

AFRIQUE CENTRALE

i n t r o d u c t i o n

La région Afrique Centrale rassemble environ 104 millions d'habitants avec une population d'âge scolaire au primaire de 16,2% et bénéficie d'un PIB par habitant moyen estimé à 466 \$ E.U.

Toutefois, ce groupe de neuf pays est très hétérogène au regard de la langue, de la géographie, de la population et des indicateurs de développement économique et humain. L'Afrique Centrale regroupe des pays d'environnement linguistique majoritairement francophone (Congo, Gabon, RCA, RDC, Tchad) mais également un pays bilingue (Cameroun), deux pays lusophones (Angola, Sao Tome et Principe) et le seul pays hispanophone du continent (Guinée Equatoriale). Par ailleurs, de petits territoires peuplés de moins de 500 000 habitants comme l'île de Sao Tome et Principe et la Guinée Equatoriale contrastent avec un géant du continent comme la RDC qui, avec 54 millions d'habitants, est le quatrième pays le plus peuplé d'Afrique après le Nigeria, l'Ethiopie et l'Egypte.

En termes de PIB par habitant, trois groupes se distinguent : la Guinée équatoriale et le Gabon qui dépassent les 4 000 dollars par tête compte tenu de leurs importantes ressources pétrolières et de la petite taille de leur population ; puis le Congo (946 \$ E.U.), l'Angola (919 \$ E.U.) et le Cameroun (793 \$ E.U.), pays qui ont connu par le passé une dégradation de leur PIB par habitant suite à la guerre pour les deux premiers et à l'ajustement économique pour le second et, enfin, Sao Tome et Principe, la RCA, le Tchad et la RDC dont le PIB par habitant est inférieur à 400 \$ E.U. (avec seulement 105 \$ E.U., la RDC fait partie des cinq pays les plus pauvres du continent). Par ailleurs, les pays se classent au regard de l'indicateur synthétique de développement humain du PNUD en deux groupes : la Guinée Equatoriale, le Gabon, Sao Tome et Principe et le Congo avec un IDH moyen (compris entre 0,500 et 0,799) et l'Angola, le Cameroun, la RDC, RCA et le Tchad avec un IDH faible (inférieur à 0,500). Si la pandémie du Sida touche moins l'Afrique centrale que les régions voisines à l'Est et surtout au Sud (le taux de prévalence moyen est de 6,2% contre 7,2% pour l'Afrique subsaharienne), elle s'étend en RCA (13,5%), au Gabon (8,1%) et au Cameroun (6,9%).

On notera également que la moitié des pays de ce groupe connaissent des contextes politiques difficiles : situation de reconstruction post-conflit pour l'Angola, la RCA, le Congo et la RDC ; situation de fragilisation politique pour le Tchad. En revanche, le Cameroun et le Gabon présentent une stabilité politique inégalée sur le continent.

Au-delà de ces éléments de contexte très variables, ces pays présentent des résultats et des choix de politiques éducatives différents.

