer et ceux qui ne le peuvent pas. Des questions se posent également quant à la qualité de l'éducation qu'elles dispensent.



## Financement de l'éducation

### Financement national

- Les pays à faible revenu sont ceux qui tendent à investir la plus petite part de leur PNB dans l'éducation. En Afrique subsaharienne, près de la moitié de l'ensemble des pays à faible revenu (11 sur les 21 pour lesquels des données pertinentes sont disponibles) ont dépensé, en 2006, moins de 4 % de leur revenu national pour l'éducation. Pour l'ensemble des pays de la région, la valeur médiane des dépenses d'éducation en proportion du PNB s'élevait à 4,4 % en 2006. Cependant, la part du PNB consacrée à l'éducation est très variable d'un pays à l'autre, avec une proportion particulièrement faible en Guinée équatoriale et en République centrafricaine (1,4 % chacune) et élevée au Botswana (9,3 %) et au Lesotho (10,8 %).
- La priorité accordée à l'éducation dans l'ensemble des dépenses publiques était relativement élevée en 2006, la part de l'éducation dans les dépenses publiques totales se situant à 17 % ou au-dessus dans plus de la moitié des pays de la région pour lesquels les données sont disponibles. En 2006, le Lesotho a consacré 30 % et le Sénégal 26 % des dépenses publiques totales à l'éducation. À l'inverse, la proportion était modeste au Tchad (10 %), au Congo (8 %) et en Guinée équatoriale (4 %). Parmi les quelques pays pour lesquels les données étaient disponibles, la proportion avait augmenté au Bénin, au Cameroun et au Lesotho, mais diminué en Afrique du Sud, au Congo et à Maurice.
- En 2006, la dépense médiane par élève dans l'enseignement primaire était de 167 dollars EU en Afrique subsaharienne, contre plus de 5 000 dollars EU dans la plupart des pays développés (en dollars constants de 2005 à parité de pouvoir d'achat). L'Afrique subsaharienne abritait 15 % de la population mondiale des 5-25 ans mais elle ne représentait que 2 % des dépenses mondiales d'éducation.
- Les dépenses consacrées aux enseignants dominent les budgets de l'éducation, en particulier dans les pays les plus pauvres. Ainsi, en Zambie, la part de la rémunération des enseignants du primaire dans les dépenses ordinaires de l'enseignement primaire était de 93 % en 2006 pour les établissements publics, alors que moins de 4 % allaient aux manuels et autres matériels pédagogiques. La part importante de la rémunération des enseignants dans le financement de l'éducation n'est pas, comme on le suppose parfois, l'indice que les enseignants sont surpayés : bon nombre d'entre eux ont un niveau de salaire proche du seuil de pauvreté. Cela indique plutôt que le secteur de l'enseignement primaire n'a pas assez de ressources.

### Aide internationale

- Si la responsabilité principale du financement de l'éducation de base incombe aux gouvernements, l'aide extérieure peut faire la différence. Au Ghana, au Kenya, au Mozambique, en République-Unie de Tanzanie et en Zambie, l'augmentation de l'aide internationale a facilité la suppression des frais de scolarité à l'école primaire, ce qui s'est traduit par une large extension de la scolarisation dans l'enseignement primaire.
- L'aide extérieure à l'éducation est une source importante de financement pour l'EPT dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne. Les pays de la région ont reçu chaque année, en moyenne, 3,3 milliards de dollars EU d'aide à l'éducation en 2005 et 2006, dont 1,8 milliard affecté à l'éducation de base.
- La part de l'Afrique subsaharienne dans l'aide totale à l'éducation est restée constante depuis 1999, avec environ un tiers du total. La part qui revient à la région dans l'aide totale à l'éducation de base a légèrement diminué depuis 1999, pour se situer tout juste au-dessus de 40 %.
- En moyenne, l'aide à l'éducation de base par enfant d'âge du primaire en Afrique subsaharienne s'élevait à 15 dollars EU en 2005-2006. L'aide affectée aux différents pays à faible revenu était très variable d'un pays à l'autre dans la région, en partie à cause de facteurs historiques et politiques. Alors que le Congo, la Côte d'Ivoire, le Nigéria, le Tchad, le Togo et le Zimbabwe ont reçu en 2005-2006 moins de 5 dollars EU d'aide à l'éducation de base par enfant d'âge du primaire, cette aide était de plus de 70 dollars EU au Cap-Vert, en Érythrée, au Mali et à Sao Tomé-et-Principe.
- La manière dont l'aide est acheminée est aussi importante que son volume. De nombreux pays d'Afrique subsaharienne ont connu, durant les dernières années, une évolution de la multitude des projets d'aide particuliers à des programmes nationaux sectoriels ou sous-sectoriels. Si cette évolution est loin d'avoir été facile, elle a produit des résultats positifs, notamment une plus grande cohérence sectorielle, un meilleur contrôle des activités des donateurs et une plus grande flexibilité financière. Au Burkina Faso, l'acheminement de l'aide par les structures de gestion gouvernementales s'est traduit par une budgétisation et des rapports plus efficaces de la part du ministère de l'Éducation de base, une plus grande prévisibilité des financements et, au fil du temps, un accroissement du nombre de donateurs acceptant les modalités communes de financement.

