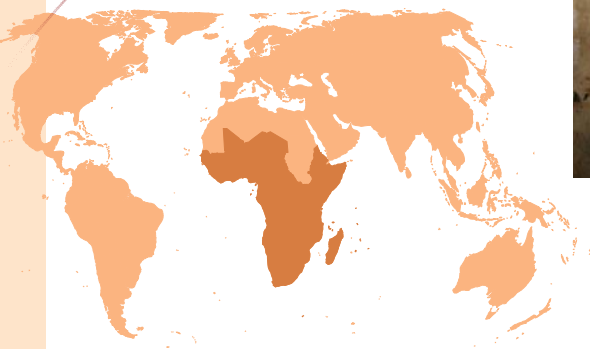


Aperçu régional : Afrique subsaharienne



Au cours des 10 dernières années, l'Afrique subsaharienne a réalisé d'importants progrès en direction de l'éducation pour tous¹ (EPT). Dans cette région, les taux de scolarisation dans le primaire ont progressé de près d'un tiers, et ce en dépit de la forte augmentation des effectifs d'âge scolaire. Les écarts entre les sexes ont été réduits dans le primaire et un nombre croissant d'enfants est passé de l'enseignement primaire au secondaire. Il subsiste cependant des difficultés majeures. Ainsi, 43 % des enfants non scolarisés du monde vivent en Afrique subsaharienne, le niveau des acquis d'apprentissage est très bas, les disparités entre filles et garçons restent considérables et les besoins éducatifs des jeunes enfants, des adolescents et des adultes sont encore en grande partie négligés. Le financement public de l'éducation a beaucoup progressé mais, dans certains pays, la crise financière a entraîné une baisse des dépenses d'éducation et, ailleurs, elle menace l'augmentation des investissements nécessaires à la réalisation de l'EPT. L'aide extérieure à l'éducation de base a diminué en 2008, ce qui s'est traduit par une baisse significative de l'aide à l'éducation de base par enfant.

L'édition 2011 du *Rapport mondial de suivi sur l'EPT* accorde une attention majeure aux conflits armés et à l'une de leurs conséquences les plus désastreuses, bien que rarement évoquée : leur impact sur l'éducation. Les États d'Afrique subsaharienne touchés par un conflit affichent des indicateurs de l'éducation qui sont parmi les plus faibles au monde. Le *Rapport* documente l'étendue de cette crise cachée de l'éducation, il en analyse les causes profondes et examine les rapports entre conflit armé et éducation. Il formule également des recommandations pour remédier aux défaillances qui contribuent à cette crise cachée. Il appelle les gouvernements à faire preuve d'une plus grande détermination pour lutter contre la culture d'impunité qui entoure les attaques dirigées contre les élèves et les écoles ; il propose un agenda pour améliorer la structure de l'aide internationale ; il élabore enfin des stratégies visant à renforcer le rôle de l'éducation dans la consolidation de la paix.

Objectif 1 : éducation et protection de la petite enfance

Les possibilités éducatives sont déterminées bien avant l'entrée de l'enfant à l'école primaire. Les compétences linguistiques, cognitives et sociales que l'enfant acquiert pendant la période d'éducation et de protection de la petite enfance (EPPE) constituent le socle à partir duquel il pourra améliorer ses chances et se former tout au long de sa vie. En Afrique subsaharienne, les indicateurs du bien-être de l'enfant sont très faibles, bien que l'on constate des écarts entre les pays et à l'intérieur même des pays.

Bien qu'en recul, le taux de mortalité infantile reste élevé en Afrique subsaharienne. La mortalité infantile est un baromètre sensible des progrès vers l'objectif 1. Au cours des 10 dernières années, le taux de mortalité infantile a diminué dans toutes les régions du monde, y compris en Afrique subsaharienne. Or, avec un cinquième des enfants de la planète, cette région

1. Conformément à la classification de l'EPT. Voir en fin de document la liste des pays de la région.

enregistre à elle seule la moitié de la mortalité infantile, et cette part est en augmentation. En moyenne, sur 1 000 enfants nés dans la région, 149 n'atteindront pas l'âge de 5 ans. D'un pays à l'autre, on constate toutefois des différences notables en ce qui concerne le taux de mortalité avant l'âge de 5 ans : 17 % à Maurice et 31 % au Cap-Vert, contre plus de 200 % en Angola et au Tchad.

L'éducation sauve des vies. Le risque de mortalité infantile est étroitement associé aux revenus de la famille et au niveau d'instruction de la mère. Ainsi, au Rwanda et au Sénégal, le taux de mortalité des enfants de moins de 5 ans est au moins 3 fois plus élevé lorsque la mère n'a pas été scolarisée que lorsqu'elle a un niveau d'instruction correspondant plus ou moins à l'enseignement secondaire. Le financement de l'enseignement secondaire universel des filles en Afrique subsaharienne pourrait sauver jusqu'à 1,8 million de vies par an. En effet, plus les femmes sont instruites et plus elles ont accès aux informations sur la santé génésique, ce qui leur permet d'avoir généralement moins d'enfants et de leur donner une alimentation de meilleure qualité – tous ces facteurs réduisant le risque de mortalité infantile.

La malnutrition, obstacle majeur à la réalisation de l'éducation pour tous. Une alimentation insuffisante nuit au bon développement physique et mental des enfants. Dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, la flambée des prix des denrées alimentaires en 2008, associée à la récession économique mondiale, compromet les efforts déployés pour combattre la faim. Près de 40 % des enfants de moins de 5 ans de la région souffrent d'un retard de croissance (taille trop petite par rapport à leur âge). La prévalence est particulièrement élevée dans les pays pauvres comme le Burundi, l'Éthiopie, Madagascar, le Malawi, le Niger et le Rwanda, où plus de la moitié des enfants souffrent d'un retard de croissance sévère ou modéré.

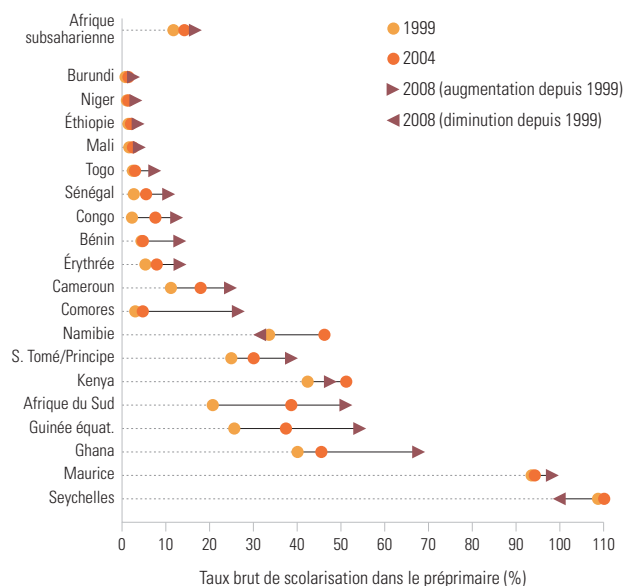
L'enseignement préprimaire est loin d'être universel.

En 2008, près de 11 millions d'enfants étaient inscrits dans l'enseignement préprimaire en Afrique subsaharienne, soit 4,6 millions de plus qu'en 1999. Cependant, le taux brut de scolarisation au niveau régional, qui ressort à 17 % à peine, montre que la grande majorité des enfants d'Afrique subsaharienne restent exclus de l'éducation préprimaire.

La progression du taux de scolarisation au niveau préprimaire est inégale. Certains pays ont entamé une progression entre 2000 et 2005, tandis qu'ailleurs les premières avancées sont plus récentes. Ainsi, au Congo et en Afrique du Sud, le taux de scolarisation préprimaire a progressé plus rapidement entre 2000 et 2005. Dans d'autres pays comme au Bénin, aux Comores et au Ghana, les progrès se sont fortement accélérés à partir de 2004 (figure 1).

Figure 1 : La participation à l'éducation préprimaire a progressé dans la plupart des pays

Taux brut de scolarisation dans le préprimaire, pays sélectionnés, 1999, 2004 et 2008



Sources : Rapport mondial de suivi de l'EPT 2011, annexe, tableau statistique 3B ; base de données de l'ISU.

Les enfants vivant dans des situations de grande pauvreté ont le plus grand besoin de l'EPPE. Or, ce sont précisément eux qui ont le moins de chances de bénéficier de ces programmes. En Côte d'Ivoire, les taux de fréquentation des programmes préscolaires sont quasi nuls chez les enfants issus des 20 % de ménages les plus pauvres et atteignent près de 25 % chez les enfants issus des 20 % de ménages les plus aisés.

Objectif 2 : enseignement primaire universel

Les 10 dernières années ont été marquées par une avancée rapide de l'enseignement primaire universel (EPU). Beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne ont ainsi enregistré des progrès extraordinaires. Toutefois, ils ont progressé à un rythme inégal et la région dans son ensemble n'est pas bien partie pour atteindre l'objectif de l'EPU d'ici à 2015.

Les avancées en direction de l'EPU ont été impressionnantes.

Entre 1999 et 2008, 46 millions d'enfants supplémentaires ont été scolarisés dans l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne. En dépit d'une forte augmentation de la population en âge d'être scolarisée, depuis 1999, la région a accru de 31 % le taux net ajusté de scolarisation dans le primaire². Ce taux est ainsi passé à 77 % en moyenne en 2008.

2. Le taux net ajusté de scolarisation dans le primaire permet de calculer le pourcentage d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire qui sont inscrits soit dans un établissement primaire soit dans un établissement secondaire.

Les progrès en direction de l'EPU ont été particulièrement impressionnants au Burundi, en Éthiopie, à Madagascar, au Mali et en République-Unie de Tanzanie, où le taux net ajusté de scolarisation dans le primaire a augmenté de plus de 30 points de pourcentage entre 1999 et 2008. À titre de comparaison, la situation reste critique dans beaucoup d'autres pays, où les taux sont inférieurs à 70 %, comme au Burkina Faso, en Érythrée, au Niger, au Nigéria et en République centrafricaine (figure 2).

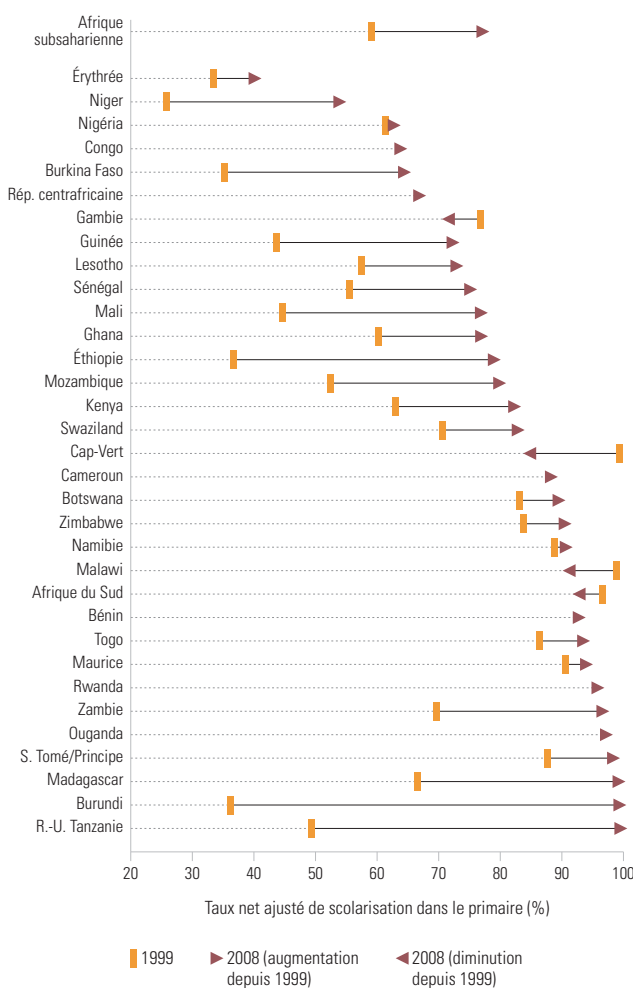
Le nombre d'enfants non scolarisés diminue, mais à une cadence variable selon les pays. Près de 29 millions d'enfants d'Afrique subsaharienne en âge d'être scolarisés dans le primaire – dont 54 % de filles – n'étaient pas inscrits à l'école en 2008, soit 13 millions de moins qu'en 1999. La diminution du nombre d'enfants non scolarisés se poursuit à un rythme accéléré : 1,4 million par an entre 1999 et 2004, contre 1,6 million par an entre 2004 et 2008. Cependant, dans plusieurs pays affichant un nombre élevé d'enfants non scolarisés, comme au Mozambique et au Nigéria, la tendance s'est inversée au cours des dernières années. Ainsi, au Nigéria, on comptait 67 300 enfants non scolarisés de moins par an entre 1999 et 2004, mais 458 500 de plus par an entre 2004 et 2007. À titre de comparaison, ailleurs, les progrès se sont accélérés, comme au Burkina Faso, en Éthiopie et au Ghana.

