

TENDANCES DE L'APPRENTISSAGE ET DE L'ÉDUCATION DES ADULTES EN AFRIQUE

Résultats du 4^e Rapport
mondial sur l'apprentissage
et l'éducation des adultes



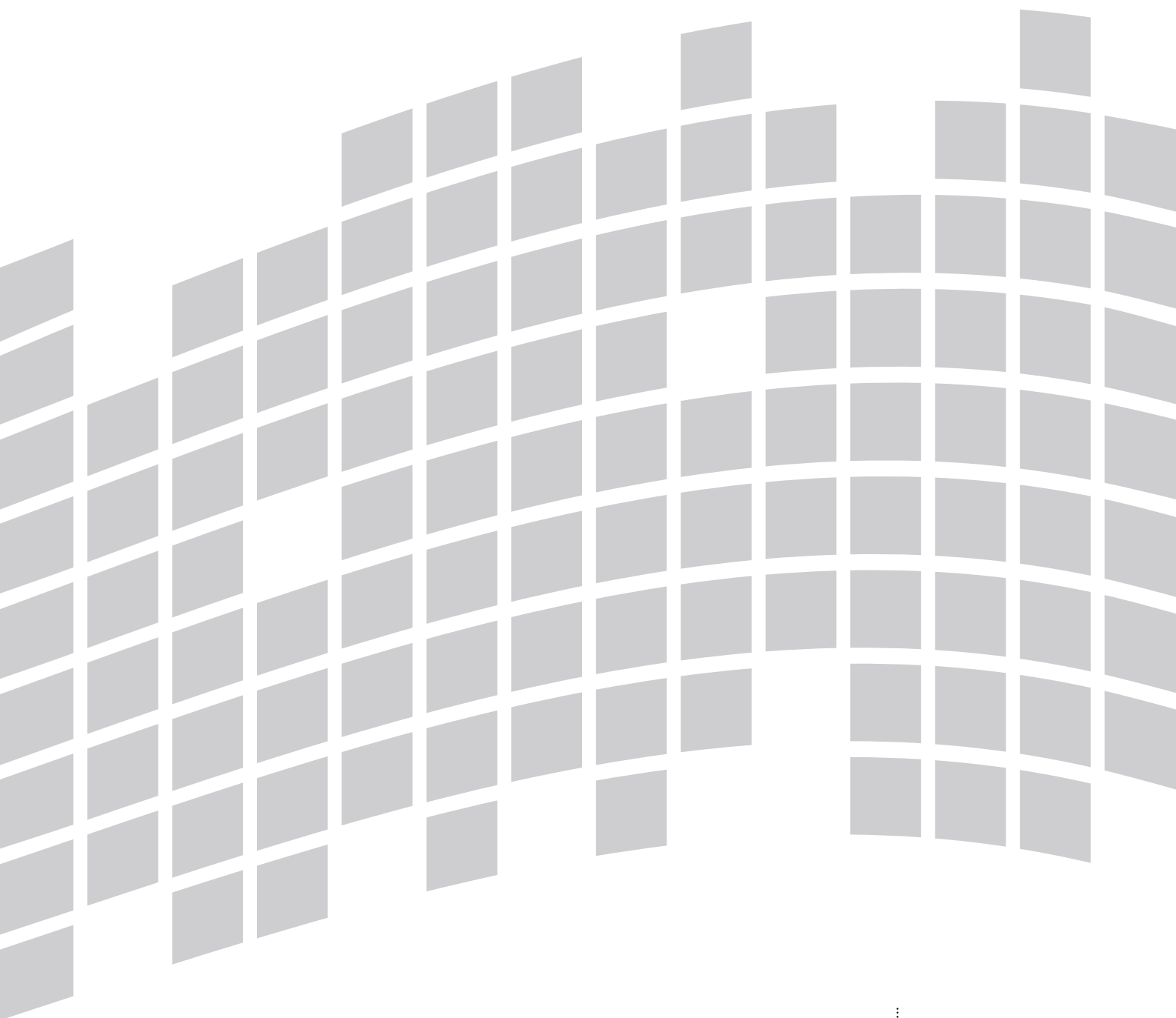
Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie

TENDANCES DE L'APPRENTISSAGE ET DE L'ÉDUCATION DES ADULTES EN AFRIQUE

Résultats du 4^e Rapport
mondial sur l'apprentissage
et l'éducation des adultes



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



Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie

Publié en 2020 par

© l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL)

L'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) voue l'essentiel de ses activités à la recherche, la formation, l'information, la documentation et la publication. Actif dans toutes les régions du monde, il concentre son action sur l'éducation des adultes et la formation continue, ainsi que sur l'alphabétisation et l'éducation de base non formelle dans la perspective d'un apprentissage tout au long de la vie. Ses publications constituent de précieuses ressources pour les chercheurs en éducation, planificateurs, concepteurs de politiques et praticiens.

Alors que les programmes de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) sont élaborés conformément aux directives fixées par la Conférence générale de l'UNESCO, les publications de l'Institut sont rédigées sous sa seule responsabilité ; l'UNESCO ne répond pas de leur contenu.

Les idées et les opinions exprimées dans cet ouvrage sont celles des auteurs ; elles ne représentent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et ne l'engagent en aucune façon. Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

ISBN 978-92-820-2140-8

Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>).

Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr).



Photos

© UNESCO

Graphisme

Christiane Marwecki

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos	5
Les quatre messages clés	7
1 Introduction	11
1.1 Assurer le suivi du <i>Cadre d'action de Belém</i>	12
1.2 Un bilan régional dans l'optique du <i>GRALE 4</i>	13
2 Politique	17
2.1 La situation de la politique d'AEA dans les États membres africains	17
2.2 Progrès par domaines d'apprentissage de la <i>RALE</i>	19
2.3 Résultats clés en matière de politique	20
3 Gouvernance	23
3.1 La situation de la gouvernance de l'AEA en Afrique	23
3.2 Résultats clés en matière de gouvernance	26
4. Financement	29
4.1. La situation des dépenses publiques en matière d'AEA dans les États membres africains	29
4.2 Résultats clés en matière de financement	34
5. Qualité	37
5.1. Une offre d'AEA de qualité en Afrique	37
5.2. Progrès par domaine d'apprentissage de la <i>RALE</i>	42
5.3. Résultats clés en matière de qualité	43
6. Participation, équité et inclusion	45
6.1. La situation de la participation à l'AEA dans les États membres africains avant 2015	45
6.2. La situation de la participation à l'AEA dans les États membres africains depuis 2015	46
6.3. Résultats clés en matière de participation	52
7. Conclusion	55
Bibliographie	58
Annexe	60

AVANT-PROPOS

La communauté internationale a défini un ambitieux Programme de développement durable à l'horizon 2030, pour la réalisation duquel l'éducation et l'apprentissage jouent un rôle central et qui a pour ambition de ne laisser personne pour compte. C'est dans le même esprit que les États membres de l'Union africaine (UA) se sont engagés à travers l'Agenda 2063 à catalyser une révolution de l'éducation et des compétences. Leurs objectifs se fondent sur une croissance inclusive et sur le développement durable. Pour cela, l'Afrique doit investir considérablement dans l'éducation afin de développer son capital humain et social, en particulier dans les domaines de l'innovation, de la science et de la technologie.

La pratique de l'apprentissage tout au long de la vie constitue une tradition profondément ancrée dans la culture de nombreuses nations africaines. L'éducation et l'apprentissage préparent les participants à remplir un vaste éventail de rôles sociaux et professionnels. Dans le monde entier, l'apprentissage et l'éducation des adultes (AEA) est de plus en plus reconnu comme élément constitutif de l'apprentissage tout au long de la vie, en particulier au vu de sa capacité à atteindre les groupes défavorisés. Cependant, le contexte économique et la situation de l'éducation dans les pays africains viennent s'ajouter aux défis qui existent déjà. De manière générale, l'Afrique doit faire face à de multiples défis, y compris en matière d'éducation. Tandis que l'accès à l'éducation primaire universelle s'est nettement amélioré, non seulement l'offre d'opportunités d'apprentissage tout au long de la vie et dans tous les aspects de la vie, mais aussi les possibilités d'y accéder doivent être considérablement élargies.

En 2016, l'Union africaine a adopté la Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique 2016-2025 (Continental Education Strategy for Africa – CESA 16-25) dans le cadre de la transformation des systèmes d'éducation en Afrique. La CESA 16-25 comprend 12 objectifs stratégiques alignés sur l'Objectif de développement durable 4 (ODD 4) : « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Ces deux cadres requièrent donc des données similaires pour suivre les progrès des pays.

Promouvoir la qualité de l'éducation en Afrique demeure une priorité majeure pour l'UNESCO, et l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) intervient dans le domaine souvent négligé de l'éducation non formelle des jeunes et des adultes. Afin de renforcer la compréhension commune de la situation à l'échelle de la communauté mondiale, et de répondre aux besoins croissants en matière d'éducation non formelle des jeunes et des adultes, l'UIL a élaboré ce rapport à partir du quatrième *Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes (GRALE 4, 4th Global Report on Adult Learning and Education, 2019)* pour dresser un bilan régional de l'apprentissage et de l'éducation des adultes fondé sur les données et informations qui ont été fournies par 40 pays, États membres à la fois de l'UNESCO et de l'Union africaine. Il présente les progrès réalisés sur le continent dans la mise en œuvre du *Cadre d'action de Belém (Belém Framework for Action – BFA)* et de la *Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes (Recommendation on Adult Learning and Education – RALE)*. Il décrit également ce qui a changé depuis le *GRALE 3 (2016)*.

Les données du *GRALE 4* sur l’Afrique indiquent clairement que, sans un revirement significatif dans la volonté politique et dans l’attribution des ressources, le potentiel que renferme l’AEA de nous fournir les outils – économiques, sociaux, technologiques et même éthiques – nécessaires pour atteindre les Objectifs de développement durable ne pourra pas être réalisé. Ce rapport fournit des informations précieuses permettant aux gouvernements, experts de l’éducation et décideurs politiques des États membres africains de suivre et accélérer les progrès vers l’ODD 4 ainsi que vers le programme de développement durable dans son ensemble, en mesurant le succès selon des critères d’équité et tout particulièrement d’inclusion – afin de ne laisser personne pour compte.