Tableau 2 : Afrique subsaharienne, choix d'indicateurs de l'éducation

Pays ou territoire	Population totale (milliers) 2006	Enseignement obligatoire (groupe d'âge)	Indice de développement de l'EPT (IDE) 2006	Taux d'alphabétisme des adultes (15 ans et +)				Éducation et protection de la petite enfance			
				1985-1994 <sup>1</sup>		2000-2006 <sup>1</sup>		Survie et bien-être des enfants		Enseignement préprimaire	
				Total (%)	IPS (F/M)	Total (%)	IPS (F/M)	Taux de mortalité des moins de 5 ans (%)	Retard de croissance modéré et grave (%)	TBS	
				2005-2010	1996-2006 <sup>1</sup>	1999	2006				
Afrique du Sud	48 282	7-15	0,898	...	...	88	0,98	66	25	21	38
Angola	16 557	6-9	...	...	...	67	0,65	231	45	...	...
Bénin <sup>4</sup>	8 760	6-11	0,643	27	0,42	40	0,52	146	38	4	6
Botswana	1 858	6-15	0,867	69	1,09	82	1,00	68	23	...	15
Burkina Faso <sup>4</sup>	14 359	6-16	0,538	14	0,42	26	0,52	181	35	2	2
Burundi	8 173	7-12	0,757	37	0,57	59	0,78	169	53	0,8	2
Cameroun <sup>4</sup>	18 175	6-11	...	...	...	68	0,78	144	30	11	19
Cap-Vert	519	6-11	0,883	63	0,71	83	0,88	29	...	...	53
Comores	818	6-13	...	...	...	...	...	63	44	2	3
Congo	3 689	6-16	...	74	0,79	86	0,88	102	26	2	9
Côte d'Ivoire	18 914	6-15	...	34	0,53	49	0,63	183	34	2	3
Érythrée	4 692	7-14	0,621	...	...	...	...	77	38	5	14
Éthiopie <sup>4</sup>	81 021	7-12	0,598	27	0,51	36	0,46	145	47	1	3
Gabon	1 311	6-16	...	72	0,82	85	0,91	86	21	...	...
Gambie <sup>4</sup>	1 663	7-12	...	...	...	...	...	128	22	18	17
Ghana <sup>4</sup>	23 008	6-14	...	...	...	64	0,80	90	22	39	60
Guinée <sup>4</sup>	9 181	7-12	0,608	...	...	29	0,43	156	35	...	7
Guinée-Bissau	1 646	7-12	...	...	...	...	...	195	...	3	...
Guinée équatoriale	496	7-11	...	...	...	87	0,86	155	39	34	44
Kenya <sup>4</sup>	36 553	6-13	0,816	...	...	74	0,90	104	30	44	49
Lesotho <sup>4</sup>	1 995	6-12	0,788	...	...	82	1,23	98	38	21	18
Libéria <sup>4</sup>	3 579	5-11	...	41	0,57	54	0,83	205	39	41	100
Madagascar <sup>4</sup>	19 159	6-10	0,737	...	...	71	0,85	106	48	3	8
Malawi	13 571	6-13	0,735	49	0,51	71	0,80	132	46	...	...
Mali <sup>4</sup>	11 968	7-15	0,570	...	...	23	0,50	200	38	2	3
Maurice	1 252	6-11	0,946	80	0,88	87	0,94	17	10	96	101
Mozambique <sup>4</sup>	20 971	6-12	0,622	...	...	44	0,56	164	41	...	...
Namibie	2 047	6-15	0,865	76	0,95	88	0,98	66	24	21	22
Niger <sup>4</sup>	13 737	7-12	0,470	...	...	30	0,36	188	50	1	2
Nigéria	144 720	6-14	0,725	55	0,65	71	0,79	187	38	...	14
Ouganda	29 899	6-12	...	56	0,66	73	0,79	127	32	4	3
République centrafricaine	4 265	6-15	...	34	0,42	49	0,52	163	38	...	2
R. D. Congo	60 644	6-13	...	...	...	67	0,67	196	38	...	...
R.-U. Tanzanie	39 459	7-13	...	59	0,67	72	0,83	118	38	...	32
Rwanda <sup>4</sup>	9 464	7-12	0,712	58	...	65	0,84	188	45	...	...
Sao Tomé-et-Principe <sup>4</sup>	155	7-12	0,857	73	0,73	87	0,88	95	23	25	34
Sénégal <sup>4</sup>	12 072	7-12	0,643	27	0,48	42	0,60	115	16	3	9
Seychelles	86	6-15	0,974	88	1,02	92	1,01	...	...	109	109
Sierra Leone <sup>4</sup>	5 743	6-12	...	...	...	37	0,52	278	40	...	5
Somalie	8 445	...	...	...	...	...	...	193	38	...	...
Swaziland	1 134	6-12	0,847	67	0,94	80	0,97	114	30	...	17
Tchad	10 468	6-11	0,408	12	...	26	0,31	189	41	...	0,8
Togo	6 410	6-15	0,686	...	...	53	0,56	126	24	2	2
Zambie	11 696	7-13	0,842	65	0,79	68	0,78	157	50	...	...
Zimbabwe	13 228	6-12	...	84	0,88	91	0,94	94	29	41	...
<b>Total</b>				<b>Moyenne pondérée</b>				<b>Moyenne pondérée</b>		<b>Moyenne pondérée</b>	
Afrique subsaharienne	745 842	...	...	53	0,71	62	0,75	158	38	9	14
Pays en développement	5 284 165	...	...	68	0,77	79	0,85	81	32	27	36
Monde	6 578 149	...	...	76	0,85	84	0,89	74	31	33	41