Beaucoup d'enfants de la région ne seront toujours pas scolarisés en 2015. L'analyse des tendances montre diverses hypothèses plausibles sur le nombre d'enfants non scolarisés en 2015. En Éthiopie par exemple, si les tendances observées entre 1999 et 2009 se poursuivaient jusqu'en 2015, le nombre d'enfants non scolarisés dans le pays serait de 957 000, soit deux tiers de moins qu'auparavant. Au Nigéria, qui comptait en 2007 le nombre d'enfants non scolarisés le plus élevé au monde, n'afficherait qu'une baisse de 4 % et aurait encore 8,3 millions d'enfants non scolarisés en 2015. Or, l'effectif des enfants non scolarisés a augmenté au Nigéria entre 2004 et 2009. Si ces tendances plus récentes se confirmaient, le nombre d'enfants non scolarisés dans le pays augmenterait d'ici à 2015, atteignant ainsi 12,2 millions.

À peine plus de la moitié des enfants sont scolarisés à l'âge légal. Scolariser les enfants dans le primaire à l'âge voulu, assurer le bon déroulement de leur scolarité et leur permettre d'achever leurs études, telles sont les composantes clefs de la réalisation de l'EPU. Nombre de pays d'Afrique subsaharienne ont du mal à scolariser les enfants dans le primaire à l'âge légal pour entrer à l'école. En 2008, seuls 56 % des enfants de la région ont pu ainsi l'être. Dans certains pays, comme en Érythrée, ce pourcentage n'était que de 16 %. Toutefois, la situation peut être améliorée rapidement. En République-Unie de Tanzanie, le pourcentage d'enfants entrant à l'école à l'âge voulu est ainsi passé de 14 % en 1999 à 87 % en 2007 grâce aux effets positifs de mesures telles que la suppression des frais de scolarité, une réglementation plus stricte sur les limites d'âge et la mise en place de programmes de substitution pour les élèves ayant dépassé l'âge légal.

Figure 2 : Forte progression vers l'enseignement primaire universel

Taux net ajusté de scolarisation dans le primaire, pays sélectionnés, 1999 et 2008



Source : Rapport mondial de suivi de l'EPT 2011, annexe, tableau statistique 5 (site Web).

Taux de survie jusqu'en dernière année du primaire : des résultats mitigés. Une fois les enfants scolarisés à l'âge voulu, le défi consiste à leur faire terminer leur scolarité. Ce défi est notamment difficile à relever en Afrique subsaharienne où, en 2007, sur 10 enfants entrés à l'école primaire, 7 ont achevé la dernière année du primaire. Au niveau national, les données sur l'amélioration du taux de survie font état de progrès mitigés. Plusieurs pays encore assez éloignés de la réalisation de l'EPU, y compris l'Éthiopie, Madagascar, le Malawi et le Tchad, ont vu leur taux de survie décliner depuis 1999.

Les perspectives de scolarisation, de progression et d'achèvement dans le primaire, sont étroitement liées à la situation familiale. Pour les enfants pauvres, vivant en zone rurale ou issus de minorités ethniques ou linguistiques, le risque d'abandon scolaire est le plus élevé. Au Sénégal, le fait d'être issu d'une famille vivant en zone rurale divise par 2 au moins la probabilité d'achever sa scolarité.

La lutte contre l'abandon scolaire exige de mener une action sur plusieurs fronts. On ne mesure pas assez l'ampleur du problème de l'abandon scolaire. En Afrique subsaharienne, chaque année, 10 millions d'élèves abandonnent l'école primaire. Le profil des élèves en rupture de scolarité varie considérablement selon les pays. En Éthiopie, au Malawi et en Ouganda, qui connaissent un taux d'abandon scolaire en 1^{re} année compris entre 24 et 28 %, les enfants passent avec difficultés d'une année à l'autre dans les petites classes. Les taux élevés d'abandon scolaire en dernière année, que l'on observe dans des pays tels que le Burkina Faso et le Sénégal, sont en partie imputables à l'obtention de mauvais résultats aux examens scolaires. Il ressort également que, dans de nombreux pays, le risque d'abandon en cours de primaire augmente avec l'âge, bien que la fiabilité de cette association soit variable. La République-Unie de Tanzanie a mis en place avec succès une filière éducative complémentaire pour les enfants plus âgés. En 2006, près de 556 000 enfants non scolarisés – soit 8 % environ des effectifs en âge d'être scolarisés dans le primaire – avaient participé au programme Éducation de base complémentaire en Tanzanie (COBET, Complementary Basic Education in Tanzania).

Pour diminuer le risque d'abandon scolaire, il est nécessaire de mettre en œuvre un large éventail d'interventions afin de lutter contre les vulnérabilités sous-jacentes telles que les facteurs liés à la pauvreté et les problèmes relatifs à la qualité de l'éducation. Le transfert d'espèces pour compléter le revenu des familles pauvres est une solution susceptible d'améliorer les chances d'éducation. Au Malawi, les jeunes femmes célibataires suivant une scolarité ont reçu entre 5 et 15 dollars EU par mois. Au bout de 1 an, le taux d'abandon chez elles était de 6 %, contre 11 % environ chez les filles ne recevant pas de bourse.

Objectif 3 : apprentissage des jeunes et des adultes

Les compétences acquises grâce à l'éducation sont essentielles non seulement pour le bien-être des jeunes et des adultes mais aussi pour l'emploi et la prospérité économique. Malgré la forte progression du taux de scolarisation dans le secondaire qui a pu être observée au cours des dernières années, la plupart des pays d'Afrique subsaharienne peinent à multiplier des programmes convenables d'apprentissage et d'acquisition des compétences de la vie courante.

La fréquentation des écoles secondaires a augmenté rapidement, mais les besoins de nombreux élèves restent sans réponse. Malgré la forte progression de la scolarisation dans le secondaire en Afrique subsaharienne depuis 1999 – à un rythme inégalé dans le monde – en raison de la croissance démographique, le nombre d'adolescents qui restent en marge du système éducatif n'a guère évolué. En moyenne, en Afrique subsaharienne, 1 enfant sur 3 seulement était scolarisé dans le secondaire en 2008, ce qui est révélateur du niveau élevé des besoins non satisfaits. La participation reste particulièrement faible dans certains des pays les plus pauvres de la région, comme l'illustraient en 2008 les taux bruts de scolarisation (TBS) inférieurs à 20 % au Burkina Faso, en République centrafricaine, au Niger, en Somalie et au Tchad. À l'inverse, l'Afrique du Sud, le Botswana, Maurice et les Seychelles, pays à revenu moyen, affichaient des taux supérieurs à 80 %.

La pauvreté, le lieu de résidence et le sexe exercent une forte influence sur la fréquentation et l'achèvement du secondaire. Au Swaziland, les personnes âgées de 23 à 27 ans et issues des 20 % de ménages les plus riches affichent des taux d'achèvement du secondaire de 63 %, contre 13 % pour les jeunes du même groupe d'âge issus des 20 % de ménages les plus pauvres. Les programmes éducatifs de la deuxième chance permettent d'acquérir des compétences, véritables bouées de sauvetage pour les jeunes et les adultes qui n'ont pas eu l'occasion de profiter plus tôt des chances d'éducation. Cependant, ces programmes demeurent rares et présentent d'ailleurs un bilan mitigé : dans certains cas, les compétences acquises débouchent rarement sur un emploi. L'expérience montre toutefois que dès lors que ces cours sont bien financés et conçus de façon à dispenser les compétences recherchées par les employeurs, ils peuvent avoir des résultats très positifs.

Faible participation à l'enseignement supérieur. Dans une économie mondiale de plus en plus dépendante du savoir, les systèmes d'enseignement supérieur jouent un rôle fondamental dans l'acquisition des compétences. En Afrique subsaharienne, 4,5 millions d'étudiants étaient inscrits dans l'enseignement supérieur en 2008, soit 2 fois plus qu'en 1999. Cependant, au niveau régional, le TBS dans l'enseignement supérieur est resté très faible, à 6 %, très loin de la moyenne mondiale qui s'établit à 26 %. De plus, en matière de taux d'inscription dans l'enseignement supérieur, l'écart entre l'Afrique subsaharienne et les autres régions s'est creusé.

Objectif 4 : alphabétisation des adultes

L'alphabétisme est une passerelle vers un niveau de vie plus élevé, un meilleur état de santé et la multiplication des chances. Il donne aux individus la possibilité de jouer un rôle actif au sein de la communauté et de bâtir un avenir plus sûr pour leur famille. Il est peu probable que l'Afrique subsaharienne atteigne l'objectif sur l'alphabétisation de l'EPT d'ici à 2015. Les gouvernements doivent impérativement mener des actions décisives afin d'améliorer le taux d'alphabétisme dans la région, en particulier celui des femmes.

Le nombre d'adultes analphabètes est en hausse constante.

En 2008, l'Afrique subsaharienne comptait plus de 167 millions d'adultes analphabètes, soit 38 % de la population adulte de la région. Certes, le taux moyen d'alphabétisme des adultes a progressé, passant de 53 % en 1985-1994 à 62 % en 2005-2008, mais à un rythme trop lent pour contrer les effets de la croissance démographique. Résultat, en valeur absolue, le nombre d'adultes dépourvus des compétences les plus élémentaires en écriture, en lecture et en calcul, a progressé de 25 %. Les moyennes régionales masquent des écarts considérables entre les pays. Le Burkina Faso, l'Éthiopie, la Guinée, le Mali, le Niger, la Sierra Leone, le Tchad et la Somalie affichent un taux d'alphabétisme des adultes inférieur ou égal à 40 %. À titre de comparaison, ce taux est égal ou supérieur à 90 % en Guinée équatoriale, au Lesotho, aux Seychelles et au Zimbabwe.

Beaucoup de pays n'atteindront probablement pas l'objectif relatif à l'alphabétisme. Selon les projections fondées sur les données démographiques et sur les chiffres de la participation scolaire, l'Angola, la République démocratique du Congo et le Tchad, en particulier, seront encore bien loin de l'objectif relatif à l'alphabétisme en 2015. À l'inverse, le Kenya est bien parti pour atteindre l'objectif consistant à diminuer de moitié le taux d'alphabétisme des adultes. Les initiatives lancées récemment au Burundi et au Malawi montrent par ailleurs que les politiques d'alphabétisation peuvent donner de bons résultats : au cours des 15 à 20 dernières années, dans ces 2 pays, le taux d'alphabétisme des adultes a progressé de plus de 20 points de pourcentage.

À l'intérieur des pays, les disparités entre les différents taux d'alphabétisme restent considérables. S'agissant de l'alphabétisme des adultes, les disparités entre hommes et femmes demeurent très marquées en Afrique subsaharienne. En moyenne en 2008, les taux d'alphabétisme des femmes étaient inférieurs de 25 % à ceux des hommes, et même de plus d'un tiers dans 14 pays. Les tendances de l'alphabétisme sont étroitement associées au revenu et au lieu de résidence. Au Burundi, les deux tiers environ des femmes issues des 20 % de ménages les plus riches sont alphabètes, contre moins d'un cinquième chez les femmes issues des 20 % de ménages les plus pauvres. En outre, en zone urbaine, les femmes ont plus de chances d'être alphabètes que dans les campagnes.

Les politiques et les programmes d'alphabétisation efficaces et abordables existent. Les programmes d'alphabétisation efficaces conjuguent généralement un leadership fort et des cibles clairement définies. Soutenus par des engagements financiers, ils dispensent des compétences pertinentes grâce à des méthodes appropriées et en utilisant une langue d'enseignement adaptée. La stratégie nationale définie par la Namibie vise à atteindre un taux d'alphabétisme de 90 % à l'horizon 2015. Pour que les programmes d'alphabétisation correspondent aux besoins locaux, les cours d'alphabétisation sont décentralisés : l'élaboration des programmes d'enseignement, la conception des matériels pédagogiques, la formation des instructeurs, de même que le suivi et l'évaluation sont réalisés indépendamment du ministère de l'Éducation du pays.

Objectif 5 : parité et égalité entre les sexes

Si l'Afrique subsaharienne se rapproche de la parité entre les sexes en termes de scolarisation, les disparités en faveur des garçons et des hommes jeunes restent très marquées dans la région.

La majorité des pays n'a toujours pas atteint la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire. Au cours des 10 dernières années, l'Afrique subsaharienne a réalisé une modeste avancée vers la parité entre filles et garçons dans l'enseignement primaire. À l'échelle régionale, le rapport filles/garçons, c'est-à-dire l'indice de parité entre les sexes (IPS), pour le taux brut de scolarisation dans le primaire, est passé de 0,85 en 1999 à 0,91 en 2008. À ce jour, sur 43 pays pour lesquels des données sont disponibles, seuls 16 ont atteint la parité entre les sexes. L'IPS était inférieur à 0,90 au niveau primaire dans 17 pays et à 0,80 dans 4 pays.