David Atchoarena
Directeur
Institut de l’UNESCO pour l’apprentissage
tout au long de la vie

LES QUATRE MESSAGES CLÉS



1

Les progrès de la participation à l'apprentissage et à l'éducation des adultes sont insuffisants. Les États membres africains et la communauté internationale doivent faire davantage pour renforcer la participation, investir des ressources supplémentaires et élaborer des politiques efficaces qui s'appuient sur les bonnes pratiques sur le continent et dans le monde entier, notamment pour atteindre les plus démunis.

- La participation à l'apprentissage et à l'éducation des adultes est inégale. Sur les 25 pays africains qui ont fourni des taux de participation, 20 % ont indiqué une participation située entre 5 % et 10 %, 4 % entre 10 % et 20 %, et 32 % entre 20 % et 50 % ; 20 % avaient des taux de participation supérieurs à 50 %. Un quart (24 %) ont indiqué des taux de participation inférieurs à 5 %.
- Les progrès réalisés en matière de participation sont tout aussi hétérogènes. Plus de deux tiers des pays africains interrogés ont indiqué une augmentation de la participation à l'AEA, tandis que 21 % ont indiqué une stagnation et 8 % ont indiqué une diminution.
- Trop souvent, les groupes défavorisés ou marginalisés ne participent pas à l'apprentissage et à l'éducation des adultes. Les augmentations de la participation les plus faibles correspondaient aux femmes, aux adultes handicapés et aux adultes âgés.
- Les personnes vivant dans la plus grande pauvreté, peuvent manquer de motivation pour participer à l'apprentissage et l'éducation des adultes, car elles tendent à penser qu'elles n'ont rien à gagner à étudier.

2

La mauvaise qualité des données constitue un obstacle majeur pour lutter contre les inégalités de participation à l'AEA et satisfaire les besoins des groupes vulnérables. Nous devons en savoir plus sur qui participe et qui ne participe pas. Des investissements supplémentaires sont nécessaires dans les domaines de la collecte et du suivi des données afin d'élaborer des politiques fondées sur des données factuelles qui favorisent la participation et l'inclusion de tous.

- Trente-neuf pays ont répondu à la question qui leur demandait de préciser la source de leurs données sur la participation ; parmi eux, 28 (72 %) ont signalé que les taux de participation à l'AEA étaient basés sur des chiffres réels.
- Les connaissances sur la participation à l'AEA restent insuffisantes, particulièrement pour les groupes défavorisés et dont la participation est faible. Huit pays (22 %) ont indiqué ne pas connaître les taux de participation à l'AEA des groupes minoritaires, des réfugiés et des migrants.
- Le nombre de pays ayant répondu à l'enquête du *GRALE 4* a augmenté, cependant les données de l'enquête demeurent indisponibles pour 14 pays africains.

3

Si les avancées des politiques et de la gouvernance en matière d'AEA sont encourageants, ils sont loin d'être suffisants, et certains pays continuent d'accuser un retard important.

- Vingt-neuf pays africains ont fait état de progrès en matière de politique d'apprentissage et d'éducation des adultes depuis 2015. Cependant, sept pays ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement dans leur politique en matière d'AEA depuis 2015 (19 %) et un seul pays a indiqué une régression depuis 2015.
- La reconnaissance, la validation et l'accréditation (RVA) de l'apprentissage non formel et informel ont enregistré le plus faible progrès parmi les politiques d'AEA (seulement 26 % des pays).
- Vingt-neuf pays ont fait état d'améliorations dans le domaine de la gouvernance. De plus en plus souvent, les structures de gouvernance qui aident à mettre en œuvre ces politiques comprennent des mécanismes de coordination efficaces et s'appuient sur des partenariats solides et équitables entre un nombre croissant d'acteurs. Les progrès réalisés dans la gouvernance étaient particulièrement remarquables dans les pays à faible revenu.
- Les États membres doivent faire davantage pour cibler les groupes qui rencontrent les barrières à la participation les plus sévères, notamment en offrant des cours dans différentes langues ainsi que la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis antérieurs, formels ou non. Huit pays ont indiqué ne pas connaître le taux de participation de groupes tels que les migrants et les réfugiés.

4

Le financement de l'apprentissage et l'éducation des adultes est insuffisant. Il faut investir davantage et mieux cibler les groupes les plus difficiles à atteindre.

- Moins d'un quart des pays (20 %) ont indiqué que les dépenses en matière d'AEA calculées en proportion du budget consacré à l'éducation avaient augmenté depuis 2015, 35 % ont indiqué une diminution et 43 % ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun progrès (alors que dans le *GRALE 3*, 72 % des pays avaient indiqué prévoir d'augmenter le financement).
- Vingt-six pour cent des pays ont déclaré allouer moins de 0,5 % du budget d'éducation à l'AEA, et 18 % supplémentaires ont déclaré dépenser moins de 1 %. Cela confirme que le financement de l'AEA demeure insuffisant.



CHAPITRE 1

INTRODUCTION

Le message retentissant du Programme de développement durable à l'horizon 2030 des Nations Unies et de ses 17 Objectifs de développement durable (ODD) était « Ne laisser personne pour compte ». Dans le même esprit, l'Agenda 2063 de l'Union africaine et la Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique 2016-2025 (Continental Education Strategy for Africa – CESA 16-25) visent à obtenir des résultats pour l'objectif général du développement durable et pour tous. Plus particulièrement, dans son Agenda 2063 l'UA exprime le désir d'une « Afrique intégrée, prospère et pacifique, dirigée par ses propres citoyens, et représentant une force dynamique sur la scène mondiale » (Commission de l'Union africaine, 2015, p.1). Ce désir doit se concrétiser grâce à un « système d'éducation et de formation de qualité dont l'objectif est d'offrir au continent africain des ressources humaines performantes adaptées aux valeurs communes africaines » (UA, 2015, p. 7) inscrit dans une vision d'apprentissage tout au long de la vie.

L'AEA peut jouer un rôle crucial pour atteindre ce but, en contribuant à la réalisation, non seulement de l'ODD 4, mais aussi de plusieurs autres objectifs, notamment ceux qui concernent le changement climatique, la pauvreté, la santé et le bien-être, l'égalité entre les sexes, un travail décent et la croissance économique, ainsi que les villes et communautés durables.

La Conférence panafricaine de haut niveau sur l'éducation (PACE 2018) s'est engagée à promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie pour tous, et plus particulièrement pour ceux qui sont exclus de l'éducation et de la formation. Cet événement visait à tracer une voie commune pour assurer une éducation inclusive et de qualité pour tous en Afrique. Des ministres et vice-ministres de l'Éducation, d'autres représentants

gouvernementaux de haut niveau ainsi que des représentants d'organisations internationales, d'organisations panafricaines et sous-régionales, de la société civile et d'organisations de jeunes et d'enseignants ont rejoint les débats. Ces derniers se sont conclus par des recommandations fermes pour développer le capital humain et social de l'Afrique à travers l'éducation dans le contexte de la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4 et de la Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique 2016–2025, exprimées dans le document Déclaration de Nairobi et Appel à l'action sur l'éducation.

La Déclaration de Nairobi reconnaissait que « l'accès et la qualité de l'éducation et de la formation à tous les niveaux demeurent un défi crucial sur le continent africain où se trouvent des millions d'enfants, de jeunes et d'adultes sans compétences instrumentales ni compétences pertinentes pour la vie et le travail dans un monde interconnecté » (UNESCO *et al.*, 2018, p. 1, paragr. 4). Elle place les besoins en matière d'apprentissage des enfants non scolarisés et des jeunes et adultes exclus parmi les premières priorités de la politique et de la planification de l'éducation nationale.

L'apprentissage tout au long de la vie occupait également une place de choix dans la PACE 2018. Les progrès réalisés dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie ont été mis en lumière au cours de cette rencontre, ainsi que les besoins en matière de développement, par exemple des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie fonctionnels et bien intégrés. La Déclaration comprenait un engagement des gouvernements nationaux à :

promouvoir un apprentissage de qualité tout au long de la vie pour tous à tous les niveaux, en utilisant divers modes

d'apprentissage avec des passerelles flexibles entre les modèles d'éducation formelle, non formelle et informelle, y compris des systèmes renforcés de reconnaissance et d'équivalence, afin de répondre aux besoins de tous les enfants, les jeunes et les adultes à l'école et hors de l'école. (*ibid.*, p. 1, paragr. 3).

Les participants se sont également engagés à « augmenter l'offre de programmes d'alphabétisation efficaces et pertinents pour les jeunes et les adultes afin d'atteindre des niveaux de compétence fonctionnelle, intégrant le renforcement des compétences pour un travail et des moyens d'existence décents, la santé et une citoyenneté responsable. » (*ibid.*, p. 3, paragr. 6c).

Le sommet de l'Union africaine en 2019 s'est intéressé plus particulièrement aux réfugiés et aux personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays. Selon le HCR, l'agence de l'ONU pour les réfugiés, l'Afrique subsaharienne accueille plus de 26 % des 25,4 millions de réfugiés dans le monde. Ce chiffre a récemment été revu à la hausse en raison des crises actuelles dans des pays tels que la République centrafricaine, le Soudan du Sud, la Somalie, la République démocratique du Congo (RDC) et le Burundi. L'AEA est un moyen de répondre aux besoins des populations de réfugiés et de migrants, un problème de plus en plus pressant pour la communauté internationale.

L'AEA fournit les connaissances, les compétences et les attitudes requises pour participer à la société, l'économie et la politique, et pour les transformer, dans différents contextes. L'apprentissage et l'éducation des adultes peuvent être pratiqués dans différentes langues africaines, de préférence dans la langue maternelle ou, plus fréquemment, dans la langue officielle. Le multilinguisme et la diversité culturelle de l'Afrique sont des atouts dont l'intérêt en tant que ressources pour l'apprentissage est de plus en plus reconnu et exploité. Le multilinguisme est normal dans de nombreuses parties de l'Afrique. De fait, le multilinguisme peut être considéré comme la norme pratiquement partout. Il ne s'agit pas d'un problème qui pourrait dresser une barrière entre le continent et les connaissances ou l'émergence d'économies du savoir facilitées par les langues internationales. Étant donné que

nombre des systèmes d'éducation formelle africains ne fonctionnent pas à leur plein potentiel, l'apprentissage et l'éducation des adultes (AEA) constitue toujours un outil d'une extrême importance pour le développement des pays.