Enseignement primaire										Pays ou territoire
TNS, total (%)		IPS du TBS (F/M)		Enfants non scolarisés <sup>2</sup>	Taux de survie en dernière année, total (%)		Enseignants formés (%)	Rapport élève/enseignant <sup>3</sup>		
1999	2006	1999	2006		1999	2005		1999	2006	
94	88	0,97	0,96	469	57	77	...	35	36	Afrique du Sud
...	...	0,86	...	...	...	...	...	...	...	Angola
50	80	0,67	0,83	244	...	65	72	53	44	Bénin <sup>4</sup>
80	<b>84</b>	1,00	<b>0,99</b>	<b>49</b>	82	75	<b>87</b>	27	<b>24</b>	Botswana
35	47	0,70	0,82	1 215	61	64	87	49	46	Burkina Faso <sup>4</sup>
...	75	0,80	0,91	324	...	78	<b>88</b>	57	54	Burundi
...	...	0,82	0,84	...	78	...	62	52	45	Cameroun <sup>4</sup>
99	88	0,96	0,95	9	...	89	81	29	25	Cap-Vert
49	...	0,85	<b>0,88</b>	...	...	72	...	35	<b>35</b>	Comores
...	55	0,95	0,90	243	...	...	89	61	55	Congo
52	...	0,74	0,79	...	62	...	...	43	46	Côte d'Ivoire
33	47	0,82	0,81	308	95	74	88	47	47	Érythrée
34	<b>71</b>	0,61	<b>0,88</b>	<b>3 721</b>	51	<b>58</b>	...	46	...	Éthiopie <sup>4</sup>
...	...	1,00	<i>0,99</i>	...	...	...	...	44	<i>36</i>	Gabon
64	62	0,87	1,08	90	...	...	76	33	35	Gambie <sup>4</sup>
57	<b>72</b>	0,92	<b>0,99</b>	<b>967</b>	...	...	<b>59</b>	30	<b>35</b>	Ghana <sup>4</sup>
45	72	0,64	0,84	389	...	76	68	47	44	Guinée <sup>4</sup>
45	...	0,67	...	...	...	...	...	44	...	Guinée-Bissau
89	...	0,79	<b>0,95</b>	...	...	...	...	57	...	Guinée équatoriale
63	75	0,97	0,97	1 371	...	<i>84</i>	<i>99</i>	32	<b>40</b>	Kenya <sup>4</sup>
57	72	1,08	1,00	101	58	62	66	44	40	Lesotho <sup>4</sup>
42	39	0,74	0,90	356	...	...	...	39	19	Libéria <sup>4</sup>
63	96	0,97	0,96	106	51	36	<b>36</b>	47	48	Madagascar <sup>4</sup>
98	91	0,96	1,04	202	37	36	...	...	...	Malawi
46	61	0,70	0,79	793	66	73	...	62	56	Mali <sup>4</sup>
91	95	1,00	1,00	6	99	99	100	26	22	Maurice
52	76	0,74	0,86	954	28	40	65	61	67	Mozambique <sup>4</sup>
73	76	1,01	1,00	89	82	77	<b>92</b>	32	31	Namibie
26	43	0,68	0,73	1 245	...	53	92	41	40	Niger <sup>4</sup>
58	<b>63</b>	0,79	<b>0,83</b>	<b>8 097</b>	...	<i>63</i>	<b>50</b>	41	<b>37</b>	Nigéria
...	...	0,92	1,01	...	...	25	<b>85</b>	57	49	Ouganda
...	46	...	0,69	375	...	39	...	...	...	République centrafricaine
...	...	0,90	...	...	...	...	...	26	...	R. D. Congo
50	98	1,00	<b>0,98</b>	143	...	<b>83</b>	<b>100</b>	40	<b>53</b>	R.-U. Tanzanie
...	<b>79</b>	0,98	1,04	<b>303</b>	30	31	98	54	66	Rwanda <sup>4</sup>
86	<b>98</b>	0,97	<b>1,00</b>	<b>0,6</b>	...	<b>61</b>	...	36	31	Sao Tomé-et-Principe <sup>4</sup>
54	71	0,86	0,98	513	...	53	<b>100</b>	49	39	Sénégal <sup>4</sup>
...	<i>99</i>	0,99	<b>0,99</b>	<i>0,04</i>	99	...	...	15	<b>12</b>	Seychelles
...	...	...	<b>0,90</b>	...	...	...	<b>49</b>	...	<b>44</b>	Sierra Leone <sup>4</sup>
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	Somalie
74	<b>78</b>	0,95	<b>0,93</b>	<b>45</b>	64	<i>71</i>	<b>91</b>	33	<b>33</b>	Swaziland
51	...	0,58	<b>0,68</b>	...	47	26	<b>27</b>	68	<b>63</b>	Tchad
79	80	0,75	0,86	176	...	<i>68</i>	<b>37</b>	41	38	Togo
68	92	0,92	0,98	150	66	76	...	47	51	Zambie
83	88	0,97	0,99	281	...	...	...	41	38	Zimbabwe
Moyenne pondérée		Moyenne pondérée		Somme	Médiane		Moyenne pondérée			
56	70	0,85	0,89	35 156	...	67	85	41	45	Afrique subsaharienne
81	85	0,91	0,94	71 911	...	81	85	27	28	Pays en développement
82	86	0,92	0,95	75 177	...	88	...	25	25	Monde