Sur les 20 pays de la région qui n'ont pas encore réalisé la parité entre les sexes et dont les données sont suffisantes pour établir des projections jusqu'en 2015, 3 atteindront l'objectif et 8 progressent dans la bonne direction, mais ne parviendront pas au résultat visé. Quant aux 9 pays restants, non seulement ils ne réussiront pas à atteindre l'objectif mais en plus ils s'en éloigneront. Quelques-uns des pays mal engagés ont malgré tout accompli des progrès non négligeables depuis 1999. Ainsi, en Guinée, l'IPS est passé de 0,64 en 1999 à 0,85 en 2008. D'autres, tels que la Côte d'Ivoire et l'Érythrée, n'ont pas réussi, ou dans une très faible mesure seulement, à résorber les écarts entre filles et garçons depuis 1999.

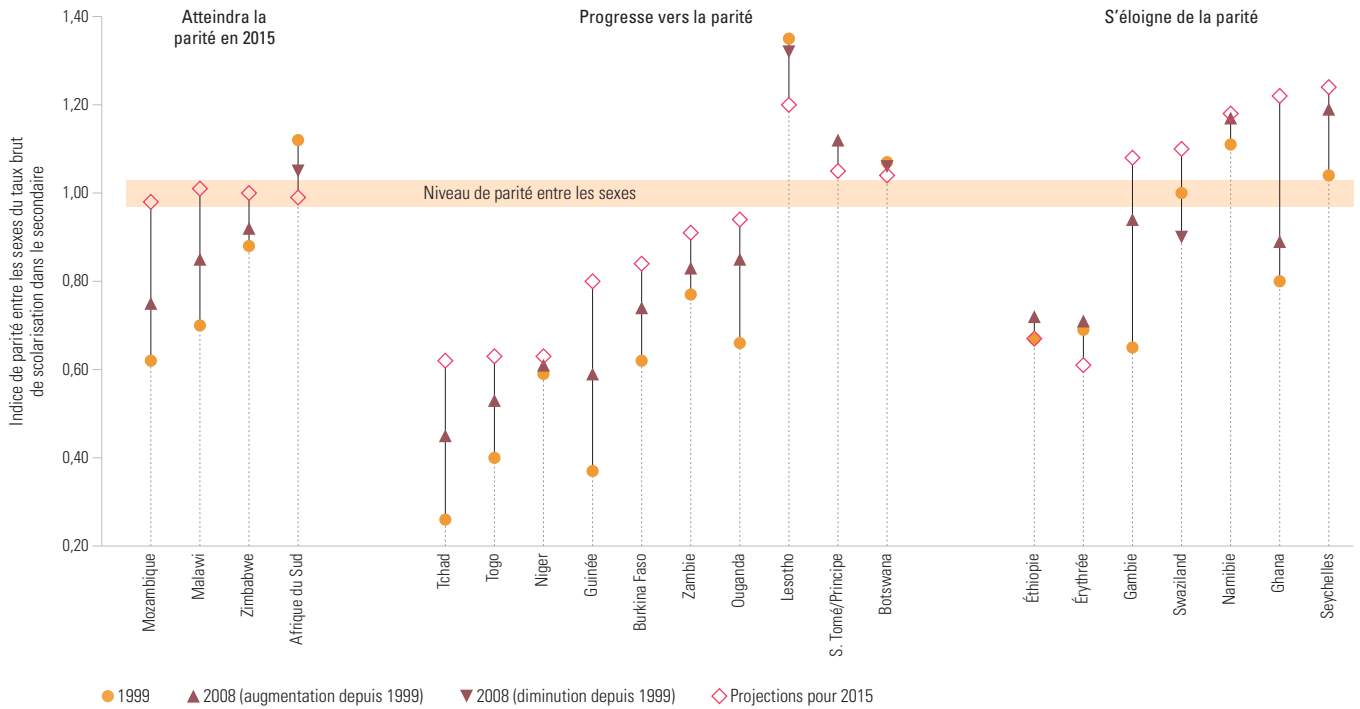
La probabilité d'atteindre la parité entre les sexes dans le secondaire est encore plus faible. Dans l'enseignement secondaire, l'Afrique subsaharienne s'est éloignée de la parité entre les sexes. Elle accuse ainsi un recul de l'IPS régional dans le secondaire, qui est passé de 0,82 en 1999 à 0,79 en

2008. En 2008, au niveau du taux de scolarisation dans le secondaire, l'IPS était inférieur ou égal à 0,90 dans 24 pays de la région, et inférieur à 0,70 dans 9 pays. Maurice est le seul pays à avoir réalisé la parité entre les sexes dans l'enseignement secondaire. S'agissant des 21 pays qui

n'ont toujours pas atteint l'objectif de parité entre les sexes dans l'enseignement secondaire et pour lesquels on dispose de données suffisantes, les projections indiquent que seuls l'Afrique du Sud, le Malawi, le Mozambique et le Zimbabwe parviendront au résultat souhaité d'ici à 2015 (figure 3).

Figure 3 : Dans de nombreux pays, la probabilité de réaliser la parité entre les sexes dans l'enseignement secondaire d'ici à 2015 est faible

Indice de parité entre les sexes du taux brut de scolarisation dans le secondaire, pays sélectionnés, 1999, 2008 et projections pour 2015



Notes : seuls figurent ici les pays qui n'avaient pas réalisé la parité entre les sexes en 2008. Les progrès vers la parité entre les sexes sont déterminés en fonction, d'une part, des écarts entre les données de 2008 et les projections pour 2015 et, d'autre part, des tendances observées.

Sources : Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2011, annexe, tableau statistique 7 ; base de données de l'ISU.

Objectif 6 : qualité de l'éducation

La scolarisation des enfants est une condition nécessaire mais non suffisante à la réalisation de l'éducation pour tous. L'essentiel, en fin de compte, c'est ce que les enfants apprennent dans les salles de classe. Dans beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne, le niveau des acquis d'apprentissage est d'une faiblesse désespérante. L'amélioration de la qualité de l'éducation est par conséquent un défi majeur.

Les résultats scolaires varient en fonction des pays. Le Consortium de l'Afrique australe pour le suivi de la qualité de l'éducation (SACMEQ, Southern and Eastern African Consortium for Monitoring Education Quality), dont la dernière évaluation, dans 14 pays, remonte à 2007, a mis en évidence un grave déficit des résultats d'apprentissage dans plusieurs des pays participants. Au Malawi et en Zambie, plus d'un tiers des élèves de 6^e année n'avaient pas acquis les compétences les plus élémentaires en lecture, en écriture et en calcul. À l'inverse, en Tanzanie continentale, sur 5 élèves de 6^e année, près de 4 ont obtenu des résultats supérieurs à 4³, et moins de 4 % d'entre eux n'avaient pas réussi à acquérir les compétences élémentaires en lecture.

Les niveaux d'apprentissage peuvent progresser même lorsque les effectifs scolaires augmentent. L'évaluation réalisée par le SACMEQ met en cause la notion selon laquelle la hausse des taux de scolarisation dans la région est allée de pair avec un net recul de la qualité :

- sur les 14 pays participants, 6 ont vu leurs niveaux d'apprentissage augmenter de manière significative. En Tanzanie continentale, les résultats aux tests ont progressé de 6 % alors même que le taux net ajusté de scolarisation dans le primaire passait de 53 % en 2000 à 96 % en 2006⁴ ;
- dans 5 pays, l'évolution des résultats aux tests n'a pas été statistiquement significative, de sorte que les acquis d'apprentissage sont restés à leurs niveaux de 2000. Au Kenya et en Zambie, en revanche, l'augmentation rapide du taux de scolarisation n'a pas été préjudiciable aux acquis d'apprentissage ;
- seuls le Mozambique et l'Ouganda ont affiché une baisse statistiquement significative des résultats aux tests de mathématiques. Le Mozambique est le seul pays où la détérioration de la qualité s'est accompagnée d'une hausse du taux de scolarisation.

La pauvreté de même que d'autres facteurs du désavantage ont une incidence sur les résultats d'apprentissage. Dans la plupart des pays du SACMEQ, on observe une grande dispersion des scores entre les élèves issus des familles les plus riches et ceux issus des familles les plus pauvres. Mais l'écart est variable. La Namibie et l'Afrique du Sud affichent des niveaux moyens de performance similaires mais, en Afrique du Sud, les écarts imputables au revenu de la famille sont beaucoup plus importants. Dans ce pays, les enfants issus des 25 % de familles les plus riches ont 10 fois plus de chances d'obtenir de bons résultats aux tests de lecture que ceux issus des 25 % de familles les plus pauvres. Un tel écart est plus de 2 fois supérieur à celui que l'on peut observer en Namibie. Les différences de revenu ne semblent pas être étroitement liées aux niveaux moyens de performance. Ainsi, que ce soit au Malawi, qui obtient les scores moyens les plus faibles, ou en Tanzanie continentale, qui obtient les scores moyens les plus élevés, les écarts entre les résultats des élèves riches et ceux des élèves pauvres sont minimes.

La résorption des écarts d'apprentissage exige des efforts concertés. L'analyse des efforts engagés afin de réduire les disparités entre les niveaux d'apprentissage fait ressortir quatre conclusions principales pour les politiques et les stratégies éducatives :

- les écoles et les enseignants sont importants. Pour veiller à ce que les inégalités dans l'éducation ne se creusent pas davantage, il est essentiel de procéder à une répartition plus juste des enseignants et des matériels pédagogiques. Il ressort ainsi qu'au Ghana, les écoles dont les classes comportent des effectifs moins nombreux et qui disposent d'un pourcentage plus élevé d'enseignants qualifiés et d'une plus grande quantité de matériels d'enseignement obtiennent de meilleurs résultats que les autres. Les variations importantes du rapport élèves/enseignant (REE) sont l'un des traits caractéristiques de beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne. Au Malawi, en 2006, le REE dans le primaire variait selon les districts de 36 à 120 ;
- pour que la qualité de l'éducation s'améliore durablement, il faut veiller à ce que toutes les écoles disposent d'un nombre suffisant d'enseignants et à ce que ceux-ci bénéficient d'une formation et d'un soutien adéquats. En Afrique subsaharienne, à l'heure actuelle, aucune de ces conditions n'est remplie. Pour que l'EPU devienne réalité à l'horizon 2015, l'Afrique subsaharienne devra recruter 1,1 million d'enseignants supplémentaires, soit plus de la moitié du nombre total d'enseignants à recruter au niveau mondial ;
- l'égalité de traitement ne suffit pas. Pour compenser les désavantages que les enfants défavorisés apportent avec eux jusque dans la classe, il convient de mettre en place un soutien supplémentaire. Afin d'attirer les enseignants dans les régions éloignées et défavorisées, certains pays d'Afrique subsaharienne proposent des mesures incitatives, comme

3. Le SACMEQ définit 8 niveaux de classement des compétences en lecture en 6^e année. Au niveau 1, les élèves sont considérés comme n'ayant que des compétences de prélecture. Au niveau 5, ils sont jugés capables d'avoir des compétences de lecture interprétative. Au niveau 8, ils ont acquis des compétences de lecture critique.

4. Ce taux est celui de la République-Unie de Tanzanie, à savoir la Tanzanie continentale et Zanzibar.

un logement ou une prime. Dans le cadre d'un projet pilote mené en Gambie, les enseignants travaillant dans les écoles les plus éloignées ont vu leur salaire de base augmenter de 40 %. Selon une étude récente, il semble que ces mesures incitatives aient produit les effets désirés et que les nouveaux diplômés se montrent désireux d'aller enseigner dans les écoles offrant ce type d'indemnités ;

- les évaluations sont primordiales. L'évaluation nationale des apprentissages est une composante essentielle des interventions visant à améliorer la qualité et à définir des stratégies destinées aux enfants à risque. Les résultats de l'évaluation du SACMEQ ont été utilisés dans ce but au Kenya, en Namibie et aux Seychelles.

Le financement de l'éducation

Les dépenses publiques d'éducation constituent un investissement fondamental pour la prospérité nationale. Elles ont un impact crucial sur la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous en Afrique subsaharienne. La plupart des pays de la région ont soutenu le regain de croissance économique observé entre 1999 et 2008 par un engagement accru en faveur de l'éducation. Toutefois, dans plusieurs pays, la récente crise financière a eu de graves répercussions sur les dépenses publiques d'éducation. Les mesures prises par les donateurs et les gouvernements pour réduire les déficits budgétaires au cours des prochaines années font craindre pour l'augmentation des dépenses d'éducation nécessaire à l'avenir pour atteindre les objectifs de l'EPT dans la région.

Le financement national

Les gouvernements investissent davantage dans l'éducation.