1.1 ASSURER LE SUIVI DU CADRE D'ACTION DE BELÉM

Le *Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes (GRALE)* est un outil de suivi conçu pour la mise en œuvre du *Cadre d'action de Belém (BFA)*, adopté par 144 États membres de l'UNESCO lors de la Sixième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (CONFINTEA VI) en 2009. La CONFINTEA VI a été organisée au nom de l'UNESCO par l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie en partenariat avec le ministère de l'Éducation du Brésil. L'objectif principal de la CONFINTEA VI était d'harmoniser l'apprentissage et l'éducation des adultes avec les autres programmes internationaux liés à l'éducation et au développement, notamment celui de l'Union africaine, et de les intégrer au sein des stratégies sectorielles nationales.

Le *Cadre d'action de Belém* affirme trois principes essentiels : l'éducation est un droit humain fondamental et un outil qui ouvre la voie à l'exercice d'autres droits, c'est un bien public, et l'égalité entre les sexes est associée au droit à l'éducation pour tous. Il décrit chaque cible, et propose des stratégies pour la mise en œuvre dans les pays. La CONFINTEA VI a été complétée par des réunions régionales de suivi de 2011 à 2013 et, plus récemment, la réunion du Bilan à mi-parcours de la CONFINTEA, en 2017, a conféré un nouvel élan à l'AEA aux échelles mondiale, régionale et nationale. Le Bilan à mi-parcours a fourni à la communauté de l'AEA des informations précieuses sur l'impact que le *BFA* a eu sur les politiques et pratiques en matière d'AEA, et a identifié des stratégies et mesures facilitant la mise en œuvre et le suivi efficaces du *BFA* jusqu'à la CONFINTEA VII, qui aura lieu – sur le continent africain – en 2022.

Le *GRALE 4* a été conçu pour assurer le suivi des activités des États membres dans le domaine de l'AEA depuis 2015,

conformément aux engagements pris dans le *BFA* en termes de politique, gouvernance, participation, inclusion et équité, financement et qualité de l'offre.

Le *GRALE 4* assure en outre le suivi de la mise en œuvre de la Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes. La *RALE* réaffirme que l'AEA joue un rôle central dans le Programme de développement durable à l'horizon 2030. Le *GRALE 4* réitère que les États membres doivent poursuivre la mise en œuvre de la Recommandation et continuer de renforcer la coopération internationale en matière d'AEA.

La *RALE* remplace la *Recommandation sur le développement de l'éducation des adultes* (1976) et précise les principes et objectifs de l'AEA. Elle définit ainsi les buts et objectifs centraux de l'AEA :

L'apprentissage et l'éducation des adultes ont pour but de doter les individus des capacités dont ils ont besoin pour exercer leurs droits et prendre leur destin en main. Ils favorisent le développement personnel et professionnel, aidant ainsi les adultes à participer plus activement à la vie de leur société, de leur communauté et de leur environnement. Ils favorisent une croissance économique durable et inclusive et créent, pour les individus, des perspectives de travail décentes. Ils sont donc essentiels pour réduire la pauvreté, améliorer la santé et le bien-être, et contribuer à la création de sociétés d'apprentissage durables (UNESCO, 2016, p. 8)

Plus particulièrement, la *RALE* identifie trois domaines clés de compétences d'apprentissage qui sont importants pour l'AEA :

- alphabétisation et compétences de base,
- formation continue et développement professionnel (compétences professionnelles),
- éducation libérale, populaire et communautaire (compétences de citoyenneté active).

Ces domaines seront analysés dans ce rapport à l'aide des données spécifiques disponibles dans les chapitres 2 sur la politique, 5 sur la qualité et 6 sur la

participation. La *RALE* souligne également le grand potentiel des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour promouvoir l'inclusion et l'équité en donnant aux adultes accès aux opportunités d'apprentissage, notamment pour les personnes en situation de handicap et les groupes marginalisés ou défavorisés.

L'instrument de suivi du *GRALE 4*, l'enquête du *GRALE 4* (UIL, 2018a), consiste principalement en des questions fermées sur les changements dans cinq domaines d'engagement pour l'AEA. Cela permet d'assurer l'universalité, la pertinence et la comparabilité des données recueillies, grâce aux mesures standardisées mises en place pour les réponses. Les réponses aux questions fermées ont été converties en pourcentages pour l'analyse quantitative des principaux résultats et tendances, présentés sous forme de tableaux et graphiques dans les chapitres ci-dessous. Afin d'aller plus en profondeur dans les réponses des États membres aux questions fermées, et pour mieux saisir le contexte dans chaque pays, l'enquête a également posé des questions ouvertes pour recueillir des exemples ou illustrations spécifiques des progrès ou reculs dans les différents domaines du *BFA*.

Ce rapport permet de mieux comprendre les résultats de l'enquête réalisée pour le *GRALE 4*, et se penche plus particulièrement sur le continent africain. L'enquête a été menée en mai 2018, et a recueilli les réponses de 157 des 193 États membres de l'UNESCO et de deux des 11 États membres associés. Ce rapport analyse les réponses de 40 pays africains (voir l'annexe).

1.2 UN BILAN RÉGIONAL DANS L'OPTIQUE DU *GRALE 4*

Le taux de réponse et la qualité des réponses des États membres africains aux éditions successives des enquêtes du *GRALE* aident à dresser un tableau de l'apprentissage et de l'éducation des adultes pour les différentes régions du continent à travers le temps. Le total de 40 pays africains qui ont répondu au *GRALE 4* est similaire au chiffre de 39 pour le *GRALE 3* (voir le **tableau 1.1**) – le taux de réponse a augmenté de 72 % en 2015 pour le *GRALE 3* à 74 % pour le *GRALE 4*.

TABLEAU 1.1
Participation des États membres africains au *GRALE 4*, par sous-région et par groupe de revenu

	Tous les États membres	États membres qui ont répondu	Taux de participation (%)
MONDE	159		
AFRIQUE	54	40	74 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA			
Afrique centrale	9	4	44 %
Afrique de l'Est	14	11	79 %
Afrique du Nord	6	5	83 %
Afrique australe	10	8	80 %
Afrique de l'Ouest	15	12	80 %
GROUPES DE REVENU			
Faible revenu	27	20	74 %
Revenu intermédiaire inférieur	18	13	72 %
Revenu intermédiaire supérieur	8	6	75 %
Revenu élevé	1	1	100 %

Source : UIL, 2018a

À l'échelle sous-régionale, quatre pays d'Afrique centrale ont rempli et renvoyé le formulaire de suivi (soit un taux de participation de 44 %), 11 en Afrique de l'Est (soit un taux de participation de 79 %), cinq en Afrique du Nord (soit un taux de participation de 83 %), huit en Afrique australe (soit un taux de participation de 80 %) et 12 en Afrique de l'Ouest (soit un taux de participation de 80 %). L'augmentation du taux de participation est particulièrement importante dans les pays d'Afrique de l'Est, de 64 % pour le *GRALE 3* à 79 % pour le *GRALE 4*. Le taux de participation des pays d'Afrique de l'Ouest a cependant diminué, de 87 % pour le *GRALE 3* à 80 % pour le *GRALE 4*.

Le **tableau 1.1** montre la participation des pays africains au *GRALE 4* par groupe de revenu. Sur les 27 pays à faible revenu, 20 ont fourni des informations pour le suivi de l'AEA, tout comme 13 des 18 pays à revenu intermédiaire inférieur, 6 des 8 pays à revenu intermédiaire supérieur, et un pays à revenu élevé.

Le taux global de participation au *GRALE 4* est légèrement supérieur à celui du *GRALE 3*, cependant, 26 % des États membres (14 pays) n'ont pas participé au *GRALE 4*. En outre, le taux global de participation est affecté par l'absence de réponses à certaines questions de l'outil de suivi. Tout comme le *GRALE 3*, le *GRALE 4* ne cherche pas à être représentatif, par exemple en pondérant les réponses en fonction de la population qu'elles concernent, mais présente plutôt le nombre de réponses et le pourcentage de pays participants que cela représente. Les États membres en situation de conflit ou d'instabilité politique sont, sans surprise, moins susceptibles de participer¹ – le contexte de l'AEA dans ces pays tend à être assez différent de celui des autres pays africains. Le panorama régional de l'AEA que décrit ce rapport est fondé sur les informations que les pays participants ont fournies.

1 La Somalie a cependant participé au *GRALE 4*.

TABEAU 1.2
Participation des parties prenantes au rapport sur les progrès nationaux pour le *GRALE 4*

	Réponses totales	Agences d'AEA	Prestataires d'AEA	Recherche	Universités	ONG	ONGI	Secteur privé
MONDE	159	28 %	26 %	14 %	21 %	24 %	16 %	9 %
AFRIQUE	40	30 %	53 %	25 %	33 %	45 %	35 %	18 %
GROUPES SOUS- RÉGIONAUX DE L'UA	4	25 %	50 %	0 %	50 %	50 %	50 %	25 %
Afrique centrale	11	36 %	64 %	36 %	27 %	45 %	27 %	27 %
Afrique de l'Est	5	20 %	0 %	20 %	20 %	0 %	20 %	0 %
Afrique du Nord	8	38 %	75 %	25 %	50 %	75 %	50 %	38 %
Afrique australe	12	25 %	50 %	25 %	25 %	42 %	33 %	0 %
Afrique de l'Ouest								
GROUPES DE REVENU	20	25 %	50 %	30 %	30 %	45 %	40 %	15 %
Faible revenu	13	31 %	46 %	31 %	38 %	46 %	38 %	8 %
Revenu intermédiaire inférieur	6	50 %	67 %	0 %	33 %	50 %	17 %	50 %
Revenu intermédiaire supérieur	1	0 %	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Revenu élevé								

L'enquête du *GRALE 4* a demandé aux États membres de préciser les ministères gouvernementaux qui ont contribué à répondre à l'enquête. Parmi les États membres africains, 61 % ont indiqué que le ministère de l'Éducation avait contribué aux réponses, 20 % ont mentionné le ministère des Affaires sociales et 7 % le ministère du Travail. Cette tendance reste similaire à l'échelle des sous-régions et des groupes de revenu, ce qui montre que c'est le ministère de l'Éducation qui est principalement responsable de fournir les informations de suivi de l'AEA.

Pour suivre les progrès réalisés en matière d'AEA, il est important d'obtenir l'aide de la société civile et des organisations non gouvernementales (voir l'annexe). Une démarche intersectorielle et coopérative est en effet essentielle pour préserver et développer le potentiel de l'AEA pour tous. Parmi tous les pays participants, seulement 30 % ont indiqué que les agences d'AEA avaient contribué aux réponses données à l'enquête, et 53 % ont indiqué que les prestataires d'AEA avaient contribué.