Angola

Cameroun

République Centrafricaine

République du Congo

**République démocratique
du Congo**

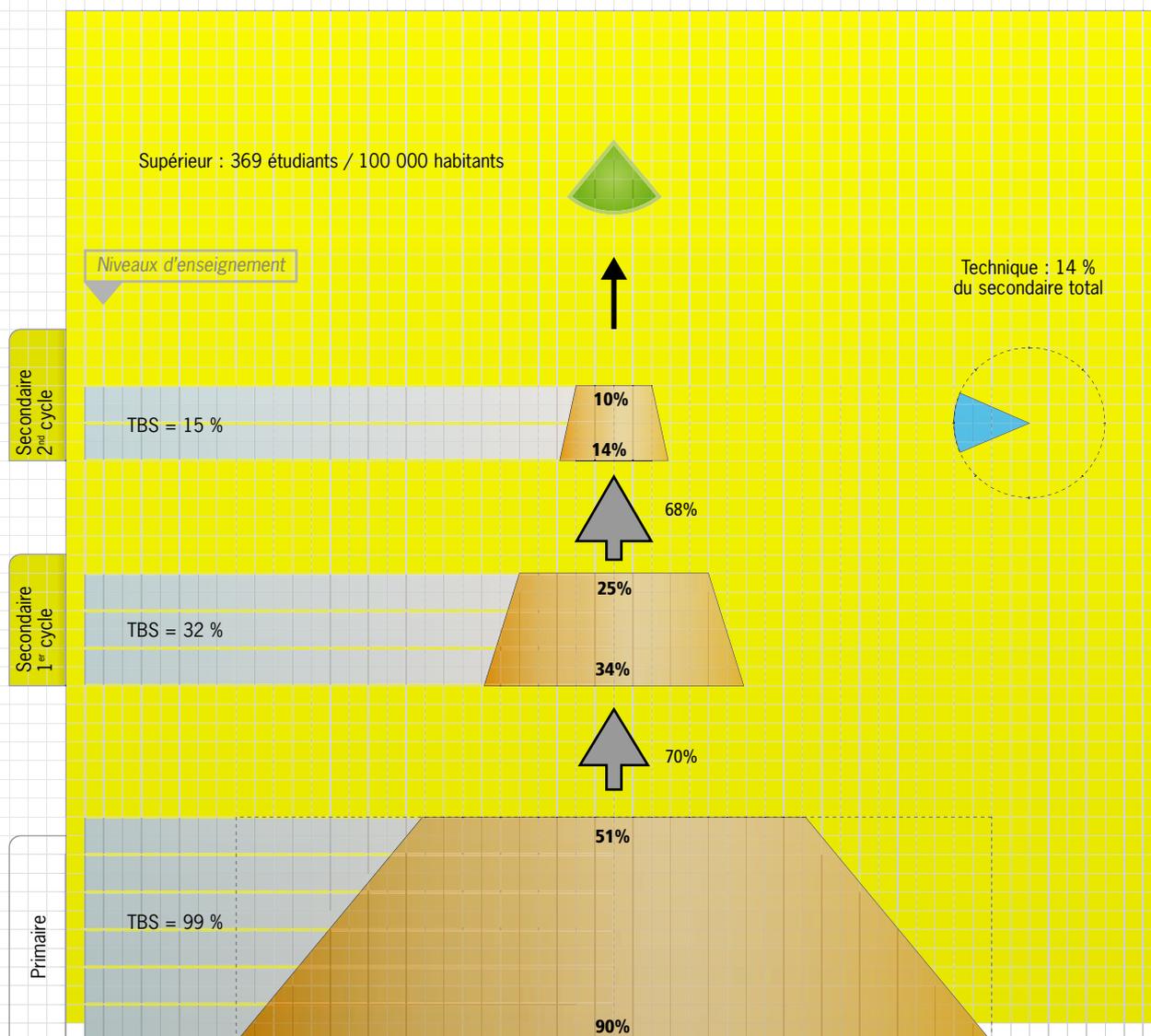
Gabon

Guinée Equatoriale

Sao Tome et Principe

Tchad

ANNÉE 2003 / 2004



Note : la pyramide moyenne « Afrique Centrale » est construite à partir des données du Cameroun (2003/04), du Congo (2004/05), du Gabon (2001/02), de la République centrafricaine (2003/04), du Tchad (2003/04) et de Sao Tome et Principe (2003/04). Les données de l'Angola, de la Guinée équatoriale et de la République Démocratique du Congo sont insuffisantes pour construire les diagrammes de flux correspondants.

Pyramide éducative de l'Afrique Centrale

La structure éducative moyenne de l'Afrique Centrale.

Elle présente les cinq faits stylisés suivants :

(i) un taux **d'accès en première année du primaire** de quatre points inférieur à la moyenne africaine (90 contre 94%) et un taux d'achèvement (TAP) de treize points plus faible (51 contre 64%). Aucun pays de ce groupe n'appartient aux pays les plus performants du continent au regard de l'objectif du millénaire de scolarisation primaire universelle ; en revanche, ce groupe comporte deux pays (Tchad et RCA) parmi les plus en retard. L'amélioration de la rétention des élèves dans le cycle primaire est l'un de défis majeurs de ce groupe de pays ;

(ii) **des taux de transition effectifs entre les cycles** inférieurs ou égaux à la moyenne africaine (70 contre 84% entre le primaire et le premier cycle du secondaire et 68 contre 66% entre les deux cycles du secondaire général), signes d'une régulation moyenne de l'ensemble des flux d'élèves plus forte mais relativement plus lâche dans la partie haute que dans la partie basse du système éducatif (notamment au Tchad, au Cameroun et en RCA où la régulation se fait davantage vers le bas que vers le haut du système à l'image de la régulation à l'œuvre au début de la décennie 90 en Afrique) ;

(iii) des taux d'accès plus faibles que la moyenne aux **deux cycles du secondaire** (1^{er} cycle : 34 contre 52% ; 2nd cycle : 14 contre 26%), et des taux de rétention dans la moyenne africaine au 1^{er} cycle et meilleurs au 2nd cycle (le pseudo taux d'abandon est de 26 contre 25% en moyenne au collège ; et de 29 contre 38% au lycée). Toutefois, avec un taux d'achèvement du 1^{er} cycle du secondaire inférieur à 30%, la région Afrique Centrale peut être qualifiée de peu performante sur cet ordre d'enseignement, partie intégrante d'une éducation de base ;

(iv) la part des élèves poursuivant leurs études dans le cadre d'un **enseignement technique ou d'une formation professionnelle** est légèrement supérieure à la moyenne africaine (14 contre 12%), mais on note la place importante de cet ordre d'enseignement surtout au Congo (20%) et au Cameroun (17%) ;

(v) le nombre moyen d'**étudiants du supérieur** est de 369 pour 100 000 habitants (contre un chiffre de 905 pour la moyenne africaine) mais avec des chiffres de 615 pour le Gabon et 545 pour le Cameroun.

Les pays à TAP moyens (TAP compris entre 50 et 75%) : Congo, Gabon, Sao Tome et Principe et Cameroun.

On peut retenir les points saillants suivants : (i) le faible accès au cycle primaire pour le Congo (71 contre 91% pour le groupe Afrique Centrale) ; (ii) l'absence de régulation des flux d'élèves au Gabon où les taux de transition sont largement supérieurs à la moyenne régionale et à la moyenne Afrique (97% entre primaire et secondaire 1^{er} cycle et 70% entre les deux cycles du secondaire) expliquant le faible pourcentage d'élèves dans le technique (7%) ; (iii) la place importante du secondaire technique au Congo et du nombre d'étudiants au Gabon et au Cameroun.