Au cours des 10 dernières années, l'Afrique subsaharienne a nettement accru son effort de financement de l'éducation. La part du revenu national investi dans l'éducation est ainsi passée de 3,5 % en 1999 à 4,0 % en 2008⁵. Cette progression a été particulièrement marquée (supérieure ou égale à 2 points de pourcentage) au Burundi, en Éthiopie, au Mozambique, dans la République-Unie de Tanzanie et au Swaziland. En revanche, pendant la même période, les dépenses d'éducation ont reculé de 3,5 % au Congo et de 3,2 % en Érythrée.

La vitesse à laquelle la croissance économique entraîne une hausse du budget de l'éducation dépend des politiques de dépenses publiques. Dans 13 des 23 pays pour lesquels les données sont disponibles, les dépenses d'éducation réelles ont augmenté à un rythme plus rapide que le taux de croissance économique. En revanche, certains pays ont accordé au financement de l'éducation une part plus faible du surplus de croissance. Au Congo, les dépenses d'éducation en termes réels ont diminué de 9,7 % par an entre 1999 et 2008, alors même que le taux de croissance économique atteignait en moyenne 4,6 % par an.

Les engagements en faveur de l'éducation varient considérablement. À peine plus de 40 % des pays d'Afrique subsaharienne pour lesquels des données sont disponibles ont consacré à l'éducation plus de 5 % du produit national brut en 2008. Mais les différences d'un pays à l'autre sont considérables : de 1,3 % en République centrafricaine à 9,9 % au Lesotho. Des pays affichant un revenu par habitant similaire attribuent pourtant à l'éducation une part très variable de leur revenu national. Le Burundi investit ainsi dans l'éducation une part de son revenu national 2 fois plus élevée que celle du Libéria.

5. Toutes les valeurs mondiales et régionales constituent des médianes. Seuls les pays pour lesquels des données sont disponibles pour 1999 et 2008 (ou pour l'année la plus proche) sont utilisés pour le calcul des valeurs régionales médianes, qui diffèrent par conséquent des chiffres médians recensés dans les tableaux figurant en annexe.

Le revenu national a progressé dans de nombreux pays.

De façon générale, l'augmentation des recettes fiscales va de pair avec celle du revenu national. La plupart des pays d'Afrique subsaharienne sont pénalisés par la petite taille de l'économie formelle et par la difficulté d'accroître les prélèvements dans le secteur informel. Il est toutefois possible d'améliorer rapidement une telle situation. Plusieurs pays tels que le Ghana, le Mozambique et la République-Unie de Tanzanie ont intensifié leurs efforts en matière de prélèvement fiscal tout en élargissant la part de l'éducation dans le budget national.

Les pressions budgétaires accrues font craindre pour le financement de l'éducation.

Bien que la crise financière et la flambée des prix des denrées alimentaires aient eu des conséquences variables sur le financement de l'éducation en Afrique subsaharienne, certains pays ont été durement touchés. Selon une étude récente portant sur les dépenses réelles en 2009 et sur les prévisions de financement pour 2010, les voyants sont au rouge et laissent présager une aggravation de la crise du financement de l'éducation :

- sur les 13 pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne ayant participé à l'enquête, 5 ont réduit leurs dépenses d'éducation en 2009 (6 % au Niger, plus de 15 % en Guinée-Bissau et au Tchad et plus de 20 % au Ghana et au Sénégal) et 2 ne les ont pas augmentées ;
- dans 4 de ces 5 pays à faible revenu, la part du budget attribuée à l'éducation en 2010 était inférieure aux dépenses réelles de 2008 ;
- bien que les 6 pays d'Afrique subsaharienne à revenu moyen inférieur ayant participé à l'enquête n'aient pas modifié le niveau de leurs dépenses d'éducation en 2009, en Angola, au Nigéria et à Sao Tomé-et-Principe, la part du budget consacrée à l'éducation en 2010 était inférieure aux dépenses réalisées en 2009.

Les ajustements budgétaires prévisionnels menacent de creuser le déficit de financement de l'éducation pour tous. Par rapport à 2009, plus de la moitié des pays d'Afrique subsaharienne prévoient pour 2012 de réduire la part des dépenses publiques dans leur produit intérieur brut (PIB). Au Ghana, la crise des finances publiques provoquée par la hausse du déficit budgétaire et par le ralentissement économique menace de réduire à néant les progrès extraordinaires réalisés par le pays dans le domaine de l'éducation. Ainsi, dans ce pays, les dépenses publiques sont en baisse de 8 % en termes réels en 2009 et de nouvelles réductions sont prévues pour 2011. Les coupes dans le budget de l'éducation sont encore plus considérables, soit 18 % pour les dépenses consacrées à l'éducation de base en 2009.

L'aide internationale

Le niveau d'aide global a augmenté. Les politiques et les financements nationaux sont les principaux catalyseurs des progrès de la réalisation des objectifs de l'EPT. Il n'empêche que l'aide internationale joue un rôle complémentaire essentiel en Afrique subsaharienne. Au total, les décaissements de l'aide destinée à l'Afrique ont nettement progressé, passant ainsi de 15,3 milliards de dollars EU en 1999 à 40,5 milliards en 2009⁶ (dollars EU constants de 2008). Dans le même temps, les donateurs nationaux ont tous failli à l'engagement qu'ils avaient pris en 2005 et qui prévoyait de multiplier par 2 le volume de l'aide accordée à l'Afrique d'ici à 2010. Compte tenu des estimations récentes, la région recevra moins de la moitié du surplus d'aide promis en 2005.

Stagnation récente du niveau de l'aide à l'éducation. L'aide accordée à l'Afrique subsaharienne en faveur de l'éducation s'élevait à 3,2 milliards de dollars EU en 2008, ce qui représente un recul de 1 % par rapport à 2007. Un peu plus de la moitié de l'aide à l'éducation octroyée à la région était attribuée à l'éducation de base.

Baisse de l'aide à l'éducation de base. Après 5 années de hausse progressive, les décaissements de l'aide à l'éducation de base en Afrique subsaharienne accusent un léger recul en 2008 : de 1,7 milliard de dollars EU en 2007, ils sont passés à 1,6 milliard en 2008. Si l'on tient compte de l'accroissement de la population d'âge scolaire, ce recul équivalait à une baisse de l'aide de 6 % par enfant. En moyenne, l'aide à l'éducation de base par enfant en âge d'être scolarisé dans le primaire en Afrique subsaharienne s'élevait à 13 dollars EU en 2007-2008, contre 11 dollars EU en 2002-2003.

Important décalage entre le niveau de l'aide et les besoins en financement de l'éducation pour tous.

En 2007-2008, l'aide à l'éducation de base versée aux pays de la région était très variable, allant de 2 dollars EU par enfant en âge de fréquenter le primaire (Côte d'Ivoire, Gabon, Nigéria et Zimbabwe) à plus de 40 dollars EU (Burkina Faso, Cap-Vert, Comores, Gambie, Mali, Maurice et Rwanda). L'Afrique subsaharienne est la région du monde où le déficit de financement pour atteindre l'éducation pour tous en 2015 est le plus important. L'octroi de l'aide à l'éducation de base à tel ou tel pays semble souvent procéder de choix arbitraires et ne bénéficie pas toujours aux pays qui en ont le plus besoin. Ainsi, l'aide internationale accordée au Sénégal a comblé 26 % du déficit de financement de l'éducation en 2007-2008, contre 5 % seulement dans le cas du Togo.

6. Il s'agit, pour 2009, de chiffres préliminaires.

La crise cachée : conflits armés et éducation

L'impact des conflits armés sur l'éducation passe complètement inaperçu. Cette crise cachée aggrave la pauvreté, freine la croissance économique et entrave le progrès des nations. L'édition 2011 du *Rapport mondial du suivi sur l'EPT* documente l'ampleur de la crise, en détermine les causes profondes et définit un agenda pour le changement.

Les conflits armés, obstacle majeur à la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous

Les pays pauvres en situation de conflit regroupent essentiellement les États les plus éloignés des objectifs de l'éducation pour tous. Par ailleurs, les conflits violents exacerbent les disparités liées au revenu et au sexe à l'intérieur des pays. Et les zones de conflit sont souvent à la traîne par rapport au reste du pays. La probabilité que les adolescents et les jeunes adultes vivant dans la province du Nord-Kivu, en République démocratique du Congo, soient scolarisés pendant moins de 2 ans est 2 fois plus élevée que la moyenne nationale – et 3 fois plus pour les filles issues de familles pauvres. Dans le nord de l'Ouganda, si le conflit violent semble n'avoir qu'une incidence négligeable sur les chances d'éducation des garçons issus des 20 % de ménages les plus riches, il multiplie par 2 le risque d'extrême pauvreté éducative pour les filles issues des ménages les plus pauvres. L'impact du conflit se fait aussi sentir sur le niveau d'alphabétisme. Dans les pays d'Afrique subsaharienne touchés par un conflit, seuls 66 % des jeunes gens et 55 % des adultes sont alphabètes, contre 93 et 85 % respectivement dans les pays du monde qui ne sont pas en situation de conflit.

Les conflits violents ont interrompu les progrès de l'éducation dans plusieurs pays. Au Mozambique par exemple, la guerre civile, qui a duré de 1977 à 1992, s'est traduite par la perte de 5,3 années de scolarisation. Même brefs, les épisodes de violence peuvent entraîner d'importants revers. Au Rwanda, les 4 années d'interruption au début des années 1990 ont provoqué la perte de 1,2 année de scolarisation.

Les décès liés aux conflits armés surviennent pour la plupart loin des zones de combat et sont la conséquence des maladies et de la malnutrition. Ces deux causes de mortalité sont responsables de la disparition de la majeure partie des 5,4 millions de personnes mortes pendant la guerre qui a ravagé la République démocratique du Congo et qui a été l'un des conflits les plus meurtriers au monde. Près de la moitié des victimes avaient moins de 5 ans. La maladie et la faim ont eu des conséquences préjudiciables pour l'éducation.

Enfants, civils, écoles : tous sur la ligne de front

De nos jours, les conflits armés n'opposent quasiment plus un pays à un autre, mais se déclenchent presque toujours à l'intérieur des frontières. Ils entraînent souvent une longue période de violences. Sur les 35 pays en situation de conflit entre 1999 et 2008, 15 étaient situés en Afrique subsaharienne. Bien que l'intensité, l'ampleur et l'étendue géographique de la violence soient variables, les conflits armés de longue durée sont fréquents.

L'utilisation aveugle de la force et les civils en ligne de mire, voilà par quoi se caractérisent les conflits violents en ce début de XXI^e siècle. L'éducation en subit les conséquences directes et indirectes :

- lors des conflits armés, les enfants et les écoles sont sur la ligne de front. Salles de classe, enseignants et élèves sont considérés comme des cibles légitimes. En Sierra Leone, la plupart des infrastructures scolaires ont été détruites pendant la guerre civile. Trois ans après la fin du conflit, 60 % des écoles primaires n'avaient toujours pas été remises en état. En 2009, 60 écoles ont été fermées à Mogadiscio (Somalie) et 10 d'entre elles au moins ont été occupées par les forces armées ;
- les blessures physiques, les traumatismes psychologiques et la stigmatisation dont sont victimes les enfants constituent des causes de désavantage profond et durable dans l'éducation. L'exemple de la Sierra Leone révèle que le syndrome de stress post-traumatique lié à un conflit est une cause fréquente de troubles de l'apprentissage et de mauvaise réussite scolaire ;
- le recours à des enfants soldats a pu être observé dans 24 pays du monde, comme en République centrafricaine, en République démocratique du Congo, en Somalie et au Tchad. Le recrutement d'enfants soldats à l'école est une pratique courante. En 2007, la Mission des Nations Unies en République démocratique du Congo a révélé que des centaines d'enfants étaient engagés sur la ligne de front dans la province du Nord-Kivu. Beaucoup d'entre eux avaient été recrutés de force dans les classes, ce qui, dans certains cas, a provoqué la fermeture des écoles ;
- dans de nombreux pays, le viol et les autres formes de violences sexuelles sont fréquemment utilisés comme armes de guerre. Ce fut notamment le cas lors des guerres civiles au Libéria et en Sierra Leone, de même que pendant le génocide rwandais. Plus récemment, de telles pratiques ont été recensées en République démocratique du Congo et au Tchad. La peur et le sentiment d'insécurité que suscitent les violences sexuelles éloignent les jeunes filles en particulier de l'école.

Pour les familles marginalisées et vulnérables, les conflits armés peuvent être un obstacle à l'avènement d'un mode de vie plus sûr et plus prospère. L'augmentation du travail des enfants est symptomatique d'une telle situation. Au Sénégal, le risque de travail et d'abandon scolaire est beaucoup plus important chez les enfants déplacés à cause d'un conflit que chez les autres.