Tandis que 33 % des pays ont mentionné la contribution d'universités et 25 % d'instituts de recherche, seulement 45 % des pays ont mentionné des organisations non gouvernementales (ONG) locales, et un nombre encore plus réduit de pays ont mentionné des ONG internationales (ONGI). À l'échelle sous-régionale, on constate des variations dans la participation des parties prenantes pour répondre à l'enquête. En Afrique australe par exemple, 75 % des pays participants ont répondu que les prestataires d'AEA avaient été consultés afin d'évaluer les progrès nationaux, et 75 % des pays avaient consulté des ONG locales. En Afrique de l'Ouest, la consultation des parties prenantes sur les progrès réalisés en matière d'AEA a diminué depuis 2015 : notamment, 42 % et 33 % des pays ont consulté des ONG et ONGI, et aucun n'a consulté le secteur privé.

Les politiques mentionnées dans l'enquête du *GRALE 4* illustrent les progrès que les États membres africains ont réalisés en ce qui concerne le *BFA*.



CHAPITRE 2

POLITIQUE

Le *BFA* souligne l'engagement dont les États membres doivent faire preuve pour élaborer et mettre en œuvre des politiques, des plans ciblés et des lois qui répondent aux besoins en matière d'AEA. Les États membres se sont également engagés à concevoir des plans d'action spécifiques à l'AEA qui intègrent les principales priorités et politiques en matière de développement international. Ils se sont en outre engagés à mettre en place des mécanismes de coordination de toutes les parties prenantes du domaine de l'AEA, et à améliorer la reconnaissance, la validation et l'accréditation (RVA) de toutes les formes d'apprentissage (notamment l'apprentissage non formel et informel). Ces engagements sont fondamentaux pour le suivi de la politique d'AEA dans le *GRALE 4*.

2.1 LA SITUATION DE LA POLITIQUE D'AEA DANS LES ÉTATS MEMBRES AFRICAINS

Dans le *GRALE 3*, 27 pays africains (sur les 38 qui avaient répondu à la question) avaient indiqué des améliorations significatives en matière de politique d'AEA entre 2009 et 2015. Dans le *GRALE 4*, 37 pays africains ont répondu à la question de savoir si les politiques d'AEA avaient continué de progresser, stagné ou régressé depuis 2015. La **figure 2.1** présente les taux de progrès, régression ou stagnation pour les différentes sous-régions et les différents groupes de revenu.² Les résultats montrent que la majorité des pays (78 %) qui ont répondu à la question ont accompli des progrès significatifs. Il s'agit plus particulièrement de l'Afrique australe (100 % des 7 pays de cette

sous-région) et de l'Afrique de l'Ouest (90 % des 10 pays), des pays à faible revenu (89 % des 18 pays) et du seul pays à revenu élevé.

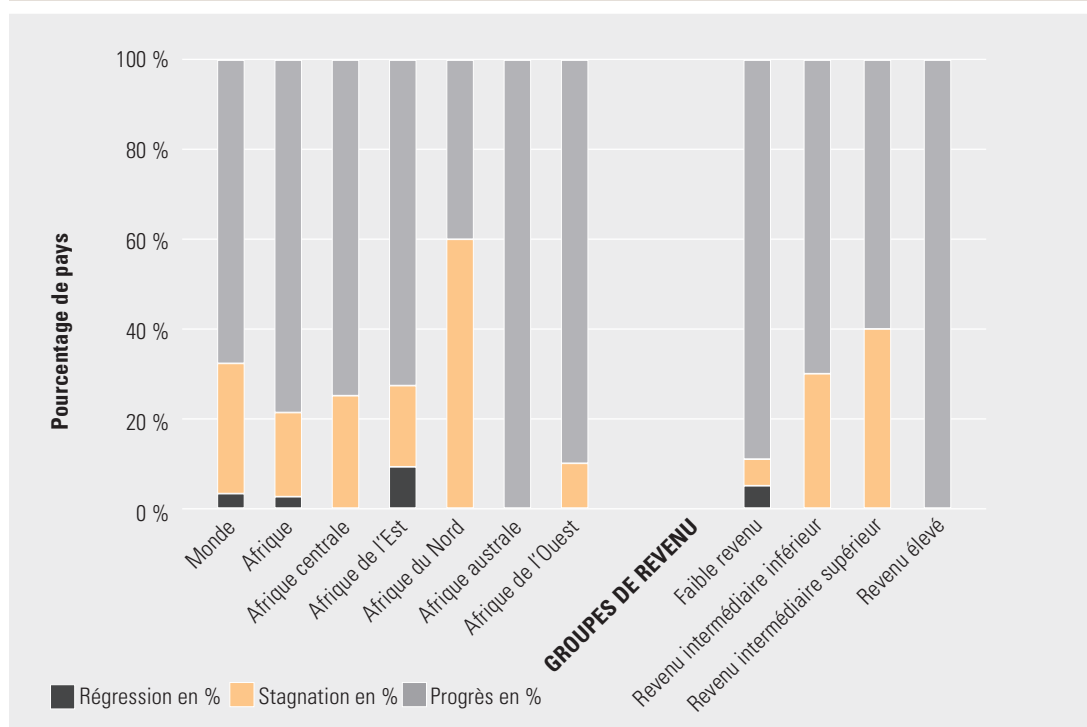
Près de 20 % des pays africains qui ont répondu à l'enquête ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement dans les politiques d'AEA depuis 2015 (sept pays). La Somalie, qui est classée deuxième dans l'Indice de fragilité des États (*Fragile State Index*) du Fonds pour la paix [Fund for Peace, n.d. ; voir également OCDE, 2018, p. 85], a même indiqué une régression dans les politiques d'AEA depuis 2015. Elle justifie ce fait par un manque de ressources et une difficulté à élaborer des politiques.

Les pays ont été interrogés sur les progrès réalisés dans différentes catégories désagrégées de la politique, conformément à l'engagement du *BFA*. Ces progrès sont présentés dans le **tableau 2.1**, où l'on voit que 40 pays ont répondu à cette question sur les catégories désagrégées de la politique d'AEA. Le plus grand progrès à l'échelle régionale a été constaté dans la participation des parties prenantes (68 % des pays ont indiqué des progrès dans ce domaine). La République démocratique du Congo a décrit des activités menées avec différentes parties prenantes afin de stimuler la conscience sociale.

Parmi les pays qui ont répondu, les pays d'Afrique australe et d'Afrique de l'Ouest affichent les taux sous-régionaux les plus élevés en ce qui concerne la participation des parties prenantes. L'Érythrée travaille avec des partenaires comme la Banque africaine de développement, l'UNICEF ou le Partenariat mondial pour l'éducation, entre autres, afin d'obtenir le soutien financier nécessaire pour mettre en œuvre l'éducation de base et la formation aux compétences

² Le rapport utilise la classification des pays par niveau de revenu de la Banque mondiale

FIGURE 2.1
Progrès globaux en matière de politique d'AEA depuis 2015



Source : enquête de suivi pour le GRALE 4.

TABLEAU 2.1
Progrès dans le domaine de l'AEA pour différents processus politiques

	Réponses totales	Mise en œuvre de la législation	Mise en œuvre des politiques	Élaboration de plans	Participation des parties prenantes	Validation non formel et informel
MONDE	147	68 %	73 %	82 %	86 %	66 %
AFRIQUE	40	44 %	45 %	62 %	68 %	26 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA						
Afrique centrale	4	25 %	25 %	25 %	50 %	0 %
Afrique de l'Est	11	45 %	45 %	64 %	64 %	18 %
Afrique du Nord	5	20 %	20 %	40 %	40 %	20 %
Afrique australe	8	63 %	75 %	88 %	100 %	38 %
Afrique de l'Ouest	12	42 %	42 %	58 %	67 %	33 %
GROUPES DE REVENU						
Faible revenu	20	40 %	40 %	70 %	80 %	30 %
Revenu intermédiaire inférieur	13	46 %	62 %	54 %	54 %	15 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	33 %	33 %	50 %	50 %	17 %
Revenu élevé	1	100 %	0 %	0 %	100 %	100 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4. NB : quatre États membres n'ont pas fourni ces informations.

de base des adultes à travers des initiatives d'alphabétisation en langue maternelle. La RDC a précisé avoir lancé un programme de sensibilisation à l'alphabétisation avec Alpha Ujuvo, une organisation à but non lucratif basée à Goma. Le Kenya a indiqué faire participer les parties prenantes à travers la mise en place de centres d'éducation des adultes et de formation continue qui offrent des programmes d'éducation communautaires en matière de santé publique et de nutrition, de formation en alternance, d'éducation financière et d'éducation numérique.

L'élaboration de plans concrets et spécifiques pour l'AEA était le deuxième domaine clé de progrès à l'échelle régionale, avec 62 % des pays faisant état d'une évolution positive depuis 2015 (voir le **tableau 2.1**). Ces plans ont été élaborés à partir de différents principes, notamment des démarches axées sur les droits, appliquées à l'éducation, la transformation économique, l'inclusion sociale et la participation communautaire, ainsi qu'à partir d'un désir de promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie et les sociétés apprenantes. En Ouganda, par exemple, le Plan national de développement II 2015/16-2019/20 identifie le développement du capital humain comme l'un des catalyseurs fondamentaux de la transformation socioéconomique du pays, ce qui est conforme aux aspirations de la Vision 2040 de l'Ouganda.

Le **tableau 2.1** montre également que 45 % des pays ont indiqué un progrès régional dans la mise en œuvre des politiques d'AEA, et que 44 % ont indiqué des progrès dans la mise en œuvre de la législation. Le niveau de progrès le plus faible dans les catégories désagrégées de l'AEA a cependant été noté dans la reconnaissance, la validation et l'accréditation (RVA) de l'apprentissage non formel et informel, avec 26 % de pays indiquant un progrès.