Les pays à TAP faibles (TAP inférieur ou égal à 35%) : RCA et Tchad.

On insiste sur les efforts nécessaires en matière : (i) d'accès mais surtout de rétention au cycle primaire pour ces deux pays (le TAP est de 29% en RCA et de 35% au Tchad) ; (ii) d'efficacité interne au secondaire premier cycle ; (iii) de régulation des flux d'élèves pour rééquilibrer le développement de l'ensemble du système éducatif et offrir des perspectives aux sortants du système (l'enseignement technique ne représente que 2% du secondaire au Tchad et 5% en RCA) ; (iv) de ciblage de la qualité pour l'enseignement supérieur (au Tchad seuls 36% des sortants de l'université exercent un emploi correspondant à leur formation alors que 50% sont sans emploi et que les 14% restant exercent une activité sous-qualifiée par rapport à la formation reçue).

Profil Afrique Centrale

Indice africain de développement de l'EPT. Le groupe Afrique Centrale obtient un score moyen de 53,6 en tenant compte du taux d'achèvement du primaire, de l'indice de parité au primaire et du taux d'alphabétisation, score qui fléchit légèrement à 49,0 en tenant compte de la qualité de l'éducation au primaire. Cet indice est globalement en dessous de la moyenne africaine (indice EPT=57,6 et EPT+=56,3). La région Afrique Centrale obtient des performances supérieures ou égales à la moyenne africaine sur les objectifs de qualité et d'alphabétisation mais inférieures sur le TAP, et l'indice de parité. Les disparités en matière de résultats à l'intérieur du groupe sont détaillées dans la section suivante.

Offre scolaire aux différents niveaux d'études. En moyenne dans le groupe Afrique Centrale 37% des enfants en âge d'aller à l'école primaire ne sont toujours pas scolarisés (ce pourcentage varie de 6% au Gabon à 61% au Tchad)²¹. Le TBS²² est de 99% au primaire, 32% au secondaire 1^{er} cycle, de 15% au secondaire 2nd cycle et le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants est de 369. On souligne que la capacité d'accueil des deux cycles du secondaire est largement inférieure à la moyenne africaine (respectivement égale à 48 et 23%). De plus, si des progrès substantiels de la couverture scolaire à tous les cycles d'enseignement ont été enregistrés ces dernières années dans la région, les problèmes d'abandons en cours de cycle diminuent considérablement les effets bénéfiques attendus de cet élargissement de l'accès.

Efficacité interne au primaire. Le rendement interne des systèmes éducatifs de la région (calculé pour un cycle en rapportant la production en termes de sortants du cycle aux ressources utilisées) est faible. Au primaire, près de la moitié des ressources investies sont finalement utilisées pour des élèves qui abandonnent avant la fin du cycle ou qui redoublent. Le niveau record de redoublements dans la région (29% de redoublants soit le double de la moyenne africaine) constitue une source majeure d'inefficience. L'amélioration de la rétention demande des mesures différentes à l'intérieur du groupe Afrique Centrale : si au Tchad la stimulation de la demande scolaire semble incontournable, dans un pays étendu tel que la RDC, l'augmentation de l'offre d'écoles assurant la continuité éducative sur l'ensemble du territoire est une priorité.

Efficience quantitative. L'espérance de vie scolaire (à savoir le nombre moyen d'années qu'un enfant passe dans le système éducatif) dans la région est estimée à six années (contre sept années sur le continent) mais avec de fortes disparités à l'intérieur du groupe (trois années et demi en RCA et presque huit années au Gabon). Parallèlement, l'effort public en faveur de l'éducation représente dans la région 2,8% du PIB contre 4% pour la moyenne africaine. Le rapport entre ces deux grandeurs, indicateur d'efficience dans l'utilisation des ressources publiques, apparaît relativement bon dans la région. La région Afrique Centrale gagne donc environ deux années de scolarisation ($6/2,8=2,14$) pour chaque pourcent de PIB alloué à l'éducation (la moyenne observée sur le continent africain est de 1,75 années par pourcent du PIB alloué)²³.

Equité dans la distribution des ressources publiques d'éducation. En combinant la structure de la pyramide scolaire et celle des coûts unitaires, on obtient un indicateur de concentration des ressources publiques par les plus éduqués. La pyramide de la région Afrique Centrale a montré que si l'accès en première année du primaire était à peu près équivalent à la moyenne du continent, le pourcentage de ceux qui poursuivaient leur scolarité jusqu'à l'université était plus faible. Du côté des coûts unitaires, on observe qu'ils sont pour chaque cycle plus faibles que le coût unitaire moyen africain (7 contre 12% au primaire, 18 contre 30% au secondaire et 171 contre 260% au supérieur) mais qu'ils sont fortement croissants avec le niveau d'enseignement. Le coût d'un étudiant représente plus de 24 fois le coût d'un élève du primaire dans la région Afrique Centrale alors que ce rapport n'est que de 22 en Afrique. Ceci explique que la distribution des ressources publiques d'éducation en Afrique Centrale soit la plus inéquitable du continent (le pourcentage de ressources publiques concentré par les 10% les plus éduqués est de 45% en Afrique Centrale avec un maximum de 67% au Tchad contre 39% en moyenne sur le continent).