Par ailleurs, les conflits armés freinent la croissance économique, aggravent la pauvreté et détournent les ressources nationales des investissements productifs dans l'éducation au profit de dépenses militaires improductives. Dans un grand nombre de pays parmi les plus pauvres qui soient, les dépenses d'armement sont largement supérieures aux dépenses consacrées à l'éducation de base. Le Tchad, dont les indicateurs de l'éducation sont parmi les plus faibles au monde, fait état de dépenses d'armement 4 fois supérieures aux fonds accordés aux écoles primaires. Si les 12 pays d'Afrique subsaharienne où l'armement pèse davantage que l'enseignement primaire dans le budget diminuaient leurs dépenses militaires ne serait-ce que de 10 %, ils pourraient scolariser 2,7 millions d'enfants supplémentaires, soit 25 % des effectifs non scolarisés recensés dans ces pays. Les gouvernements et les bailleurs de fonds devraient de toute urgence réfléchir aux possibilités de convertir les dépenses d'armement improductives en investissements productifs en faveur des enfants, des écoles et des livres.

Le détournement des ressources nationales au profit de l'armée et la perte de recettes fiscales ont une autre conséquence : en raison des conflits armés, le financement de l'éducation incombe non plus aux pouvoirs publics mais aux familles. En République démocratique du Congo, les frais payés par les familles servent non seulement à financer la scolarité des élèves mais aussi l'administration et la gestion de l'ensemble du système.

Les populations déplacées, des victimes invisibles

Les personnes déplacées risquent d'être pénalisées par un désavantage éducatif extrême. Les données réunies en 2008 par le Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (UNHCR) dans 127 camps répartis dans le monde entier brossent un tableau alarmant de l'état de l'éducation. Dans les camps situés en Afrique subsaharienne, le TBS moyen est de 86 % dans le primaire, mais de 21 % à peine dans le secondaire. Par ailleurs, la description de l'UNHCR est très incomplète. En effet, seuls 60 % des personnes réfugiées d'Afrique subsaharienne vivent dans des camps. Beaucoup d'autres sont installées en milieu urbain. On estime ainsi que 200 000 réfugiés urbains résident au seul Kenya. Dans de nombreux pays, les réfugiés n'ont accès ni à l'éducation publique ni aux services de base. Une étude réalisée à Nairobi révèle ainsi que, bien que l'enseignement primaire soit censé être gratuit pour tous, certaines écoles exigent le paiement de « frais d'admission » comme préalable à l'inscription des enfants réfugiés. De façon plus générale,

les difficultés d'accès au travail que rencontrent les réfugiés sont un facteur d'aggravation de la pauvreté, d'où des risques d'éducation réduits.

L'inversion du cycle : l'influence de l'éducation sur les conflits violents

Il est rare que l'éducation figure parmi les principales causes d'un conflit. Cependant, c'est souvent une composante sous-jacente des dynamiques politiques qui poussent les pays vers la violence. Les conflits armés internes sont souvent associés à des griefs et à la perception d'injustices relatifs à l'identité, à la foi, à l'origine ethnique et à la région. Dans chacun de ces domaines, l'éducation peut avoir une incidence déterminante et faire pencher le plateau de la balance du côté de la paix... ou du conflit.

Une offre éducative insuffisante ou de mauvaise qualité aboutit au chômage et à la pauvreté. Lorsqu'un grand nombre de jeunes gens sont privés de l'accès à une éducation publique de qualité raisonnable, la pauvreté, le chômage et le sentiment de désespoir peuvent facilement les inciter à rallier les milices armées. Une enquête menée auprès d'anciens miliciens combattants et non combattants en Sierra Leone révèle ainsi que 80 % des recrues avaient abandonné leur scolarité avant de rejoindre les groupes rebelles, et souvent parce que leur école avait été endommagée.

L'« explosion » du nombre des jeunes rend plus urgente encore la nécessité de relier l'éducation à l'emploi. Dans certains pays tels que la Guinée, le Libéria, le Nigéria et la Sierra Leone, 60 % de la population a moins de 25 ans, contre moins de 25 % dans beaucoup de pays de l'OCDE. Au Rwanda, les auteurs du génocide de 1994 comptaient dans leurs rangs un très grand nombre d'hommes jeunes originaires des zones rurales, sans emploi ni instruction.

Les jeunes sans emploi mais ayant fait des études jouent eux aussi un rôle prédominant dans certains conflits armés. Dans le nord-est du Nigéria, le mouvement islamiste Boko Haram (qui signifie « l'éducation occidentale est interdite ») a lancé une campagne de violences en juillet 2009. Pour beaucoup, les jeunes gens qui ont rallié le soulèvement étaient des diplômés de l'université ou des élèves ayant abandonné leurs études secondaires, tous sans emploi. Ces jeunes, qui insistaient sur le lien entre leur situation économique déplorable et des sujets de mécontentement d'ordre plus général, mettaient directement en cause l'incapacité du gouvernement à gérer les ressources nationales dans l'intérêt de tous.

Les inégalités d'accès, source de mécontentement, suscitent un sentiment d'injustice. Les inégalités face à l'éducation conjuguent leurs effets à ceux des autres types de disparités, d'où un risque de conflit accru. Comme l'a reconnu la Commission Vérité et Réconciliation au Libéria, la limitation des chances d'éducation au moyen de systèmes sociopolitiques fondés sur le privilège, le népotisme ou la politisation a

constitué une cause majeure de violence. En Côte d'Ivoire, la rancœur suscitée par l'état lamentable de l'éducation dans les régions du Nord a constitué l'une des causes de la mobilisation politique qui a abouti à la guerre civile de 2002-2004. En 2006, dans le nord et dans le nord-ouest du pays, le taux de fréquentation scolaire était 2 fois moins élevé que dans le Sud.

Utilisé à mauvais escient, le système éducatif renforce les préjugés et l'intolérance. Dans un certain nombre de conflits armés, l'éducation a contribué activement à renforcer la domination politique, l'asservissement des groupes marginalisés et la ségrégation ethnique et linguistique. Après l'accession du Rwanda à l'indépendance, les chefs politiques hutu ont résolu de se débarrasser de ce qui leur apparaissait comme des avantages éducatifs injustes hérités par les Tutsi à l'issue de l'ère coloniale. Une politique de quotas ethniques a été mise en place pour faire appliquer des pratiques discriminatoires. À l'issue d'une purge massive, les Tutsi ont été évincés des universités et des charges publiques. C'est parce que les écoles ont été utilisées pour « étiqueter » les enfants selon leur origine ethnique et pour mettre en œuvre des règles identitaires rigides que les milices Interahamwe responsables du génocide ont pu repérer les enfants tutsi sur les registres scolaires.

L'aide aux pays en situation de conflit

L'aide peut briser le cercle vicieux de la guerre et du faible développement humain dans lequel tant de pays sont pris au piège et favoriser le processus de transition vers une paix durable. Divers problèmes limitent cependant l'efficacité de l'aide internationale.

Parce que l'aide bénéficie essentiellement à un petit groupe de pays considérés comme des priorités de sécurité nationale, beaucoup d'États parmi les plus pauvres au monde ont été relativement négligés. La République centrafricaine, la République démocratique du Congo, la Somalie et le Tchad comptent parmi les pays dont les ressources sont très insuffisantes pour réaliser l'EPT. Or, ils ne reçoivent qu'un niveau très faible d'aide à l'éducation de base, soit moins de 10 dollars EU par enfant et par an en 2007-2008.

Un autre problème est celui de la volatilité de l'aide. Ainsi, les flux d'aide en direction du Burundi, de la République centrafricaine et du Tchad se caractérisent par un niveau élevé d'incertitude.

Les limites sont floues entre l'aide au développement et les objectifs plus généraux relevant de la stratégie ou de la politique étrangère, ce qui fait craindre que les objectifs du développement, dont l'éducation, soient subordonnés à d'autres stratégies, par exemple le désir de « gagner le cœur et l'esprit » des populations locales. La participation de plus en plus visible de l'armée à l'acheminement de l'aide ne fait qu'alimenter de telles craintes.

Les échecs de la protection : quelles solutions ?

Au cours des 15 dernières années, les Nations Unies ont mis en place un mécanisme de surveillance et de communication de l'information (MRM, *monitoring and reporting mechanism*) qui répertorie 6 catégories de violations graves des droits de l'homme commises à l'encontre des enfants. Le Conseil de sécurité de l'ONU a adopté plusieurs résolutions visant à renforcer la protection contre le viol et les autres formes de violences sexuelles dans les pays en situation de conflit. Mais les dispositions relatives aux droits de l'homme et les résolutions du Conseil de sécurité ne protègent guère ceux qui en ont le plus besoin, les enfants et les civils vivant sur la ligne de front. La coordination insuffisante entre les agences onusiennes et le manque de ressources ne font qu'aggraver le problème. Dans le cadre du MRM, les attaques commises contre les écoles sont rarement signalées et très peu d'informations existent sur les nombreux incidents qui se produisent. L'insuffisance des informations fournies est encore plus flagrante dans le cas des viols et autres violences sexuelles.

La culture d'impunité est particulièrement répandue en République démocratique du Congo. Les forces de sécurité gouvernementales et les milices armées sont impliquées. En 2005, on recensait dans la province du Sud-Kivu jusqu'à 40 viols par jour, un chiffre 15 fois supérieur au nombre de viols signalés en France ou au Royaume-Uni. À cela s'ajoute le fait que seule une petite fraction de ces cas sont dénoncés. Selon une estimation prudente, dans les régions touchées par un conflit à l'est de la République démocratique du Congo, le nombre de viols non signalés pourrait être 10 ou même 20 fois supérieur aux cas répertoriés ; le nombre de viols commis au cours de la seule année 2009 pourrait ainsi être compris entre 130 000 et 260 000. Sur les cas de viols répertoriés, un tiers ont été commis sur des enfants (et 13 % sur des enfants de moins de 10 ans).

Il semble bien établi que le suivi et l'identification des groupes et des personnes contribuent à protéger les enfants. En République centrafricaine, un commandant rebelle a ainsi démobilisé des enfants soldats après avoir vu son nom figurer sur une liste établie dans le cadre du MRM, en prétendant qu'il ne savait pas qu'il s'agissait d'un crime. Sa décision de démobiliser 474 enfants soldats en 2009 a incité une autre milice à présenter volontairement une liste d'enfants soldats, dont 174 ont été confiés aux Nations Unies.

L'application d'instruments contraignants a elle aussi donné des résultats. Le Tribunal pénal international pour le Rwanda, créé après le conflit, a prononcé des condamnations contre des individus reconnus coupables de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité, dont des viols et autres formes de violences sexuelles. La Cour pénale internationale (CPI) a accordé la plus vive attention à la République démocratique du Congo. Le cas d'un ancien chef de milice, Thomas Lubanga Dyilo, est la

première affaire concernant des enfants soldats à avoir été portée devant la CPI.

En coopération avec le système des Nations Unies, les gouvernements devraient renforcer le système de surveillance des violations des droits de l'homme qui touchent à l'éducation, soutenir les plans nationaux visant à faire cesser ces violations et imposer des sanctions à l'encontre des récidivistes ayant perpétré les crimes les plus graves. Il convient de créer une commission internationale sur le viol et les violences sexuelles. La CPI pourrait intervenir directement pour déterminer s'il convient d'engager des poursuites contre les acteurs étatiques et non étatiques. L'UNESCO devrait jouer un rôle prépondérant dans le suivi et l'établissement de rapports concernant les attaques commises contre les systèmes éducatifs.

Les carences et le renforcement du système d'aide humanitaire

L'aide internationale a pour but de sauver des vies, de répondre aux besoins élémentaires et de restaurer la dignité humaine. Cependant, l'aide humanitaire à l'éducation est insuffisamment financée, imprévisible et gouvernée par le court-termisme, et cela en partie parce que beaucoup d'acteurs humanitaires ne voient pas que l'éducation, elle aussi, sauve des vies. Résultat, des communautés qui luttent envers et contre tout pour préserver leurs chances d'éducation ne reçoivent qu'un soutien dérisoire.

Les insuffisances que présentent les demandes de financement de l'éducation ne constituent que l'un des aspects du problème. Les requêtes elles-mêmes ne procèdent, semble-t-il, ni d'une évaluation crédible des besoins des populations concernées ni des demandes que ces populations peuvent formuler. La demande d'aide humanitaire en faveur de l'éducation provenant de la République démocratique du Congo ne s'élevait au total qu'à 25 millions de dollars EU (dont 15 % seulement avaient été versés à la fin du premier semestre 2010), et ce pour un pays où vivent plus de 2 millions de personnes déplacées et où, dans certaines des régions touchées par un conflit, plus de 1 enfant sur 3 est déscolarisé.

Les aléas de la préparation annuelle des budgets viennent s'ajouter aux problèmes du financement de l'éducation en situation d'urgence, notamment dans les cas de déplacements de longue durée. Au Kenya, l'UNHCR et d'autres agences n'ont pas réussi à adopter un système de planification de l'éducation sur plusieurs années en faveur du flux croissant de réfugiés originaires de Somalie.