Les données soulignées sont de 2003. Les données en italique sont de 2004. Les données en gras sont de 2005. Les données en gras sont de 2007 ou de 2006 pour le taux de survie en dernière année.

1. Les données sont de l'année la plus récente disponible au cours de la période spécifiée.

2. Les données reflètent le nombre réel d'enfants qui ne sont pas scolarisés du tout, tiré du taux de scolarisation par âge spécifique des enfants d'âge du primaire. Ce taux mesure la proportion d'enfants d'âge du primaire qui sont scolarisés dans des écoles primaires ou secondaires (TNS total du primaire).

3. Sur la base du nombre d'élèves et d'enseignants.

4. Initiative de mise en œuvre accélérée (IMOA) : pays ayant des plans sectoriels approuvés.



Dépenses d'éducation				
Dépenses publiques totales d'éducation en % du PNB		Aide totale à l'éducation de base (en millions de dollars EU constants 2006)	Aide totale à l'éducation de base par enfant d'âge du primaire (en dollars EU constant 2006)	Pays ou territoire
1999	2006	2005-2006 Moyenne annuelle	2005-2006 Moyenne annuelle	
6,2	5,5	60	8	Afrique du Sud
3,4	<b>2,7</b>	40	21	Angola
3,0	4,4	35	25	Bénin <sup>4</sup>
...	<b>9,3</b>	17	54	Botswana
...	4,2	118	51	Burkina Faso <sup>4</sup>
3,5	<b>5,2</b>	18	14	Burundi
2,1	3,3	30	11	Cameroun <sup>4</sup>
...	6,6	6	78	Cap-Vert
...	...	6	47	Comores
6,0	<b>2,5</b>	4	7	Congo
5,6	...	9	3	Côte d'Ivoire
5,3	2,4	42	73	Érythrée
3,6	6,0	169	13	Éthiopie <sup>4</sup>
3,5	...	4	20	Gabon
3,1	<i>2,1</i>	5	21	Gambie <sup>4</sup>
4,2	<b>5,5</b>	121	36	Ghana <sup>4</sup>
2,1	<b>1,7</b>	17	12	Guinée <sup>4</sup>
5,6	...	4	17	Guinée-Bissau
...	<i>1,4</i>	4	69	Guinée équatoriale
5,4	6,9	81	14	Kenya <sup>4</sup>
10,2	10,8	5	14	Lesotho <sup>4</sup>
...	...	6	10	Libéria <sup>4</sup>
2,5	3,1	67	26	Madagascar <sup>4</sup>
4,7	5,9	36	15	Malawi
3,0	4,4	147	74	Mali <sup>4</sup>
4,2	3,9	2	13	Maurice
2,5	<b>5,3</b>	153	39	Mozambique <sup>4</sup>
7,9	6,8	4	10	Namibie
...	3,3	38	17	Niger <sup>4</sup>
...	...	12	1	Nigéria
...	5,3	64	10	Ouganda
...	1,4	10	14	République centrafricaine
...	...	20	2	R. D. Congo
2,2	...	133	19	R.-U. Tanzanie
...	<b>3,8</b>	38	26	Rwanda <sup>4</sup>
...	...	2	86	Sao Tomé-et-Principe <sup>4</sup>
3,5	5,0	78	42	Sénégal <sup>4</sup>
5,5	6,8	0	24	Seychelles
...	<b>3,9</b>	12	15	Sierra Leone <sup>4</sup>