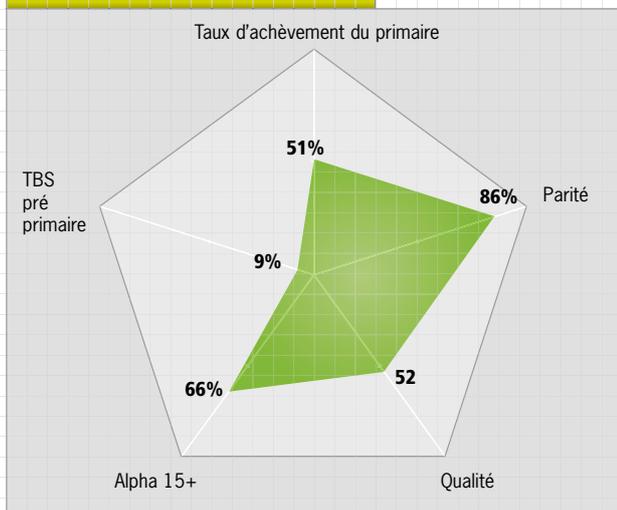
21 Cf. Institut de Statistique de l'UNESCO (2006).

22 Voir en annexe l'interprétation de cet indicateur.

23 Avec toutefois une hypothèse de rendements décroissants, c'est-à-dire que le nombre de mois de scolarisation « gagnés » diminue au fur et à mesure qu'augmente le nombre de pourcent de PIB alloué à l'éducation.

Indice africain de développement EPT 53.6
Indice africain de développement EPT+ 49.0

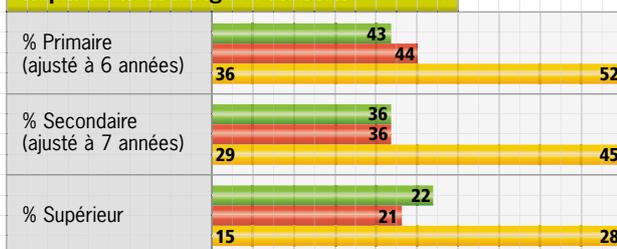
Indicateurs EPT



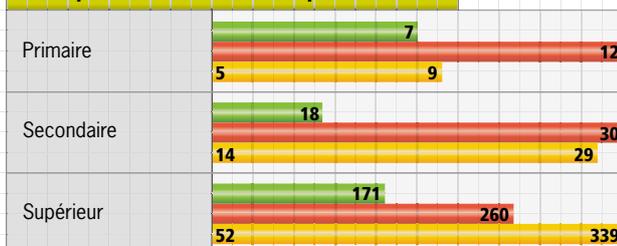
Mobilisation des ressources domestiques



Répartition du budget éducation



Coût par élève en % du PIB par habitant



Appropriation des ressources publiques d'éducation

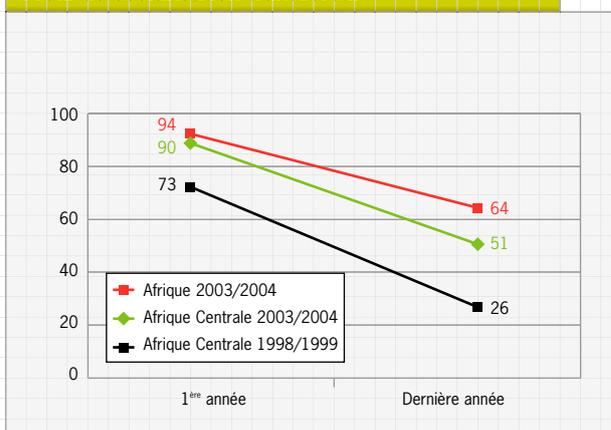


Contexte démographique et macro-économique (2003)

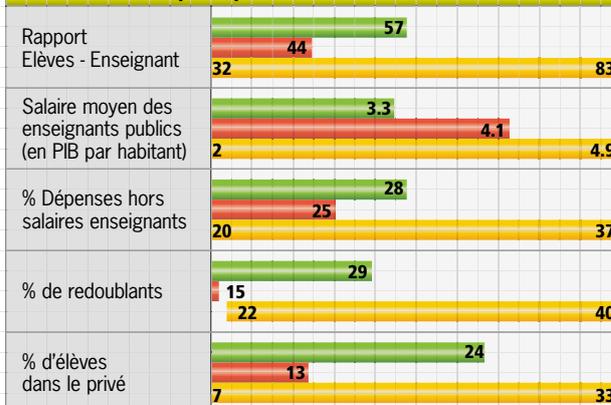
PIB par habitant (\$ E.U.)	466
Population totale (000)	103 837
% de la population d'âge scolaire (primaire)	16.2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	6.2 %
IDH (classement)	ND

INDICATEURS FAST TRACK (Primaire)

Profil de scolarisation transversal



Paramètres de politique éducative



Légende

Afrique Centrale	ND :
Moyenne pays africains	Donnée
Minimum-Maximum pays Afrique Centrale	Non Disponible



La situation des systèmes éducatifs en Afrique Centrale

Les disparités en matière de résultats au regard des objectifs EPT

› Petite enfance (objectif EPT n°1).