L'une des raisons pour lesquelles l'éducation est négligée par l'aide humanitaire destinée aux pays en situation de conflit tient au fait que les donateurs n'ont pas toujours la certitude que l'offre d'éducation pourra être maintenue. Néanmoins, les agences internationales peuvent fortement contribuer à préserver l'éducation, et ce même dans les environnements les plus risqués. Dans certaines régions de République

centrafricaine, les communautés ont créé des « écoles de brousse » de fortune à l'aide des matériaux qu'elles ont pu se procurer localement. Elles ont été soutenues dans leurs efforts par l'UNICEF, des organisations non gouvernementales (ONG) et plusieurs organismes d'aide. Au début de 2009, ces écoles improvisées avaient permis à plus de 60 000 enfants de s'instruire, tout en leur procurant de l'eau potable, des soins de santé et le sentiment de mener une existence normale.

Lorsque les conditions d'insécurité empêchent les ONG et les organismes des Nations Unies d'établir une présence dans un pays donné, d'autres solutions existent, comme l'enseignement à distance. Lorsque la guerre civile des années 1990 a entraîné la fermeture forcée d'un grand nombre d'écoles en Somalie, le BBC World Service Trust et l'Africa Educational Trust ont lancé une série d'émissions de radio éducatives consacrées à l'alphabétisation et au calcul. Près de 10 000 apprenants ont pu en bénéficier. Les forces de maintien de la paix des Nations Unies peuvent également contribuer à sécuriser l'environnement pour permettre aux enfants d'aller à l'école. À Goma, en République démocratique du Congo, les forces de maintien de la paix des Nations Unies ont aidé à sécuriser les trajets des filles jusqu'à l'école, dans une situation où le viol des mineurs est une pratique des plus courantes.

Les déplacements forcés sont une menace directe à l'éducation. Les droits des réfugiés à l'éducation de base sont clairement définis par la loi. Dans la pratique, toutefois, ces droits sont difficiles à faire valoir. Les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays (personnes déplacées internes) ont moins de droits à une protection officielle que les réfugiés. Aucun organisme des Nations Unies n'a été mandaté pour promouvoir leurs intérêts. Pour autant, certaines mesures pratiques peuvent être adoptées pour garder ouvertes les portes de l'éducation. La Convention de l'Union africaine sur la protection et l'assistance aux personnes déplacées en Afrique (« Convention de Kampala »), adoptée en 2009 à l'issue du Sommet de l'Union africaine à Kampala (Ouganda), prévoit des garanties juridiques pour protéger le droit à l'éducation des personnes déplacées internes. Toutefois, la Sierra Leone et l'Ouganda sont à ce jour les seuls pays à l'avoir ratifiée.

Il est urgent de renforcer les mécanismes actuels d'évaluation des besoins éducatifs des communautés touchées par un conflit. Il convient de réformer le système de gouvernance des réfugiés et des personnes déplacées afin d'améliorer l'accès à l'éducation.

La paix, un effet d'aubaine dont il faut savoir profiter pour reconstruire l'éducation

La reconstruction de l'éducation à l'issue d'un conflit pose d'immenses défis. Or, la réussite dans le domaine de l'éducation peut contribuer à redonner au gouvernement sa légitimité et à engager la société sur la voie d'un avenir plus pacifique.

Ceux dont les vies ont été brisées par un conflit armé émergent de la violence avec l'espoir et l'ambition d'un avenir meilleur. Un grand nombre de stratégies dans le domaine de l'éducation permettent d'obtenir rapidement des résultats.

- *Supprimer les frais de scolarité.* Dans de nombreux pays, à l'issue d'un conflit, les frais de scolarité ont été supprimés dans les écoles primaires, mesure qui a produit d'importants effets positifs. Au Burundi, au Libéria et en Sierra Leone, les frais de scolarité ont été supprimés dans le cadre d'initiatives destinées à restaurer la confiance au cours du processus de reconstruction post-conflit.
- *S'appuyer sur les initiatives communautaires.* Dans d'innombrables pays touchés par un conflit, les communautés ont investi le vide créé par les carences de l'État afin de préserver l'éducation. L'appui aux actions de ces communautés peut avoir rapidement des effets favorables pour l'éducation – et montrer que le gouvernement commence à être opérationnel.
- *Remettre en état les écoles et les classes.* Dans certains environnements de postconflit, les enfants ne peuvent retourner à l'école parce que les bâtiments sont endommagés ou délabrés. Dès les premières phases de la reconstruction, le financement de la rénovation des bâtiments scolaires pourra supprimer ce goulet d'étranglement et produire rapidement des effets bénéfiques, surtout si les bailleurs de fonds soutiennent l'effort des gouvernements et des communautés locales. À la suite de la guerre civile de 2002 à 2004 en Côte d'Ivoire, la campagne menée par l'UNICEF avec le soutien de l'Union européenne pour encourager les enfants à retourner à l'école a permis de rénover 4 000 écoles, ce qui aurait facilité le retour sur les bancs de l'école de quelque 800 000 enfants.
- *Reconnaître le niveau d'apprentissage des rapatriés.* Beaucoup d'enfants déplacés suivent un programme d'enseignement différent du programme national, souvent dans une autre langue. La mise en place de systèmes de validation des apprentissages acquis à l'étranger permet de garantir aux réfugiés de retour dans leur pays que leurs qualifications seront reconnues. L'autre approche consiste à organiser des examens transfrontaliers. Grâce à l'élaboration d'un système commun d'examen pour les réfugiés libériens et sierra-léonais de retour chez eux après avoir vécu en Guinée pendant la guerre civile, par exemple, les diplômés des réfugiés ont pu être reconnus.
- *Proposer des programmes d'apprentissage accélérés.* La paix offre aux enfants privés de scolarité la chance de rattraper le temps perdu. Les programmes accélérés les aident à acquérir les compétences élémentaires en écriture, lecture et calcul dont ils ont besoin pour réintégrer l'école primaire ou poursuivre leurs études dans le secondaire. Lorsqu'en 2003, au bout de 14 années, la guerre civile au Libéria a pris fin, au moins deux générations de jeunes avaient été privées d'instruction scolaire. Avec le soutien de l'UNICEF et d'autres organisations, le gouvernement de l'après-conflit a mis en œuvre un programme d'apprentissage accéléré qui, en 2009, avait bénéficié à plus de 75 000 étudiants.
- *Renforcer l'enseignement et la formation dans le cadre des programmes de désarmement, de démobilisation et de réintégration.* Les anciens combattants, parmi lesquels figurent des enfants et des jeunes gens, n'ont généralement pas acquis de compétences élémentaires en alphabétisme et dans d'autres domaines. Leurs chances de trouver un emploi étant limitées de ce fait, ils risquent d'être de nouveau recrutés. L'acquisition de compétences dans le cadre des programmes de désarmement, de démobilisation et de réintégration peut changer la donne. À la fin de la guerre civile au Mozambique, le Programme de réintégration et de soutien, financé par plusieurs donateurs, prévoyait notamment le versement de subventions aux anciens combattants qui avaient, en outre, la possibilité de s'inscrire à un programme de formation. Par la suite, près de 70 % des personnes ayant suivi cette formation ont trouvé un emploi.
- *Proposer un soutien psychologique.* Nombre d'enfants et de jeunes gens pris dans un conflit armé souffriront de traumatismes pour avoir été les acteurs ou les témoins d'actes de violence, et ils courent donc un risque accru d'avoir des problèmes de santé mentale. Les programmes de réintégration destinés aux anciens combattants, en particulier aux enfants soldats, proposent parfois un soutien psychologique en complément des formations dispensées. En Sierra Leone, un programme communautaire de réinsertion soutenu par l'UNICEF a ainsi proposé à près de 7 000 anciens enfants soldats un soutien psychologique, tout en leur dispensant un enseignement et une formation. Une étude a montré que les bénéficiaires de ce programme étaient plus optimistes et avaient davantage confiance en eux que les non-participants, deux éléments qui multiplient les chances d'une réinsertion réussie. Il serait justifié, au vu des résultats obtenus, d'appliquer ces programmes à d'autres jeunes gens en situation de vulnérabilité et non aux seuls anciens combattants.
- *Recruter des enseignants.* Au terme d'un conflit, l'offre et la demande d'enseignants, et plus encore d'enseignants qualifiés, n'évoluent pas au même rythme. Le recrutement, la formation et la répartition géographique des enseignants nécessitent une planification à long terme. Les gouvernements et les donateurs peuvent toutefois définir

des stratégies de transition. En Sierra Leone, le Projet de reconstruction de l'éducation de base a formé 5 000 enseignants, ce qui a produit d'emblée des effets positifs pour l'enseignement primaire.

À l'issue d'un conflit, certains pays signent d'excellentes performances en termes de progrès vers la réalisation d'objectifs tels que l'enseignement primaire universel. Les progrès accomplis dans le domaine de l'éducation étaient ensuite les efforts plus généraux de reconstruction. Les pays qui ont effectué avec succès la transition entre le conflit et le relèvement durable, comme l'Éthiopie, le Mozambique, le Rwanda et la Sierra Leone, ont forgé avec certains donateurs des partenariats visant à élaborer et à mettre en œuvre des stratégies d'éducation intégratrice qui fixent des objectifs clairs et s'appuient sur des engagements de financement sûrs. Voici quelques ingrédients pour une transition réussie.

- *Renforcement de la planification nationale.* Dans le continuum de la planification, la difficulté pour les pays consiste à définir des instruments de politique qui relient les objectifs aux apports fournis, au développement institutionnel et aux stratégies nationales de financement.
- *Développement des systèmes d'information.* Les systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (SIGE) sont un outil qui permet au gouvernement de suivre l'attribution des ressources, de définir les besoins selon les secteurs et de superviser la rémunération des enseignants (premier poste du budget de l'éducation). En 2007 au Libéria, la mission de maintien de la paix des Nations Unies a assuré la sécurité et le transport des équipes chargées d'effectuer un recensement scolaire qui a, par la suite, fourni des données aux SIGE. Avec le soutien d'organismes internationaux, le Gouvernement libérien a depuis utilisé les SIGE afin de déterminer les régions et les écoles caractérisées par une faible fréquentation scolaire et par une carence d'enseignants et de matériels d'enseignement. En Somalie, les dirigeants politiques de la région autonome du Somaliland ont mis au point un système très perfectionné d'établissement de rapport. Il ressort d'une enquête que le ministère de l'Éducation du Somaliland jouissait d'une expérience reconnue en matière de financement des écoles, ce qui a renforcé la confiance des planificateurs de l'administration du Somaliland au niveau des districts.
- *Engagements financiers.* Les pays qui ont réussi leur sortie de conflit ont tous augmenté le financement public de l'éducation, même s'ils partaient souvent d'un niveau très bas. Au Burundi, à 7,2 %, la part du revenu national accordée à l'éducation a été multipliée par 2 depuis 1999, preuve de la volonté des pouvoirs publics d'améliorer l'accès à l'école dans le cadre de la reconstruction post-conflit. Le renforcement du système de rentrées fiscales peut avoir un formidable effet d'entraînement et déboucher sur une hausse des dépenses d'éducation. Après le génocide au Rwanda, les donateurs ont soutenu la création de l'Autorité fiscale du

Rwanda, qui a fait passer la part de la collecte fiscale dans le PIB de 9,5 % en 1997 à 13 % en 2003. La croissance économique et le renforcement de la collecte fiscale se sont traduits par une hausse du budget de l'éducation, en progression annuelle de 12 % au cours de cette période.

- *L'éducation intégratrice.* Les pays qui ont réussi leur sortie de conflit accordent la plus haute importance à la mise en place d'un système éducatif plus intégrateur, qui cible les groupes et les régions durement touchés par le conflit. Le programme de subventions mis en place au Mozambique en 1990 avait pour but d'améliorer le statut nutritionnel des personnes vivant dans les zones urbaines et qui avaient été déplacées ou souffraient d'un handicap lié à la guerre civile. Les jeunes enfants figuraient également au nombre des groupes visés.

Le caractère prévisible et durable de l'aide est déterminant pour une transition réussie de la paix vers la reconstruction de l'éducation. L'efficacité de l'aide dans ce domaine a été gravement compromise par l'opposition entre aide humanitaire et aide au développement. Les expériences contrastées du Libéria et de la Sierra Leone sont éloquentes. Après la guerre civile, le Libéria est resté fortement dépendant de l'aide humanitaire, qui représentait près de la moitié de l'aide reçue par le pays en 2005-2006. Au cours de cette même période, l'aide humanitaire ne représentait que 9 % à peine du montant total de l'aide octroyée à la Sierra Leone. La base financière plus sûre de la planification de l'éducation en Sierra Leone a contribué à accélérer les progrès dans ce pays.