Enfin, les pays à faible revenu figurent en deuxième place en termes de taux de participation des parties prenantes, d'élaboration de plans et de reconnaissance, validation et accréditation (RVA) de l'apprentissage non formel et informel, après le seul pays à revenu élevé, les Seychelles. Les pays à revenu intermédiaire inférieur ont les taux les plus élevés pour la mise

en œuvre des politiques et de la législation (après le pays à revenu élevé pour la législation ; voir le **tableau 2.1**). Les résultats d'apprentissage que les jeunes et les adultes accumulent au cours de leurs vies dans des contextes non formels et informels doivent être rendus visibles, évalués et accrédités, comme l'ont déjà reconnu plusieurs rapports politiques, documents cadres et lignes directrices. Appliquer la RVA à toutes les formes d'apprentissage peut motiver les jeunes et les adultes à continuer d'apprendre et peut assurer l'équité et l'inclusion dans l'accès aux opportunités d'apprentissage. Cela peut également favoriser une utilisation plus efficace des ressources et talents humains (UIL, 2018b).

2.2 PROGRÈS PAR DOMAINES D'APPRENTISSAGE DE LA RALE

Les pays ont été interrogés sur leurs progrès dans les domaines d'apprentissage de la RALE (alphabétisation et compétences de base, formation continue et développement professionnel (compétences professionnelles) et éducation libérale, populaire ou communautaire (compétences de citoyenneté active) pour différentes catégories désagrégées de la politique.

Les réponses du **tableau 2.2** indiquent des progrès relatifs à l'échelle de la région dans toutes les catégories désagrégées de l'AEA. Les taux de progrès régional les plus élevés ont été constatés dans deux domaines : alphabétisation et compétences de base, et formation continue et développement professionnel. Le troisième domaine, éducation à la citoyenneté, présente un taux régional de 5 % ou moins dans toutes les catégories désagrégées de l'AEA. L'augmentation des niveaux d'alphabétisation et la promotion de l'employabilité sont à l'évidence les principaux objectifs politiques des pays en matière d'AEA. Il faut remarquer que l'éducation à la citoyenneté reçoit pour l'instant une attention plutôt marginale dans l'élaboration de la politique d'AEA. Les pays ont accordé une grande attention aux programmes et politiques d'AEA qui associent l'alphabétisation et les compétences de base à la santé, l'employabilité et la cohésion sociale.

TABLEAU 2.2
Processus politiques et catégories de la RALE

	Réponses totales	Alphabétisation et compétences de base	Formation continue et développement professionnel	Éducation à la citoyenneté	Ne sait pas
Mise en œuvre de la législation	24	45 %	10 %	5 %	0 %
Mise en œuvre des politiques	25	48 %	13 %	3 %	0 %
Élaboration de plans	28	53 %	13 %	3 %	3 %
Participation des parties prenantes	35	73 %	13 %	3 %	0 %
Validation, non formel et informel	24	35 %	23 %	0 %	3 %

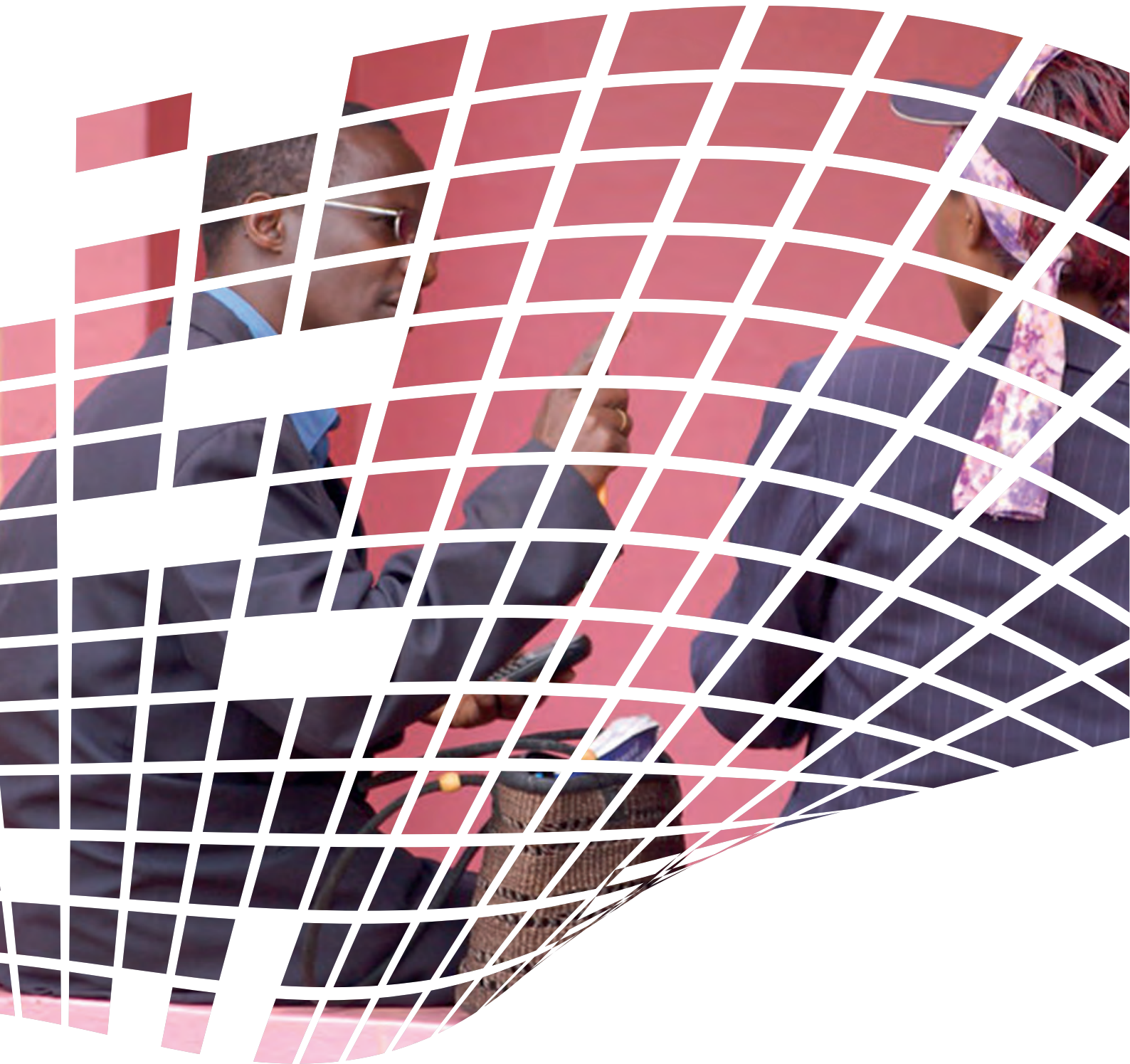
Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

Les adultes ne sont habituellement pas encouragés à participer aux programmes d'AEA simplement pour acquérir de nouvelles compétences ; ils sont intéressés par la possibilité de transformer ces nouvelles compétences en résultats sociaux et économiques (UIL, 2016, p. 103).

2.3 RÉSULTATS CLÉS EN MATIÈRE DE POLITIQUE

Les principaux résultats que l'on peut dégager des réponses des États membres africains aux questions de l'enquête du *GRALE 4* sur la politique d'AEA sont les suivants :

- Sept pays (19 %) ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement en matière de politique d'AEA depuis 2015.
- Un seul pays (3 %), la Somalie, a indiqué une régression dans la politique en matière d'AEA depuis 2015.
- La participation des parties prenantes est la catégorie désagrégée de la politique d'AEA où le plus de progrès ont été constatés (68 % des pays), suivie par l'élaboration de plans concrets et spécifiques (62 %). Ces plans ont été élaborés à partir de différents principes, notamment des démarches axées sur les droits, appliquées à l'éducation, la transformation économique, l'inclusion sociale et la participation communautaire, et pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie et les sociétés apprenantes. Les pays qui ont répondu à l'enquête n'ont cependant accordé qu'une attention comparativement marginale à l'éducation à la citoyenneté.
- Vingt-neuf pays (78 %) ont fait état de progrès en matière de politique d'AEA depuis 2015, particulièrement en Afrique australe (100 % de sept pays) et en Afrique de l'Ouest (90 % de dix pays), ainsi que dans les pays à faible revenu (89 % de 18 pays). Dans le *GRALE 3*, 75 % des pays avaient indiqué des progrès depuis 2009.



CHAPITRE 3

GOUVERNANCE

La gouvernance est l'application de la politique, ou « la capacité d'un gouvernement à créer et faire respecter des règles et à assurer des services » (Fukuyama, 2013, p. 350). Les déclarations d'intention de haut niveau qui guident la planification, la participation et l'accréditation – les politiques – résultent dans l'idéal de la coopération entre les agences gouvernementales et les parties prenantes clés, comme les prestataires d'AEA et les éducateurs. Sans cette coopération, l'offre d'AEA ne serait pas organisée et systématique, ce qui limiterait les avantages sociaux de l'AEA, un thème essentiel abordé dans le *GRALE 3*.

3.1

LA SITUATION DE LA GOUVERNANCE DE L'AEA EN AFRIQUE

Les récentes éditions du *GRALE* ont exploré les voies vers un processus de gouvernance inclusif et équitable pour une offre d'AEA transparente, efficace et assortie d'une obligation redditionnelle. La recommandation du *BFA* formule des suggestions pour y parvenir. Trois aspects de la gouvernance présentés dans les recommandations du *BFA* qui sont intégrés dans l'enquête du *GRALE 4* sont les mécanismes de la participation et de la coordination des parties prenantes, le renforcement des capacités pour une meilleure participation et coordination des parties prenantes, et une meilleure coopération entre les secteurs et les ministères gouvernementaux (UIL, 2018a).

La décentralisation, examinée dans le *GRALE 2*, est une autre stratégie de gouvernance clé. La décentralisation du pouvoir favorise l'interaction avec les parties prenantes afin d'élaborer et de mettre en œuvre une offre d'AEA pertinente pour la communauté locale, et capable de lui rendre des comptes. Une offre décentralisée est également plus à même de répondre aux réalités et besoins des apprenants, un aspect essentiel pour assurer une offre inclusive et équitable. Une décentralisation efficace doit contribuer à l'inclusion des groupes les plus marginalisés en améliorant leur accès à l'AEA. Cela peut se traduire par une participation plus large, le thème principal de ce rapport, qui sera développé plus avant au chapitre 6.

Le **tableau 3.1** présente les résultats obtenus pour la question qui demandait aux pays s'ils avaient constaté une amélioration significative de la gouvernance de l'AEA depuis 2015, par région et par groupe de revenu. Sur les 35 pays africains qui ont répondu, 29 ont indiqué une amélioration de la gouvernance depuis 2015. À l'échelle régionale, cela représente 83 % du total des répondants.