Le développement de ce cycle est très disparate sur l'ensemble du continent africain ce que confirme l'observation des TBS dans le préscolaire à l'intérieur du groupe des pays d'Afrique centrale. Ce dernier est supérieur à 40% à Sao Tome et Principe et en Guinée équatoriale (taux records pour le continent) ; compris entre 14 et 20% pour le Gabon et le Cameroun (taux supérieurs à la moyenne africaine), égal à 6% au Congo et inférieur à 2% au Tchad et en RCA. Sachant que, dans de nombreux cas, ces services sont fournis avec une contribution financière des parents, les faibles taux de couverture de pays très pauvres comme la RCA et le Tchad ne sont pas surprenants. Par ailleurs, on retrouve la tendance attendue selon laquelle la couverture de l'enseignement préscolaire est plus forte dans les pays de niveau de développement économique plus élevé (exception notable pour Sao Tome et Principe) et dont la couverture du système scolaire, notamment au primaire, est plus large.

› Taux d'achèvement du primaire (objectif EPT n°2).

Les résultats obtenus au regard de l'atteinte de l'ODM sur la SPU sont en deçà de ce que l'on aurait pu attendre pour les pays du groupe présentant à la fois une population réduite et des niveaux de développement élevés. Ainsi, la Guinée équatoriale présente un TAP moyen de seulement 50% et le Gabon n'obtient qu'un TAP de 66% ! Seul Sao Tome et Principe peut être rattaché aux pays à TAP fort avec une performance de 75%. Le Cameroun qui était proche d'atteindre la SPU à la fin des années 80 obtient un TAP de seulement 63%. La RCA et le Tchad sont parmi les pays les plus en retard du continent puisque moins de quatre enfants sur dix achèvent le cycle primaire. Pour ces deux pays, la date butoir de 2015 constitue un énorme défi dans la mesure où aucun pays n'a pu, jusqu'à présent, « rattraper » 70 points de pourcentage en dix ans.

› Alphabétisation de la population âgée de plus de 15 ans (objectif EPT n°4).

Cinq des neuf pays du groupe présentent des taux d'alphabétisation supérieurs à la moyenne africaine qui s'établit à 60% avec par ordre croissant le Cameroun (68%), le Gabon (71%), Sao Tome et Principe (79%), le Congo (83%) et la Guinée équatoriale (87%). La RCA affiche un taux d'alphabétisation moyen de 49% (celui des hommes étant le double de celui des femmes). Quant au Tchad, il fait partie des quatre pays les moins alphabétisés du continent²⁴ avec un taux d'alphabétisation inférieur à 30% et une disparité homme-femme marquée sur cet indicateur (41% pour les hommes contre 13% pour les femmes).

› Parité des sexes dans l'enseignement primaire (objectif EPT n°5).

Deux pays du groupe Afrique Centrale (Gabon et Sao Tome et Principe) ont atteint l'objectif de parité au primaire et deux autres pays s'en approchent, le Congo et la Guinée Equatoriale avec un

24 Avec le Mali, le Burkina et le Niger.

rapport TBS filles/TBS garçons de respectivement 93 et 91%. Il reste au Cameroun un effort de 15 points à réaliser pour atteindre cet objectif. En revanche, la RCA et le Tchad font encore face à de fortes disparités de genre au primaire, aussi bien dans les taux d'accès que dans les taux d'achèvement. Pour 100 garçons qui atteignent la fin du cycle primaire dans ces deux pays moins de 50 filles sont dans la même situation. Il est à espérer pour ces deux pays, que l'amélioration globale de la scolarisation permette, comme ce fut le cas pour d'autres pays, une diminution de la disparité entre filles et garçons.

› **Qualité ou effectivité des apprentissages (objectif EPT n°6).**

Au regard du critère de qualité, le groupe Afrique Centrale contient de « mauvais » et de « bons » élèves. La qualité de l'enseignement primaire est très faible au Tchad et en RCA : neuf années de scolarisation sont nécessaires au Tchad pour donner des chances d'alphabétisation équivalentes à six années dans d'autres pays africains ! Ceci renvoie notamment à la question du temps scolaire effectif, facteur identifié comme très déterminant pour l'apprentissage, et dont le niveau apparaît particulièrement faible dans ces deux pays. A l'opposé, les systèmes d'enseignement camerounais et équato-guinéen offrent une qualité d'éducation au primaire de 8 points supérieure à la moyenne africaine (58,5 et 58,7 contre 50,5) mais encore nettement en dessous de celle obtenue par les pays les plus performants d'Afrique du Nord (69,2).

Les disparités en matière de politiques éducatives

› **Sur le contexte macro-fiscal et l'effort budgétaire en faveur de l'éducation**

Un potentiel fiscal sous exploité et une priorité insuffisante pour l'éducation

Bien que le groupe Afrique Centrale soit composé de pays dotés en ressources du sous sol : pétrole (Cameroun, Congo, Gabon, Guinée Eq., Tchad) ou minéral (RDC, RCA) ; leur exploitation en termes de mobilisation de ressources publiques est variable. De plus, les pays qui présentent un taux de pression fiscale moyen (Cameroun, Guinée Eq.) ou élevé (Congo, Gabon) n'accordent pas une priorité élevée au secteur de l'éducation. Si bien que globalement, l'effort budgétaire en faveur de l'éducation est faible dans ce groupe de pays (dépenses courantes éducation <20% des ressources internes de l'Etat). Elle est particulièrement problématique en RDC avec des dépenses publiques qui représentent seulement 0,4% du PIB et 7,1% des ressources de l'Etat.