Étant donné que le risque, tel qu'il est perçu par le donateur, compte parmi les obstacles qui renforcent l'opposition entre aide humanitaire et développement, la solution passe évidemment par le partage du risque. L'établissement de fonds communs et la coopération permettent aux donateurs de répartir les risques et d'obtenir une efficacité accrue dans des domaines tels que la gestion des aléas fiduciaires, les frais de lancement et la coordination. Les réserves nationales de financement sont la preuve que la coopération peut avoir des effets positifs.

Les réserves mondiales de financement pourraient jouer un rôle beaucoup plus important dans les pays touchés par un conflit. Les réformes en cours de l'Initiative de mise en œuvre accélérée (IMOA) de l'EPT tentent de remédier aux problèmes qui se posent depuis longtemps dans des domaines tels que le décaissement et la gouvernance. Plusieurs pays en situation de conflit élaborent actuellement des plans nationaux et pourraient solliciter l'aide de l'IMOA. Il s'agit notamment du Burundi, de la Côte d'Ivoire, de la République démocratique du Congo et du Tchad. Si ces réformes étaient menées à bien et approfondies, l'IMOA pourrait devenir la clef de voûte d'un système de financement multilatéral capable de répondre aux besoins urgents des pays touchés par un conflit.

Faire de l'éducation une force de paix

Une planification de l'éducation tenant compte des situations de conflit doit reconnaître que toute décision politique, quelle qu'elle soit, aura une incidence sur la consolidation de la paix et sur les chances d'éviter le retour de la violence. L'éducation peut influencer les chances de paix de multiples façons :

- *la langue d'enseignement.* Dans certains contextes, l'emploi d'une langue nationale unique comme langue d'enseignement dans les écoles a favorisé un sentiment d'identité commune. Ailleurs, il a alimenté la violence. La République-Unie de Tanzanie offre un exemple frappant. Le président fondateur de ce que l'on appelait alors le Tanganyika, Julius Nyerere, a encouragé l'utilisation du kiswahili comme langue d'enseignement unique, « neutre du point de vue ethnique », afin de forger un sentiment d'identité nationale commune. Cette décision a porté ses fruits. Alors que le Kenya voisin a davantage été la scène de violences identitaires, les attitudes sociales observées dans la République-Unie de Tanzanie ont fortement contribué à orienter le pays vers le règlement pacifique des conflits ;
- *le programme d'enseignement.* L'élaboration du programme d'enseignement et la formation des enseignants revêtent une importance prioritaire pour plusieurs ministres de l'Éducation dans des pays en situation de postconflit depuis peu, comme la Côte d'Ivoire et le Libéria. L'enseignement de disciplines telles que l'histoire et la religion peut contribuer à donner aux sociétés touchées par un conflit une orientation plus pacifique. Lorsqu'il est question d'identité ethnique et religieuse, les réformateurs de l'éducation sont confrontés à des décisions longues et difficiles à prendre. Au Rwanda, où le système éducatif a exacerbé les divisions, le Gouvernement n'a toujours pas réintroduit de cours sur l'histoire du pays. Pourtant, l'expérience montre que, peu à peu, l'éducation est un remède contre les divisions les plus tenaces en incitant les étudiants à réfléchir à leurs identités multiples et à considérer ce qui les rapproche plutôt que ce qui les sépare. Les faits plaident en faveur d'interventions bien conçues, axées sur l'éducation pour la paix. L'évaluation en 2002 du programme d'éducation pour la paix mis en œuvre par l'UNHCR dans les camps de réfugiés de Dadaab et Kakumav, au Kenya, montre que les personnes résidant dans les camps ont le sentiment que le programme avait contribué à résoudre ou à désamorcer les conflits et, de façon plus générale, à améliorer la sécurité ;

- *décentralisation de la gouvernance de l'éducation.* Décentralisation et délégation sont souvent considérées comme la voie royale vers une responsabilisation accrue et vers la consolidation de la paix. C'est un peu exagéré. Dans certains pays où les systèmes éducatifs sont fortement décentralisés, la faible intervention du gouvernement peut nuire aux efforts de consolidation de la paix ;
- *faire de l'école un environnement non violent.* Cette stratégie est indéniablement bonne pour l'éducation, pour les enfants et pour la consolidation de la paix.

Pour que l'éducation puisse donner toute sa mesure en tant que force de paix, une nouvelle approche des réformes politiques postconflit est nécessaire. Les besoins éducatifs doivent recevoir une plus grande attention de la part de la Commission des Nations Unies pour la consolidation de la paix, une commission consultative intergouvernementale, ainsi que du Fonds pour la consolidation de la paix qui lui est associé. L'UNESCO et l'UNICEF devraient davantage contribuer aux efforts visant à intégrer l'éducation dans des stratégies de consolidation de la paix de plus grande envergure. ■

Glossaire

Éducation et protection de la petite enfance (EPPE).

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 ordinairement conçus pour les enfants âgés de 3 ans et plus et comprennent des activités d'apprentissage organisées d'une durée moyenne correspondant au moins à 2 heures par jour pendant 100 jours par an.

Indice de parité entre les sexes (IPS).

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.

Produit intérieur brut (PIB).

Valeur de l'ensemble des biens et services finals produits dans un pays au cours d'une année (voir aussi « Produit national brut »).

Taux brut de scolarisation (TBS).

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 de la tranche d'âge correspondant officiellement à ce niveau d'enseignement. Le TBS peut dépasser 100 % en raison des admissions tardives ou précoces et/ou des redoublements.

Taux de survie par année d'études.

Pourcentage d'une cohorte d'élèves ou d'étudiants inscrits en 1^{re} année d'un cycle d'enseignement pendant une année scolaire donnée et qui sont censés atteindre une année d'études donnée, avec ou sans redoublement.

Taux net de scolarisation (TNS).

Nombre d'élèves inscrits dans un niveau d'enseignement donné et appartenant à la tranche d'âge correspondant officiellement à ce niveau, exprimé en pourcentage de la population de cette tranche d'âge.

Tableau 1 : Afrique subsaharienne, sélection d'indicateurs de l'éducation

Pays	Population totale (milliers)	PNB par habitant PPP (dollars EU)	Éducation obligatoire Groupe d'âge	Indice de développement de l'EPT (IDE)	Alphabétisme des adultes			
					Taux d'alphabétisme des adultes (15 ans et plus)			
					Total (%)	IPS (F/H)	Total (%)	IPS (F/H)
					1985-1994 ¹		2005-2008 ¹	
Angola	18 021	5 020	6-14	...	...	70	0,69	
Bénin	8 662	1 460	6-11	0,676	27	0,42	41	0,53
Botswana	1 921	13 100	6-15	0,898	69	1,09	83	1,00
Burkina Faso	15 234	1 160	6-16	0,607	14	0,42	29	0,59
Burundi	8 074	380	...	0,775	37	0,57	66	0,83
Cameroun	19 088	2 180	6-11	0,773	...	...	76	0,81
Cap-Vert	499	3 450	6-16	0,878	63	0,71	84	0,89
République centrafricaine	4 339	730	6-15	0,592	34	0,42	55	0,60
Tchad	10 914	1 160	6-14	...	12	...	33	0,50
Comores	661	1 170	6-14	...	...	...	74	0,85
Congo	3 615	3 090	6-16	...	...	...	...	...
Côte d'Ivoire	20 591	1 580	6-15	...	34	0,53	55	0,69
R. D. Congo	64 257	290	6-15	...	...	...	67	0,72
Guinée équatoriale	659	21 700	7-11	...	...	...	93	0,92
Érythrée	4 927	630	7-14	0,634	...	...	65	0,71
Éthiopie	80 713	870	.	0,578	27	0,51	36	0,46
Gabon	1 448	12 270	6-16	...	72	0,82	87	0,92
Gambie	1 660	1 280	7-12	0,679	...	...	45	0,60
Ghana	23 351	1 430	6-15	0,804	...	...	66	0,82
Guinée	9 833	1 190	7-16	0,614	...	...	38	0,53
Guinée-Bissau	1 575	530	7-12	...	...	...	51	0,55
Kenya	38 765	1 580	6-13	0,864	...	...	87	0,92
Lesotho	2 049	2 000	...	0,779	...	...	90	1,15
Libéria	3 793	300	6-16	...	43	0,57	58	0,84
Madagascar	19 111	1 040	6-10	0,762	...	...	71	0,85
Malawi	14 846	830	6-13	0,739	49	0,51	73	0,82
Mali	12 706	1 090	7-15	0,635	...	...	26	0,52
Maurice	1 280	12 480	5-16	0,942	80	0,88	88	0,94
Mozambique	22 383	770	6-12	0,669	...	...	54	0,58
Namibie	2 130	6 270	7-16	0,900	76	0,95	88	0,99
Niger	14 704	680	...	0,520	...	...	29	0,35
Nigéria	151 212	1 940	6-14	...	55	0,65	60	0,68
Rwanda	9 721	1 010	7-12	...	58	...	70	0,88
Sao Tomé-et-Principe	160	1 780	7-13	0,901	73	0,73	88	0,89
Sénégal	12 211	1 760	7-12	0,671	27	0,48	42	0,63
Seychelles	84	19 770	6-15	...	88	1,02	92	1,01
Sierra Leone	5 560	750	6-11	...	...	...	40	0,56
Somalie	8 926	...	...	...	...	...	28	0,40
Afrique du Sud	49 668	9 780	7-15	...	...	...	89	0,98
Swaziland	1 168	5 010	...	0,863	67	0,94	87	0,98
Togo	6 459	820	6-15	0,686	...	...	65	0,70
Ouganda	31 657	1 140	6-12	0,798	56	0,66	75	0,81
R.-U. Tanzanie	42 484	1 230	7-13	...	59	0,67	73	0,84
Zambie	12 620	1 230	7-13	0,858	65	0,79	71	0,76
Zimbabwe	12 463	...	6-12	...	84	0,88	91	0,94
Total		Médiane			Moyenne pondérée			
Afrique subsaharienne	776 203	1 230	...	...	53	0,68	62	0,75
Pays en développement	5 430 213	3 940	...	...	67	0,76	79	0,86
Monde	6 735 143	6 290	...	...	76	0,84	83	0,90

Alphabétisme des adultes				Éducation et protection de la petite enfance				Pays
Analphabètes adultes (15 ans et plus)				Survie et bien-être des enfants		Éducation préprimaire		
Total (milliers)	% Femmes	Total (milliers)	% Femmes	Taux de mortalité moins de 5 ans (‰)	Retard de croissance sévère et modéré (%)	TBS		
1985-1994 ¹		2005-2008 ¹		2005-2010	2003-2008 ¹	1999	2008	
...	...	2 997	72	205	29	27	40	Angola
2 035	60	2 911	61	121	43	4	13	Bénin
244	47	213	50	54	29	...	16	Botswana
4 116	55	5 646	56	157	36	2	3	Burkina Faso
1 945	61	1 681	61	166	53	0,8	3	Burundi
...	...	2 715	67	144	36	11	25	Cameroun
70	70	50	70	31	12	...	60	Cap-Vert
1 059	62	1 165	67	180	43	...	5	République centrafricaine
3 171	...	3 981	59	211	41	...	...	Tchad
...	...	108	61	63	44	3	27	Comores
...	...	...	...	128	30	2	12	Congo
4 204	54	5 534	59	123	40	2	3	Côte d'Ivoire
...	...	11 385	67	198	46	...	3	R. D. Congo
...	...	27	78	168	35	26	54	Guinée équatoriale
...	...	998	68	75	44	5	13	Érythrée
21 859	57	28 902	61	131	51	1	4	Éthiopie
165	64	119	65	80	25	...	...	Gabon
...	...	522	61	116	28	19	22	Gambie
...	...	4 888	59	117	28	40	68	Ghana
...	...	3 476	59	148	40	...	11	Guinée
...	...	442	66	196	28	4	...	Guinée-Bissau
...	...	2 989	64	104	35	42	48	Kenya
...	...	131	26	104	42	21	...	Lesotho
602	61	908	57	140	39	47	84	Libéria
...	...	3 160	60	100	53	3	9	Madagascar
2 197	68	2 159	64	121	53	...	...	Malawi
...	...	4 966	57	191	38	2	4	Mali
151	63	122	62	17	10	94	98	Maurice
...	...	5 759	69	153	44	...	...	Mozambique
200	56	158	53	52	29	34	31	Namibie
...	...	4 767	61	172	55	1	3	Niger
24 156	64	34 603	65	187	41	...	16	Nigéria
1 469	...	1 672	60	155	51	...	...	Rwanda
17	73	11	73	95	29	25	39	Sao Tomé-et-Principe
2 740	56	3 721	59	120	19	3	11	Sénégal
...	...	...	...	...	...	109	100	Seychelles
...	...	1 899	62	148	36	...	5	Sierra Leone
...	...	...	...	180	42	...	...	Somalie
...	...	3 790	55	72	27	21	51	Afrique du Sud
124	59	95	55	102	29	...	...	Swaziland
...	...	1 353	67	98	27	2	7	Togo
4 149	64	4 107	66	122	38	...	19	Ouganda
5 215	65	6 448	62	106	44	...	34	R.-U. Tanzanie
1 500	62	1 987	67	160	45	...	...	Zambie
985	67	638	69	94	36	41	...	Zimbabwe
Total	% F	Total	% F	Moyenne pondérée	Médiane	Moyenne pondérée		
133 771	62	167 200	62	149	38	12	17	Afrique subsaharienne
872 565	63	786 386	64	79	29	27	39	Pays en développement
886 508	63	795 805	64	71	26	33	44	Monde