Ce sont les pays d'Afrique de l'Est qui ont indiqué le taux d'amélioration de la gouvernance de l'AEA le plus élevé, avec 50 % (9 pays sur 18). Ce taux est de 47 % en Afrique de l'Ouest (8 pays sur 17). Comme le montre le **tableau 3.1**, ce sont les pays à faible revenu qui ont été les plus nombreux à signaler une amélioration de la gouvernance de l'AEA, avec un taux de 89 % (14 pays sur 16). Le taux de progrès diminue légèrement pour les autres groupes de revenu, à un niveau de 73 % presque uniforme.

TABLEAU 3.1
Amélioration de la gouvernance de l'AEA dans les pays membres africains depuis 2015

	Réponses totales	Amélioration	Proportion (%)
MONDE	137	103	75 %
AFRIQUE	35	29	83 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA			
Afrique centrale	28	3	11 %
Afrique de l'Est	18	9	50 %
Afrique du Nord	32	3	9 %
Afrique australe	20	6	30 %
Afrique de l'Ouest	17	8	47 %
GROUPES DE REVENU			
Faible revenu	16	14	89 %
Revenu intermédiaire inférieur	12	9	72 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	5	73 %
Revenu élevé	1	1	73 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4. NB : cinq pays n'ont pas répondu à cette question.

TABLEAU 3.2
Réponses désagrégées sur la gouvernance de l'AEA en Afrique

	Réponses totales	Très peu	Moyennement	Beaucoup
Augmentation de la participation des parties prenantes	40	20 %	23 %	58 %
Mise au point de systèmes de suivi et d'évaluation plus efficaces	40	28 %	45 %	28 %
Coopération renforcée avec la société civile	39	18 %	33 %	49 %
Coordination intersectorielle améliorée	39	36 %	18 %	46 %
Coopération interministérielle améliorée	39	31 %	31 %	38 %
Coopération transnationale améliorée	38	47 %	34 %	18 %
Initiatives de renforcement des capacités développées	38	24 %	39 %	37 %
Structure plus décentralisée	40	25 %	33 %	53 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

Les pays ont également été interrogés sur les progrès réalisés depuis 2015 dans les catégories désagrégées (voir le **tableau 3.2**) liées aux trois aspects de la gouvernance définis dans les recommandations du *BFA*. Le nombre de réponses à cette question variait entre 38 et 40 selon la catégorie désagrégée, comme indiqué dans le **tableau 3.2** sous « Réponses totales ».³

3.1.1

LA PARTICIPATION DES PARTIES PRENANTES A AUGMENTÉ

Les résultats montrent que 58 % des 40 pays africains qui ont répondu ont indiqué beaucoup de progrès dans la participation des parties prenantes (voir le **tableau 3.2**). La participation des parties prenantes a été favorisée par l'organisation de programmes, la création de conseils ou centres d'apprentissage des adultes et la collaboration entre le gouvernement et d'autres prestataires clés, éducateurs et apprenants adultes.

3.1.2

DES SYSTÈMES DE SUIVI ET D'ÉVALUATION PLUS EFFICACES

Le **tableau 3.2** montre que 11 des 40 pays (28 %) ont fait « beaucoup de progrès » dans l'élaboration de systèmes de suivi et d'évaluation efficaces depuis 2015. La sous-région qui a réalisé les plus grandes avancées est l'Afrique du Nord, où 40 % des pays (deux sur cinq) ont indiqué avoir fait beaucoup de progrès. L'élaboration de systèmes de suivi et d'évaluation est importante pour la planification de l'AEA. Ces systèmes sont également importants pour l'assurance qualité (**encadré 3.1**).

³ Les options de réponse pour les catégories désagrégées étaient basées sur une échelle de type Likert allant de « très peu » à « moyennement » et à « beaucoup », avec une option « ne sait pas ». Certaines options de réponse ont été fusionnées afin d'obtenir une échelle à trois points, car les catégories les plus extrêmes (« très peu » contre « un peu » et « beaucoup » contre « considérablement ») ne concernaient que très peu de pays.

ENCADRÉ 3.1

Le suivi des interventions en Ouganda

En Ouganda, le ministère de l'Éducation, agent principal de la promotion de l'alphabétisation des adultes, collabore avec d'autres partenaires pour organiser des activités qui visent à renforcer la coordination, la collaboration et l'assurance qualité. Le Groupe de travail sectoriel sur le développement social (Sector Working Group – SWG) planifie, examine et suit régulièrement les interventions pertinentes en Ouganda dans le cadre de la stratégie nationale pour la réduction de la pauvreté. Le SWG soutient également le renforcement des capacités du personnel en matière de suivi et d'évaluation, et est responsable d'un système d'information de gestion pour le secteur. Cette structure est répliquée à un niveau inférieur à travers des groupes de travail thématiques, notamment le Comité d'autonomisation et de mobilisation communautaire (Community Mobilization and Empowerment Committee), qui se réunit tous les deux mois pour analyser et planifier les activités d'AEA.

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

3.1.3

UNE MEILLEURE COOPÉRATION AVEC LA SOCIÉTÉ CIVILE ET DES INITIATIVES DE RENFORCEMENT DES CAPACITÉS

Des progrès en matière de participation constructive et informée de la société civile à l'AEA depuis 2015 ont été constatés par 49 % des pays (19 sur 39). Près de deux tiers des pays d'Afrique australe (5 sur 8) et d'Afrique de l'Ouest (7 sur 12) ont répondu avoir fait « beaucoup de progrès » en matière de renforcement de la coopération avec la société civile (**tableau 3.2**).

L'Afrique du Sud en est un exemple clé. En 2015, ce pays a ouvert neuf universités communautaires, une dans chaque province. Les universités communautaires sont responsables de l'apprentissage et l'éducation formels, non formels et informels des adultes,

qui en Afrique du Sud sont appelés éducation et formation communautaires. Chaque université est gouvernée par un conseil universitaire composé de 16 membres qui a pour mission de renforcer la coopération avec différentes parties prenantes. Le conseil universitaire supervise l'offre d'AEA en Afrique du Sud.

Le renforcement des capacités est essentiel pour que les parties prenantes puissent prendre des décisions éclairées. Légèrement plus d'un tiers (37 %) des pays qui ont répondu à cette question (14 sur 38) ont indiqué que les initiatives de renforcement des capacités ont été bien développées depuis 2015, et 39 % supplémentaires (15 pays sur 38) ont indiqué que le renforcement des capacités avait été moyennement développé (voir le **tableau 3.2**).

3.1.4 **UNE MEILLEURE COORDINATION INTERSECTORIELLE ET INTERMINISTÉRIELLE, ET UNE MEILLEURE COOPÉRATION TRANSNATIONALE**

La coopération intersectorielle et interministérielle favorise la mise en œuvre de la politique d'AEA. La coopération transnationale est également importante pour promouvoir l'AEA dans les pays, ainsi que pour les aider à tirer parti des bonnes pratiques et à bénéficier d'une assistance dans la mise en œuvre de pratiques novatrices. Le **tableau 3.2** montre que 46 % (18 pays sur 39) ont indiqué beaucoup de progrès dans la coordination intersectorielle, et que 38 % (15 pays sur 39) ont signalé beaucoup de progrès dans la coordination interministérielle, mais que seulement 18 % (7 pays sur 38) ont fait état de beaucoup de progrès en matière de coopération transnationale.

Par exemple, le Kenya a indiqué avoir adopté une démarche multisectorielle pour examiner les politiques et réglementations qui coordonnent l'offre d'AEA. En Égypte, les ministères et organisations sectorielles et de la société civile coopèrent dans le but de promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie. Le Soudan du Sud a précisé que le programme d'enseignement Pastoralist Livelihood (sur le métier de pasteur) a été mis au point en collaboration avec le ministère de l'Agriculture dans le but d'améliorer la sécurité alimentaire et les ressources en bétail.

3.1.5 **DÉCENTRALISER L'AEA**

La participation des autorités publiques à tous les niveaux du gouvernement, et un plus grand pouvoir de décision pour la planification et la mise en œuvre de la politique d'AEA aux niveaux inférieurs du gouvernement sont également importants pour faciliter la mise en œuvre des politiques d'AEA. En fin de compte, cette démarche permet de mieux répondre aux besoins des adultes, des entreprises et des parties prenantes de la communauté. Le **tableau 3.2** montre que 53 % des pays sont devenus plus décentralisés en matière d'AEA depuis 2015 (21 pays sur 40). Dans le *GRALE 3*, presque le même pourcentage de pays avait signalé que l'AEA était devenu plus décentralisé (52 %, ou 17 pays sur 33). Parallèlement, 25 % (10 pays sur 40) ont déclaré ne pas avoir beaucoup décentralisé depuis 2015.

L'Érythrée et le Togo ont associé une meilleure gouvernance de l'AEA à la collaboration à l'échelle locale. L'Érythrée a collaboré avec de nombreux partenaires à l'échelle nationale pour élaborer sa politique et ses lignes directrices en matière de programmes d'enseignement, ainsi que pour obtenir les financements nécessaires à l'échelle locale pour les activités d'AEA. Le Togo a précisé que les communautés locales participent de plus en plus à la mise en œuvre des programmes.