› **Sur la ventilation intra-sectorielle des dépenses d'éducation**

Une révision possible des allocations intra sectorielles pour améliorer le financement des services éducatifs au primaire et au secondaire

Les allocations budgétaires au primaire sont globalement cohérentes avec le positionnement des pays d'Afrique Centrale au regard de la SPU ; les pays les plus en retard sont ainsi en phase avec la valeur du cadre indicatif FTI sur ce paramètre : RCA (52%) et Tchad (50%). Le Cameroun et le Congo, avec l'attribution d'environ 40% des dépenses du secteur éducation au primaire, pourraient revoir à la hausse cet effort. L'observation des allocations en faveur du secondaire place le Cameroun dans une position atypique avec un effort sur ce sous secteur plus élevé que la moyenne (45 contre 36%) ouvrant la voie à un rééquilibrage avec le primaire et le supérieur²⁵. Enfin, les allocations à l'enseignement supérieur sont, pour trois pays de ce groupe, supérieures à la cible de 20% compatible avec le développement équilibré de l'ensemble du système : 28% (Congo) ; 26% (Gabon) ; 21% (Tchad)²⁶.

25 Ce que prévoit d'ailleurs la nouvelle stratégie sectorielle du pays.

26 Ces valeurs sont nettement supérieures à ce qui est observé dans des pays ayant des niveaux de développement similaire (par exemple, les pays à faibles revenus hors Afrique n'allouent en moyenne que 14% de leur dépenses d'éducation à l'enseignement supérieur).

› Sur l'arbitrage quantité/ dépense unitaire (par niveau d'enseignement)

Un choix marqué en faveur de la couverture scolaire au primaire et au secondaire

Tout d'abord, on relève que la dépense moyenne par élève est plutôt faible au primaire et au secondaire dans le groupe des pays d'Afrique centrale. En effet, le coût unitaire africain moyen s'établit dans le primaire à 12% du PIB par habitant (intervalle de 5% au Tchad à 9% en RCA) et dans le secondaire à 30% (intervalle de 14% au Gabon à 29% au Cameroun)²⁷. Il en découle que le groupe Afrique Centrale a privilégié le nombre d'élèves scolarisés au primaire et au secondaire plus que les ressources allouées par élève.

Ensuite, on retrouve, pour les pays du groupe qui consacrent un niveau de ressources moyen pour le secondaire (entre 0,8 et 1,6% du PIB), des gains possibles d'efficience. Par exemple, le Cameroun consacre presque deux fois plus en pourcentage du PIB par habitant pour le secondaire que le Congo (29 contre 17%). Le Gabon quant à lui réussit à obtenir la meilleure couverture dans le secondaire (TBS de 50%) avec un coût unitaire de seulement 14% du PIB par habitant. La décomposition du coût unitaire moyen du secondaire par type d'enseignement montre le poids inégal de l'enseignement général 1^{er}, 2nd cycle et de l'enseignement technique (généralement plus coûteux) et permet d'identifier les sources possibles d'efficience. De ce fait, le Cameroun et le Tchad disposent d'une marge de manœuvre pour réduire la dépense unitaire respectivement au 1^{er} cycle du secondaire et dans l'enseignement technique afin d'accroître la couverture scolaire de ces ordres d'enseignement.

Enfin, on observe que l'enseignement supérieur est spécialement coûteux au Tchad et au Congo puisque la dépense par étudiant représente respectivement 260% et 221% du PIB par habitant. Dans des pays pauvres où le financement privé de l'enseignement supérieur est contraint, de tels niveaux de coûts unitaires publics constituent un frein à l'expansion de la couverture de l'enseignement supérieur. En revanche, les dépenses unitaires par étudiant sont relativement faibles en RCA, au Cameroun et surtout en RDC (dans ce dernier pays, elle représente uniquement 10% de la dépense unitaire moyenne des pays de niveau de développement économique comparable).

› Sur la composition du coût unitaire (par niveau d'enseignement)

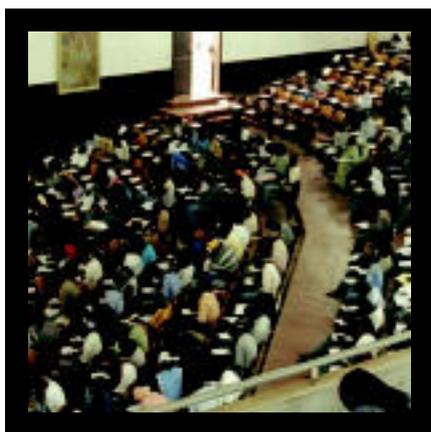
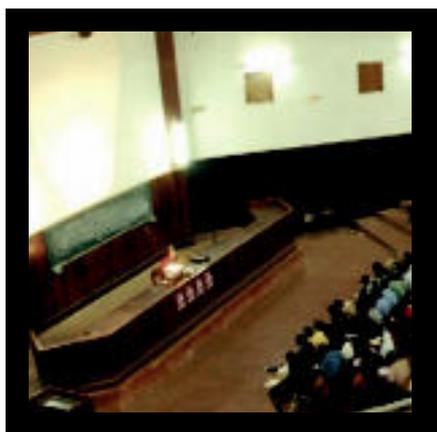
Dans les états fragiles, une composition des coûts unitaires difficilement compatible avec l'objectif de qualité de l'enseignement à tous les niveaux d'enseignement