...	...	9	6	Somalie
5,7	<b>6,9</b>	13	62	Swaziland
1,7	<b>2,3</b>	7	4	Tchad
4,3	...	5	5	Togo
2,0	<b>2,1</b>	111	49	Zambie
...	...	2	0,7	Zimbabwe
Médiane		Somme	Moyenne pondérée	
3,6	4,4	1 772	15	Afrique subsaharienne
4,5	4,4	3 595	6	Pays en développement
4,5	4,9	4 376	8	Monde

### Sigles et définitions

#### 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 O) ou d'un programme de développement non formel destiné aux enfants. Les programmes d'EPPE sont normalement conçus pour les enfants âgés de 3 ans et plus et comprennent des activités d'apprentissage organisées dont la durée moyenne est d'au moins 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 (ou rapport inverse dans certains cas). Un IPS égal à 1 indique la parité entre les sexes ; un IPS supérieur ou inférieur à 1 indique une disparité en faveur d'un sexe ou de l'autre.

**PNB : produit national brut.** Produit intérieur brut augmenté 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, y compris les commerces de distribution et les transports, et des taxes sur les produits, moins les subventions non incluses dans la valeur des produits.

**REE : rapports élèves/enseignant.** Nombre moyen d'élèves par enseignant dans un niveau d'enseignement donné, calculé à partir du nombre d'enseignants et d'élèves.

**TBA : taux brut d'admission.** Nombre total de nouveaux inscrits dans une année donnée de l'enseignement primaire, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population ayant l'âge officiel prescrit pour l'inscription dans cette année d'études.

**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 suivant l'âge d'achèvement de l'enseignement secondaire. Le TBS peut dépasser 100 % en raison des admissions tardives et/ou des redoublements.

**TNS : taux net de scolarisation.** Rapport entre le nombre d'élèves inscrits dans un niveau d'enseignement donné et appartenant au groupe d'âge correspondant officiellement à ce niveau et la population de ce groupe d'âge, exprimé en pourcentage.

## Aperçu régional : Afrique subsaharienne



EPT : *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous*

Courriel : [efareport@unesco.org](mailto:efareport@unesco.org)

Tél. : + 33 1 45 68 10 36

Télécopie : + 33 1 45 68 56 41

[www.efareport.unesco.org](http://www.efareport.unesco.org)