3.2 **RÉSULTATS CLÉS EN MATIÈRE DE GOUVERNANCE**

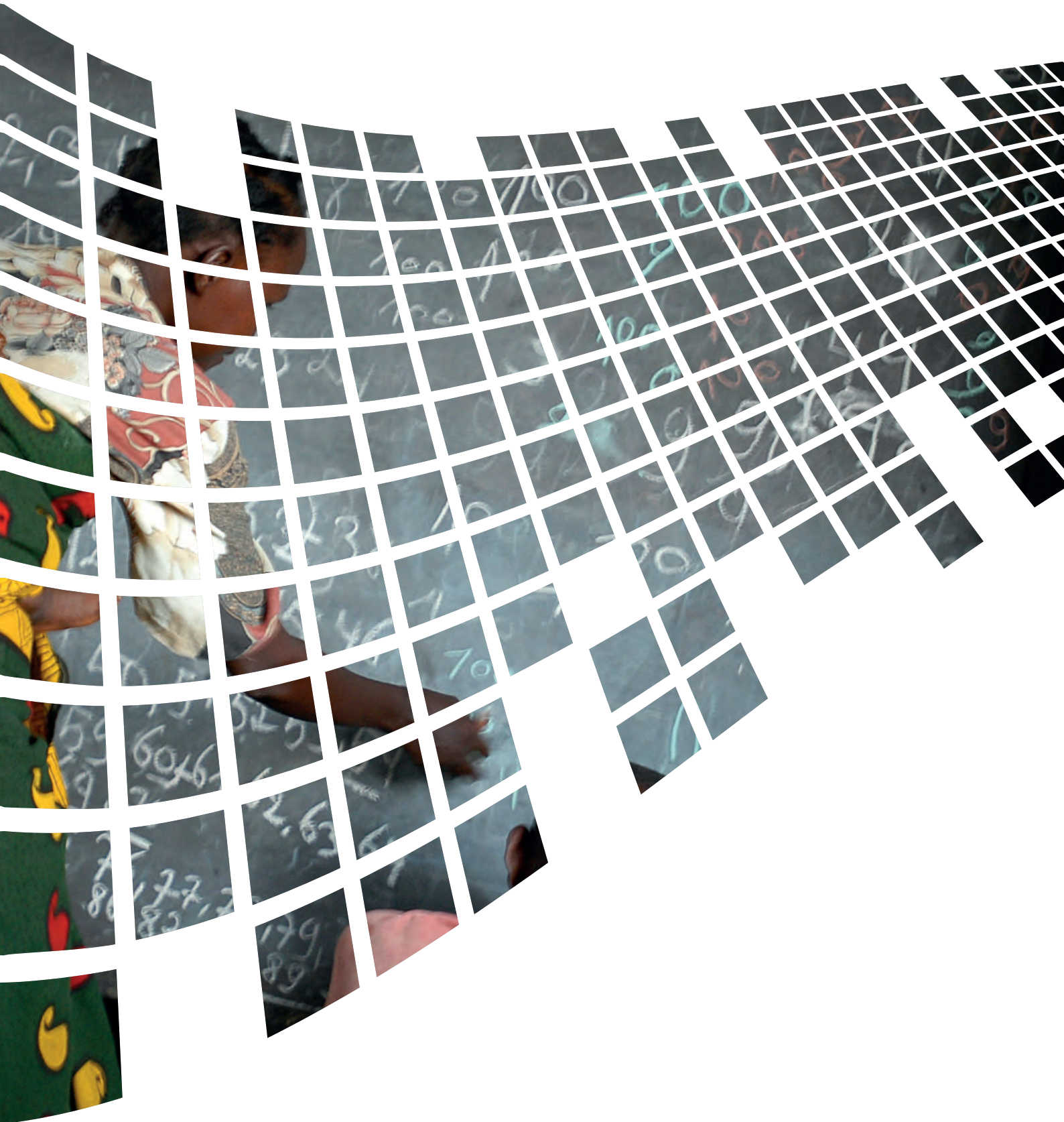
Les principaux résultats que l'on peut dégager des réponses des pays aux questions sur la gouvernance de l'AEA sont les suivants :

- Sur les 35 pays qui ont répondu, 29 ont indiqué une amélioration dans la gouvernance de l'AEA depuis 2015. À l'échelle régionale, cela représente 83 % du total des répondants.
- À l'échelle sous-régionale, ce sont les pays d'Afrique de l'Est qui ont indiqué le plus d'amélioration dans la gouvernance de l'AEA, avec un taux de 50 % (9 pays sur 18), suivis par les pays d'Afrique de l'Ouest avec un taux de 47 % (8 pays sur 17). Les pays à faible revenu ont

été les plus nombreux à signaler une amélioration, avec un taux de 89 % (14 pays sur 16).

- Sur les 40 pays qui ont répondu, 23 ont indiqué des progrès dans la participation des parties prenantes de l'AEA. C'est en Afrique du Nord que les taux d'augmentation étaient les plus élevés. Parmi les exemples de participation des parties prenantes figurent l'organisation de programmes, conseils ou centres d'apprentissage des adultes, et la collaboration entre le gouvernement et d'autres prestataires clés, éducateurs et apprenants adultes. La coopération avec les parties prenantes et la société civile avait été mentionnée par 50 % des pays
- Dix-neuf pays sur les 39 répondants (49 %) ont indiqué des progrès dans le renforcement de la coopération avec la société civile pour l'AEA, notamment près de deux tiers des pays d'Afrique australe (cinq sur huit) et d'Afrique de l'Ouest (sept sur 12).
- L'AEA s'est décentralisé dans 53 % des pays (21 sur 40).

qui avaient participé à l'enquête du *GRALE 3*, et est généralement perçue comme importante pour répondre aux besoins des apprenants et garantir les bénéfices attendus de l'AEA.



CHAPITRE 4

FINANCEMENT

D'après le *BFA*, un « important effort financier » est indispensable pour tout système d'AEA viable. La stabilité du financement sur le long terme peut être décisive pour qu'une attention suffisante soit consacrée à la création de politiques d'AEA ainsi qu'à la mise en place et l'entretien de systèmes de gouvernance. Une offre de qualité, telle qu'elle est définie dans le *BFA*, constitue souvent le centre des discussions en matière de financement de l'AEA, et doit s'inscrire dans un système d'AEA robuste qui l'entretient, l'accrédite et l'améliore.

4.1

LA SITUATION DES DÉPENSES PUBLIQUES EN MATIÈRE D'AEA DANS LES ÉTATS MEMBRES AFRICAINS

L'enquête du *GRALE 4* demandait des informations sur les dépenses publiques globales en matière d'AEA, ainsi que sur les budgets planifiés pour l'avenir. Elle a également recueilli des informations désagrégées sur le financement de l'AEA pour différents groupes, mentionnés dans l'Article 15 du *BFA* sous « participation, inclusion et équité ». Les pays ont partagé des exemples de nouveaux mécanismes et d'améliorations majeures dans le financement de l'AEA depuis 2015, qui aident à mieux cerner les progrès réalisés.

Dans l'ensemble, 40 pays africains ont indiqué leurs dépenses en matière d'AEA calculées en proportion des dépenses pour l'éducation publique depuis 2015. À l'échelle régionale, 43 % (17 pays) ont indiqué n'avoir constaté aucun progrès dans les dépenses en matière d'AEA calculées en proportion des dépenses pour l'éducation publique depuis 2015 (voir le **tableau 4.1**), alors que 72 % des pays avaient déclaré dans

l'enquête du *GRALE 3* prévoir une augmentation du financement. Ensuite, 35 % (14 pays) ont indiqué que les dépenses en matière d'AEA calculées en proportion des dépenses pour l'éducation publique avaient diminué, et 20 % (huit pays) ont déclaré que les dépenses avaient augmenté depuis 2015. Un pays seulement (3 %) a indiqué ne pas savoir si un changement était intervenu dans ses dépenses en matière d'AEA au cours des trois dernières années.

En Afrique de l'Est, 45 % des pays (cinq sur 11) ont indiqué une augmentation. En Afrique de l'Ouest, 42 % des pays ont indiqué une diminution, et 58 % ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement depuis 2015 dans les dépenses en matière d'AEA calculées en proportion des dépenses pour l'éducation.

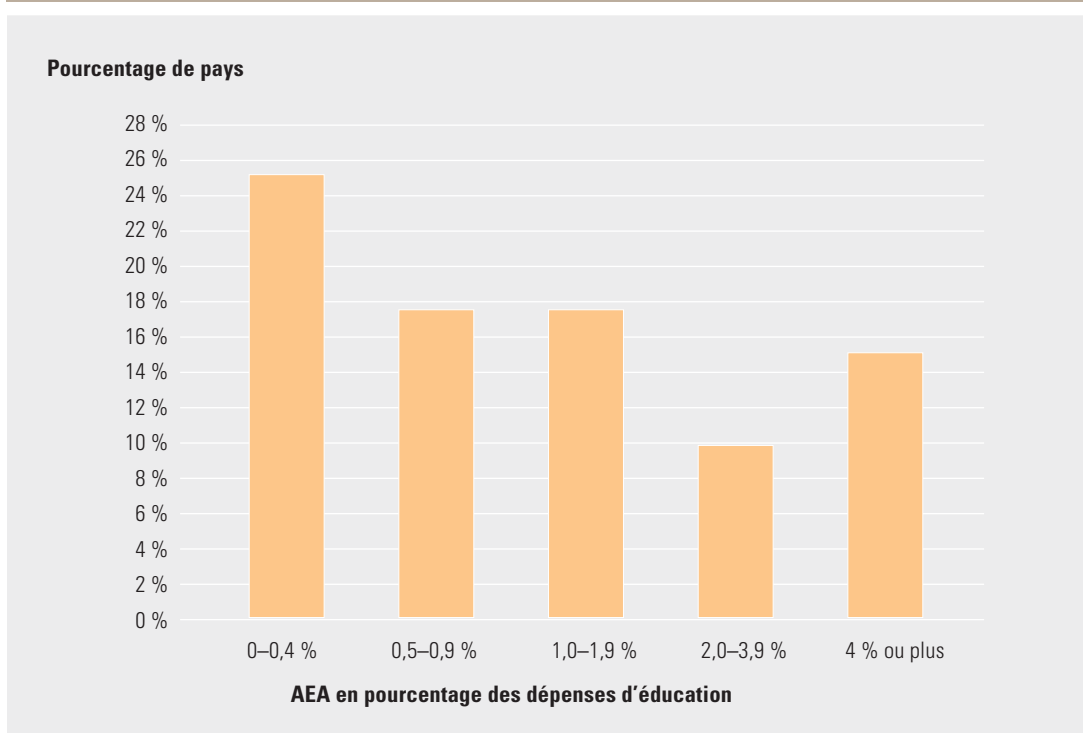
Le **tableau 4.1** montre que les dépenses publiques pour l'AEA diminuent dans la région : plus le pays est pauvre, moins il est disposé à accroître ses investissements dans l'AEA et vice versa (les pays plus riches tendent à investir davantage). Le groupe de revenu le plus touché est celui des pays à faible revenu : 40 % ont observé une réduction des dépenses consacrées à l'AEA calculées en proportion des dépenses pour l'éducation depuis 2015, alors que 89 % de ces pays avaient déclaré dans l'enquête du *GRALE 3* qu'ils prévoyaient d'augmenter les dépenses en matière d'AEA. Au cours des 10 dernières années, les dépenses en matière d'AEA ont suivi une tendance à la baisse, non seulement dans les pays à revenu faible, mais aussi dans les pays à revenu intermédiaire inférieur et élevé, ce qui suggère que les pays et leurs gouvernements accordent de moins en moins d'attention à leurs apprenants adultes. On estime que 781 millions d'adultes dans le monde étaient incapables de lire ou écrire une simple phrase en 2015 (UNESCO, 2015, p. 137).