Au regard des arbitrages, à l'intérieur de la dépense unitaire des cycles primaire et secondaire, entre le taux d'encadrement, la rémunération des enseignants et la part accordée aux dépenses hors salaires enseignants dans le total des dépenses courantes, deux sous-groupes se distinguent : celui des pays riches (Gabon, Guinée Eq.) auquel on rattache Sao Tome et Principe, pour lesquels les arbitrages sont compatibles avec un objectif de qualité de l'enseignement et celui « des Etats fragiles » (Angola, RCA, RDC, Congo, Tchad) auquel on rattache le Cameroun, qui réalisent des ajustements incompatibles avec ce même objectif.

Ainsi, pour le cycle primaire, la tendance observée dans le sous-groupe des Etats fragiles d'une plus faible dépense par élève doit être mise en perspective avec une taille de classe moyenne très élevée (le REM est de 57 dans ce groupe contre 44 pour la moyenne africaine et 40 pour la valeur indicative FTI) avec un ratio record dans le monde pour la RCA (83) ; une rémunération moyenne des enseignants plus faible (3,3 unités de PIB par habitant contre 4,1 pour la moyenne africaine) en raison de la part importante des enseignants peu qualifiés, recrutés et payés par les familles dans la composition du corps enseignants (62% au Tchad en 2003/04 ; 40% en RCA en 2003/04 ; 30% au Congo en 2005 ; 25% au Cameroun en 2002/03)²⁸ et une part des dépenses courantes hors salaires enseignants supérieure (28 contre 25% pour la moyenne africaine). Dans le cas de ce sous-groupe, il apparaît clairement que de nouveaux ajustements sont nécessaires pour diminuer drastiquement la taille des classes et réduire les inégalités dans les niveaux de formation et rémunération des différentes catégories d'enseignants.

27 L'intervalle ne tient compte que des pays à faible revenu du groupe Afrique Centrale.

28 On souligne que les épisodes de guerre ou de crise politique associés à de fortes contraintes sur les finances publiques sont souvent à l'origine de la dualité des systèmes éducatifs, si bien qu'il est fort probable que l'Angola et la RDC se caractérisent également par une composition très hétérogène du corps enseignant même si l'absence de données précises sur la structure du corps enseignant ne permet pas d'en mesurer l'ampleur.



Bien qu'il existe moins de données désagrégées pour le cycle secondaire, les exemples du Tchad et du Congo laissent à penser que l'analyse précédente est également valable pour ce niveau d'études. Là encore, le plus faible niveau de dépense unitaire résulte essentiellement d'un moins bon taux d'encadrement (cas du Tchad où le ratio élèves-enseignant est de 39 au collège et de 48 au lycée contre respectivement 37 et 25 en moyenne dans 17 pays d'Afrique) ou d'un niveau de rémunération moyen des enseignants plus faible (cas du Congo où il est de 3,6 PIB par habitant dans le 1^{er} cycle du secondaire contre 6,6 en moyenne dans l'échantillon des 17 pays africains). Pour l'enseignement supérieur²⁹, le niveau élevé de dépense unitaire obtenu pour le Congo et le Tchad n'est pas synonyme d'un arbitrage en faveur de la qualité de l'enseignement supérieur puisque la structure des coûts laisse apparaître la place importante occupée par les salaires et les dépenses sociales (respectivement 98 et 70%) et celle marginale des dépenses pédagogiques (respectivement moins de 2 et 30%³⁰). Par ailleurs, dans les pays où la dépense unitaire est faible, les conditions d'enseignement ne sont pas enviables : le ratio étudiants-professeur est élevé (cas de la RCA où il est de 33 contre une moyenne de 23,5 sur 16 pays d'Afrique à faibles revenus) ; la rémunération des professeurs est faible (cas extrême de la RDC où elle est estimée à 4,1 fois le PIB par habitant).

› Sur la gestion administrative et pédagogique

Des marges de progrès pour améliorer la gestion des enseignants, réduire la taille des classes et renforcer la liaison entre ressources humaines et matérielles et résultats scolaires effectifs

Dans le domaine de la gestion administrative, l'analyse de l'aléa dans les décisions d'allocation des enseignants dans les écoles primaires révèle que le groupe Afrique Centrale comprend les deux extrêmes africains : Sao Tome et Principe dont l'affectation est cohérente avec le nombre d'élèves inscrits dans les écoles (aléa de 3%) et le Cameroun et le Congo où l'allocation des enseignants repose respectivement pour 40 et 45% sur d'autres critères que le nombre d'élèves. Par ailleurs, si le Tchad présente un degré d'aléa égal à 20% au primaire, ce dernier grimpe à 54% au collège alors que la cohérence dans l'allocation des enseignants s'améliore à ce niveau dans les autres pays. Enfin, en RCA l'aléa moyen de 28% pour les enseignants titulaires au primaire est inégalement distribué entre les académies scolaires et atteint 73% dans le Centre alors même que la taille de classe moyenne est de 155 élèves par maître dans cette académie !