Tableau 1 (suite)

Pays	Enseignement primaire									
	TNS		Enfants non scolarisés ²		IPS du TBS		Taux de survie en dernière année		Rapport élèves/enseignant ³	
	Total (%)	Total (%)	Total (milliers)	Total (milliers)	(F/H)	(F/H)	Total (%)	Total (%)	1999	2008
	1999	2008	1999	2008	1999	2008	1999	2007	1999	2008
Angola	...	...	...	...	...	0,81	...	...	...	...
Bénin	...	93	...	99	0,67	0,87	...	...	53	45
Botswana	81	87	52	32	1,00	0,98	82	87	27	25
Burkina Faso	35	63	1 205	866	0,70	0,89	61	71	49	49
Burundi	36	99	732	7	0,82	0,95	...	54	46	52
Cameroun	...	88	...	338	0,82	0,86	78	57	52	46
Cap-Vert	99	84	0,5	11	0,96	0,94	...	87	29	24
République centrafricaine	...	67	...	227	...	0,71	...	46	...	95
Tchad	51	...	646	...	0,58	0,70	47	30	68	62
Comores	65	...	27	...	0,85	0,92	...	...	35	30
Congo	...	59	...	192	0,97	0,94	...	70	61	52
Côte d'Ivoire	55	...	1 143	...	0,74	0,79	62	90	43	42
R. D. Congo	32	...	5 768	...	0,90	0,83	...	79	26	39
Guinée équatoriale	...	...	...	...	0,79	0,95	...	...	57	28
Érythrée	33	39	335	359	0,82	0,82	95	73	47	47
Éthiopie	36	78	6 481	2 732	0,61	0,89	51	40	...	59
Gabon	...	...	...	...	1,00	...	...	...	44	...
Gambie	76	69	43	73	0,85	1,06	86	70	37	34
Ghana	60	77	1 198	792	0,92	0,99	...	...	30	32
Guinée	43	71	732	420	0,64	0,85	...	55	47	44
Guinée-Bissau	52	...	87	...	0,67	...	...	...	44	62
Kenya	62	82	1 942	1 088	0,97	0,98	...	...	32	47
Lesotho	57	73	153	101	1,08	0,99	58	46	44	37
Libéria	48	...	208	...	0,74	0,90	...	...	39	24
Madagascar	66	98	688	19	0,97	0,97	51	42	47	47
Malawi	98	91	23	235	0,96	1,03	37	36	...	...
Mali	44	73	939	469	0,71	0,84	66	79	62	50
Maurice	91	94	12	7	1,01	1,00	99	98	26	22
Mozambique	52	80	1 575	863	0,74	0,88	28	44	61	64
Namibie	88	89	37	34	1,01	0,99	82	77	32	29
Niger	26	54	1 291	1 147	0,68	0,80	...	67	41	39
Nigéria	60	61	7 611	8 650	0,80	0,88	...	...	41	46
Rwanda	...	96	...	60	0,98	1,01	30	...	54	68
Sao Tomé-et-Principe	86	96	3	0,4	0,97	1,01	...	74	36	26
Sénégal	55	73	705	481	0,86	1,02	...	58	49	36
Seychelles	...	...	...	...	0,99	0,99	99	99	15	13
Sierra Leone	...	...	...	...	...	0,88	...	...	...	44
Somalie	...	...	...	...	...	0,55	...	...	...	36
Afrique du Sud	92	87	236	503	0,97	0,96	57	...	35	31
Swaziland	70	83	67	37	0,95	0,93	64	74	33	32
Togo	83	94	112	65	0,75	0,94	44	45	41	41
Ouganda	...	97	...	183	0,92	1,01	...	32	57	50
R.-U. Tanzanie	49	99	3 186	33	1,00	0,99	...	83	40	52
Zambie	69	95	574	82	0,92	0,98	66	79	61	61
Zimbabwe	83	90	398	224	0,97	0,99	...	...	41	38
	Moyenne pondérée		Total		Moyenne pondérée		Médiane		Moyenne pondérée	
Afrique subsaharienne	58	76	42 260	28 867	0,85	0,91	...	70	42	45
Pays en développement	80	87	103 180	64 117	0,91	0,96	...	83	27	28
Monde	82	88	106 269	67 483	0,92	0,97	90	93	25	25

Enseignement secondaire				Financement de l'éducation					Pays
TBS				Dépenses publiques totales d'éducation en % du PNB	Total des décaissements aide à l'éducation ⁴ (millions de dollars EU constants de 2008)	Total des décaissements aide à l'éducation de base ⁴ (millions de dollars EU constants de 2008)	Total des décaissements aide à l'éducation de base par enfant d'âge primaire (dollars EU constants de 2008)		
Total (%)	IPS (F/H)	Total (%)	IPS (F/H)						
1999		2008		1999	2008	2008	2008	2008	
12	0,76	...	...	3,4	<i>3,0</i>	36	19	6	Angola
22	0,47	...	...	3,0	3,6	74	41	30	Bénin
75	1,07	<i>80</i>	<i>1,06</i>	...	8,8	17	6	20	Botswana
10	0,62	20	0,74	...	4,6	150	102	43	Burkina Faso
...	...	18	0,71	3,5	7,2	40	18	15	Burundi
25	0,83	37	0,80	...	2,9	143	28	10	Cameroun
...	...	...	...	...	5,8	38	3	41	Cap-Vert
...	...	14	0,56	...	1,3	7	2	2	République centrafricaine
10	0,26	19	0,45	1,7	<u>2,3</u>	17	9	5	Tchad
30	0,81	...	...	...	7,6	15	4	46	Comores
...	...	...	...	6,0	<u>2,5</u>	26	7	13	Congo
23	0,54	...	...	5,6	4,8	35	7	2	Côte d'Ivoire
18	0,52	35	0,55	...	...	86	54	5	R. D. Congo
32	0,37	...	...	...	...	4	2	20	Guinée équatoriale
21	0,69	30	0,71	5,2	<i>2,0</i>	16	9	16	Érythrée
13	0,67	33	0,72	3,5	5,5	234	120	9	Éthiopie
48	0,86	...	...	3,5	...	26	0,5	2	Gabon
32	0,65	51	0,94	3,1	...	11	8	30	Gambie
39	0,80	55	0,89	4,2	5,5	130	74	22	Ghana
14	0,37	36	0,59	2,1	1,7	45	13	9	Guinée
...	...	36	...	5,6	...	16	8	35	Guinée-Bissau
38	0,96	58	0,92	5,4	<i>7,0</i>	111	68	11	Kenya
31	1,35	40	1,32	10,7	9,9	15	6	15	Lesotho
33	0,63	32	0,75	...	3,5	18	15	25	Libéria
...	...	30	0,94	2,5	2,9	98	46	17	Madagascar
36	0,70	29	0,85	4,7	...	81	52	19	Malawi
15	0,53	38	0,65	3,0	3,9	186	128	64	Mali
76	0,99	87	1,02	4,2	3,3	36	12	104	Maurice
5	0,62	21	0,75	2,2	<i>5,5</i>	271	155	36	Mozambique
58	1,11	66	1,17	7,9	6,6	19	12	34	Namibie
7	0,59	12	0,61	...	3,7	60	40	16	Niger
24	0,88	30	0,77	...	...	104	40	2	Nigéria
10	1,00	22	0,90	...	4,1	112	71	49	Rwanda
...	...	51	1,12	...	...	8	0,6	24	Sao Tomé-et-Principe
16	0,64	31	0,81	...	5,1	169	64	33	Sénégal
113	1,04	110	1,19	5,5	5,2	0,8	0,3	44	Seychelles
...	...	35	0,66	...	<u>4,0</u>	34	22	26	Sierra Leone
...	...	8	0,46	...	...	19	17	11	Somalie
89	1,12	95	1,05	6,2	5,6	81	35	5	Afrique du Sud
44	1,00	53	0,90	5,0	7,8	4	3	15	Swaziland
28	0,40	41	0,53	4,3	3,8	21	6	6	Togo
10	0,66	25	0,85	...	3,3	139	80	12	Ouganda
6	0,82	...	...	2,2	7,1	204	93	12	R.-U. Tanzanie
21	0,77	46	0,83	2,0	1,5	139	78	32	Zambie
43	0,88	<i>41</i>	<i>0,92</i>	...	...	7	2	1	Zimbabwe
Moyenne pondérée				Médiane	Total		Moyenne pondérée		
24	0,82	34	0,79	4,2	4,1	3 225	1 643	13	Afrique subsaharienne
51	0,88	62	0,95	4,5	4,2	9 030	3 889	7	Pays en développement
59	0,91	67	0,96	4,7	4,8	11 410	4 709	8	Monde

Notes :

Les données soulignées sont pour 2005, en italique pour 2006, en gras pour 2009 (ou 2008 s'agissant du taux de survie en dernière année).

Les moyennes sont calculées à partir de données publiées et, pour les pays pour lesquels les données disponibles ne sont ni récentes ni suffisamment fiables, d'estimations générales.

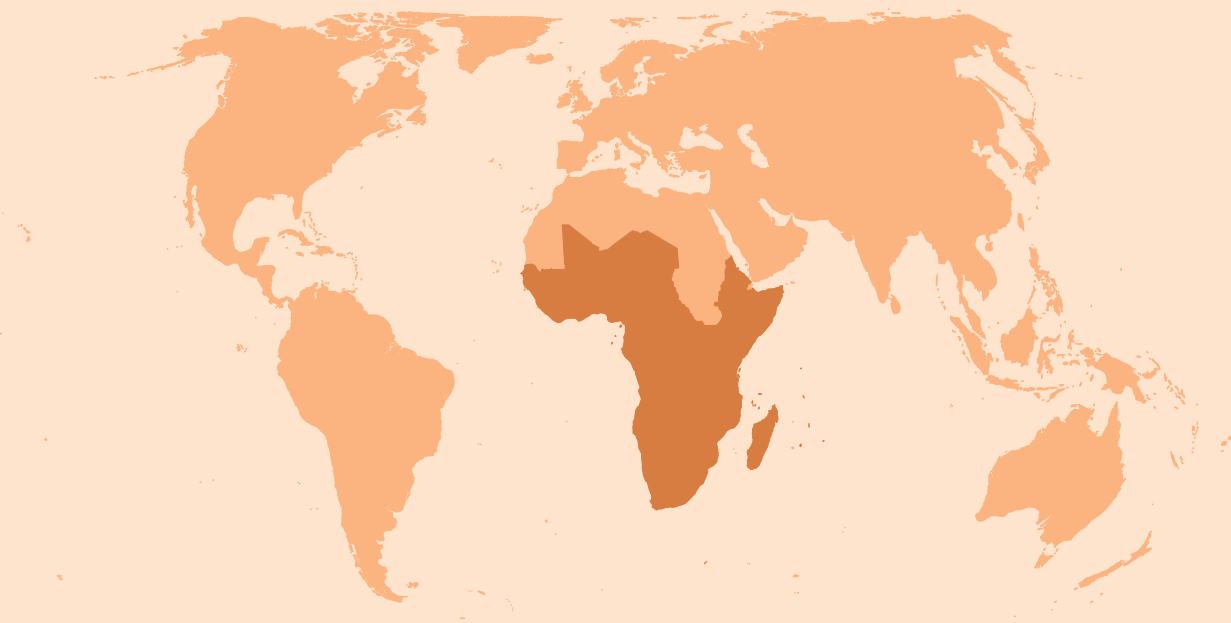
1. Les chiffres se rapportent à l'année la plus récente parmi celles pour lesquelles des données sont disponibles pour la période considérée.

2. Les données établissent le nombre réel d'enfants non scolarisés obtenu à partir du taux net ajusté de scolarisation des enfants d'âge primaire, qui mesure le pourcentage d'enfants scolarisés soit dans le primaire soit dans le secondaire (TNS ajusté du primaire).

3. Obtenu à partir du nombre d'élèves et d'enseignants.

4. Les chiffres relatifs au total des décaissements d'aide à l'éducation et à l'éducation de base pour la région ou d'autres groupes de pays ne correspondent pas toujours aux sommes obtenues au niveau mondial parce qu'une partie de l'aide n'est pas attribuée sur une base régionale ou nationale.

Aperçu régional : Afrique subsaharienne



Courriel : efareport@unesco.org

Tél. : + 33 1 45 68 09 52

Télécopie : + 33 1 45 68 56 41

www.efareport.unesco.org