Dans le domaine de la gestion pédagogique, de nombreux pays du groupe (Tchad, RCA, RDC, Congo) souffrent d'un temps d'apprentissage insuffisant (il est estimé à 30% du volume horaire officiel au Tchad) et d'un manque d'intrants scolaires (on compte 10 élèves pour un manuel de lecture en RCA). Par ailleurs, la comparaison entre les ressources disponibles par élève dans les écoles et les connaissances acquises montre que ces deux dimensions sont peu liées. Ceci amène à formuler deux types de remarque. Dans les pays où l'allocation moyenne en ressources humaines financières et matérielles est plutôt bonne (Gabon, Sao Tome et Principe) le fait que certaines des écoles qui ont le plus de moyens n'obtiennent pas de meilleurs résultats ouvre la voie à une réallocation des ressources inter-écoles pour promouvoir l'équité ou récompenser la performance. Dans les pays où l'allocation moyenne en ressources est faible (RCA, Tchad, RDC, Congo), il est encore plus urgent de mettre en place des mesures qui s'assurent d'un ciblage de ces ressources sur les facteurs identifiés comme les plus déterminants de la qualité.

29 Cf. Brossard et Foko (2006).

30 En effet, ces pourcentages correspondent aux dépenses de fonctionnement des établissements et de l'administration et ne sont pas assimilables à 100% aux dépenses pédagogiques.

Conclusion : les défis de la sous-région Afrique Centrale

La région Afrique Centrale partage avec les autres régions d'Afrique subsaharienne le défi sectoriel de moyen terme suivant : faire en sorte que la massification de l'éducation primaire dans le contexte d'une croissance encore vive de la population scolarisable (+ 3%/an) sur les dix prochaines années s'articule à des politiques d'éducation et de formation post-primaire adaptées aux attentes individuelles sans nuire aux choix collectifs. A plus court terme et principalement sur l'éducation de base d'autres défis se posent :

› L'amélioration de la disponibilité et qualité de l'information statistique.

Dans plusieurs pays de la région (Angola, Guinée équatoriale, RDC, Tchad), les données démographiques et/ou les données scolaires quantitatives et qualitatives (évaluation des acquis des élèves) ne sont pas stabilisées ou font défaut rendant parfois difficile le diagnostic des difficultés du système éducatif et la justification des mesures comme des moyens pour y remédier.

› La scolarisation des enfants vulnérables.

On sait que les derniers points d'accès et d'achèvement au primaire sont les plus difficiles et les plus coûteux à atteindre. Cela est particulièrement vrai dans des pays qui font face à une population importante d'enfants particulièrement vulnérables tels que les orphelins du Sida (RCA, Tchad, Cameroun) et des conflits armés (Angola, Congo, RDC) et les enfants de populations réfugiées (RDC) ou déplacées (Angola).

› La diminution des frais scolaires.

La stimulation de la demande scolaire des enfants les plus vulnérables est étroitement liée à la diminution significative des coûts engendrés par la scolarisation. Or, si aucune école primaire n'est « totalement gratuite » dans la région, des inégalités existent entre les pays à travers la persistance de frais d'inscription au Congo et en RDC, les contributions des communautés à la rémunération des enseignants au Congo, en RCA et au Tchad via les cotisations aux associations de parents d'élèves ou le paiement de frais indirects (uniformes, etc)³¹.

› La réunification de systèmes d'enseignement duaux.

Les crises politiques et/ou économiques profondes qui ont affecté la majorité des pays de la région se sont traduits sur le plan éducatif par l'émergence d'une école à deux vitesses où ni les enseignants ni les enfants ne se trouvent dans des conditions équitables pour respectivement exercer leur métier ou apprendre. Dans cette région, le corps enseignant au primaire est composé d'un pourcentage important de « maîtres de parents », personnel peu qualifié, recruté et payé directement par les familles : 61,5% au Tchad, 40% en RCA, 30% au Congo, 25% au Cameroun³². Cette prise en charge grève le budget de scolarisation des ménages pauvres sans assurer un traitement décent aux enseignants. Il en résulte des différentiels record de rémunération pour des agents exerçant le même métier (écart de 1 à 10 au Tchad). Parallèlement, dans les classes, les enfants font face à des enseignants de niveau, de formation et d'expérience très différents. Si on ajoute à cela la grande variabilité de la distribution des équipements et matériels scolaires (notamment manuels) entre écoles, on observe des conditions de scolarisation très inégales. Pour que l'école ne soit plus une loterie dans cette région d'Afrique, la redynamisation des systèmes éducatifs doit donc passer en priorité par un renforcement de l'équité à la fois dans le traitement des enseignants et dans l'accès aux moyens scolaires.

31 Cf. Kattan et Burnett (2004).

32 Un tel phénomène peut également s'étendre au secondaire à travers le recrutement de vacataires supportés par les familles.