TABLEAU 4.1
Changements dans la proportion des dépenses publiques allouée à l'AEA
par rapport aux dépenses publiques pour l'éducation, depuis 2015

	Réponses totales	A diminué (%)	Est restée identique (%)	A augmenté (%)	Ne sait pas (%)
MONDE	149	17 %	41 %	28 %	14 %
AFRIQUE	40	35 %	43 %	20 %	3 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA					
Afrique centrale	4	50 %	50 %	0 %	0 %
Afrique de l'Est	11	18 %	36 %	45 %	0 %
Afrique du Nord	5	40 %	20 %	20 %	20 %
Afrique australe	8	38 %	38 %	25 %	0 %
Afrique de l'Ouest	12	42 %	58 %	0 %	0 %
GROUPES DE REVENU					
Faible revenu	20	40 %	40 %	20 %	0 %
Revenu intermédiaire inférieur	13	38 %	38 %	15 %	8 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	17 %	67 %	17 %	0 %
Revenu élevé	1	0 %	0 %	100 %	0 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

TABLEAU 4.1
Dépenses d'éducation publique consacrées à l'AEA



Source : enquête de suivi pour le GRALE 4. Sur la base des réponses de 35 pays fournissant des chiffres réels.

La **figure 4.1** montre un panorama régional des dépenses en matière d'AEA calculées en pourcentage des dépenses publiques pour l'éducation : Trente-quatre pays ont pu fournir des informations sur la part des dépenses publiques en matière d'éducation actuellement consacrée à l'AEA. Un peu plus d'un quart (26 %) des pays ont déclaré dépenser moins de 0,5 % de leur budget consacré à l'éducation pour l'AEA, et 18 % supplémentaires ont déclaré dépenser moins de 1 %. Seulement 19 % des 34 pays ont déclaré allouer à l'AEA plus de 4 % de leur budget consacré à l'éducation ; ces pays étaient : le Botswana, les Comores, l'Éthiopie, la République-Unie de Tanzanie, le Soudan du Sud et le Zimbabwe.

Au total, 32 pays ont répondu à la question sur la mise en place de nouveaux mécanismes de financement de l'AEA (voir le **tableau 4.2**). Parmi eux, 43 % (17 pays) ont mis en place de nouveaux mécanismes de financement depuis 2015. Il s'agit de collaborations croisées entre ministères, secteurs public et privé, conseils, agences, programmes et campagnes, ou encore de fonds spéciaux, d'assurance chômage, de bourses, de mécanismes bilatéraux, multilatéraux, nationaux et locaux, et de financement international et régional.

Le Soudan, l'Égypte et la République démocratique du Congo ont donné des exemples de collaboration en matière de financement de l'AEA. Au Soudan, une campagne d'alphabétisation est soutenue par de nombreux secteurs dans la plupart des États. De façon similaire, l'Égypte et la RDC ont décrit une collaboration croisée pour le financement de l'AEA. Plusieurs organisations non gouvernementales et de la société civile ainsi que des entreprises de télécommunication financent l'AEA en Égypte. Au Congo, le financement est issu d'une combinaison de partenaires techniques, financiers, communautaires, religieux et d'organisations à but non lucratif.

Le Maroc a également mis en place des initiatives de financement depuis 2015. Notamment, les conseils régionaux du pays financent des programmes d'alphabétisation territoriaux dans le cadre de leurs plans de développement. Dans une déclaration au Parlement, le gouvernement s'est engagé à donner à l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme le soutien nécessaire pour améliorer le taux d'alphabétisation dans le pays.

TABLEAU 4.2
Proportion de pays qui ont mis en place de nouveaux mécanismes ou sources de financement pour l'AEA depuis 2015

	Réponses totales	Oui	Proportion (%)
MONDE	149	63	42 %
AFRIQUE	32	17	43 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA			
Afrique centrale	4	3	75 %
Afrique de l'Est	8	4	50 %
Afrique du Nord	5	2	40 %
Afrique australe	6	4	67 %
Afrique de l'Ouest	9	4	44 %
GROUPES DE REVENU			
Faible revenu	14	8	57 %
Revenu intermédiaire inférieur	11	6	55 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	3	50 %
Revenu élevé	1	0	0 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

Les pays à faible revenu et revenu intermédiaire inférieur ont indiqué les taux les plus élevés de mise en place de nouveaux mécanismes pour le financement de l'AEA, ce qui pourrait indiquer que ces pays reconnaissent le potentiel de l'AEA et les retours positifs sur les investissements dans l'AEA, non seulement pour les personnes, mais aussi pour la société et l'économie. Le financement de l'AEA ne devrait pas être perçu comme un coût, mais comme un investissement à moyen ou long terme (EAEA, 2018).

Le Sénégal et l'Afrique du Sud ont mentionné des fonds spéciaux pour l'AEA. Le Sénégal a mis en place un fonds pour financer les interventions en matière d'alphabétisation. En Afrique du Sud, l'AEA est financé par le Fonds national pour les compétences (National Skills Fund) et d'autres organismes publics, comme les commissions sectorielles d'éducation et de formation (Sector Education and Training Authority).

On peut observer au Cameroun, en Érythrée et au Mozambique une combinaison de financement bilatéral, multilatéral, national et local de l'AEA. Le Cameroun emploie un système de coopération bilatérale et multilatérale, ainsi que des autorités locales décentralisées. L'AEA y est financé par l'État, ainsi que par les partenaires de développement et les communautés à travers les municipalités. Au Mozambique, la rémunération des éducateurs d'adultes relève de la responsabilité d'organisations nationales et internationales. Des entreprises multinationales, telles que Vale, une société minière et Skills for Oil and Gas Africa, SOGA, proposent également des cours de formation dans le pays.

Entre 37 et 40 pays ont répondu à la question de savoir s'ils avaient accordé une importance prioritaire au financement de l'AEA pour neuf groupes clés depuis 2015.⁴

4 Les groupes clés sont : les femmes, les migrants et réfugiés, les adultes en situation de handicap, les adultes défavorisés par un manque d'éducation et de compétences, les habitants de régions isolées ou rurales, les habitants de régions urbaines, les minorités (ethniques, linguistiques ou religieuses) et les adultes sans emploi ainsi que les adultes âgés.

Cette liste couvre les groupes cités dans la section Financement du *BFA* comme devant bénéficier d'un traitement prioritaire : les femmes, les populations rurales et les personnes handicapées. Bien qu'elle ne couvre pas directement les jeunes, les peuples autochtones et les adultes incarcérés – d'autres groupes cités dans la section Participation du *BFA* (article 15c, f et g) – cette liste englobe la plus grande partie de ces populations.

Les différentes réponses possibles se situaient sur une échelle de Likert à six points allant de « pas du tout » à « considérablement ». Afin de faciliter l'analyse, et en raison de la faible proportion de réponses dans certaines de ces catégories, le *GRALE 4* comptabilise les réponses à cette question dans quatre catégories : « très peu », « moyennement », « beaucoup » et « ne sait pas » (voir la **figure 4**).

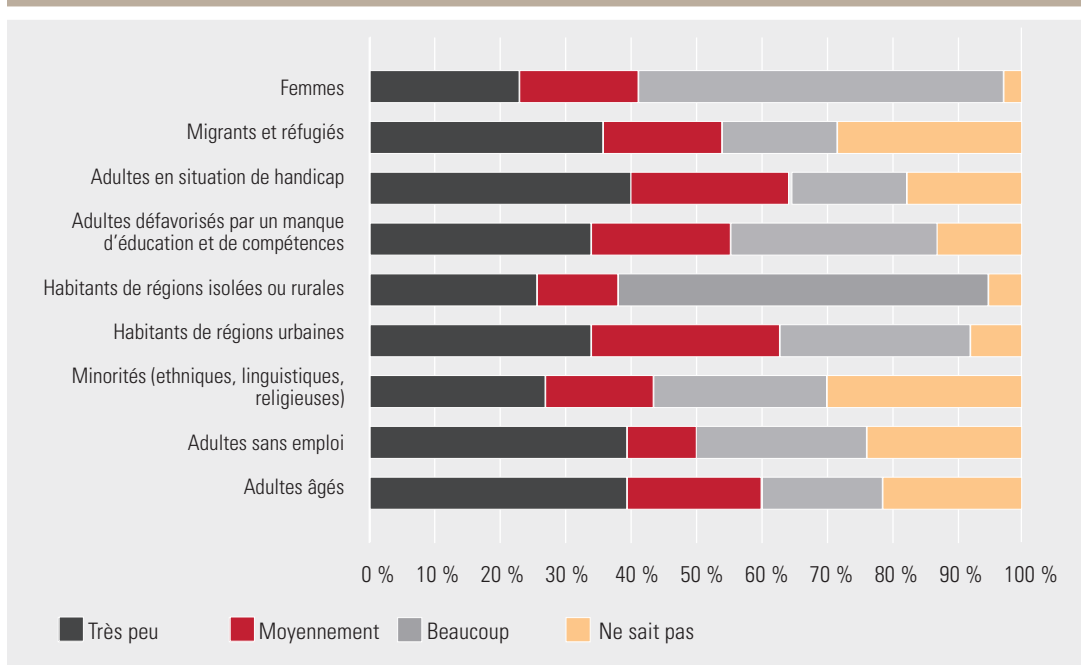
La **figure 4** montre dans quelle mesure une importance prioritaire est accordée à chaque groupe clé en matière de financement de l'AEA à l'échelle régionale. Il s'agit d'une information importante, car ces groupes tendent à être sous-représentés dans l'AEA, ce qui signifie qu'ils n'en profitent pas autant qu'ils le pourraient. Nombre de ces groupes sont également ciblés dans le cadre des Objectifs de développement durable.

Les groupes considérés comme les plus prioritaires sont les femmes et les habitants de régions isolées ou rurales (56 % des pays ont indiqué leur accorder une importance prioritaire), suivis des adultes défavorisés par un manque d'éducation et de compétences (32 % des pays ont indiqué leur accorder une importance prioritaire), des habitants de régions urbaines (29 % des pays ont indiqué leur accorder une importance prioritaire) et des minorités (ethniques, linguistiques ou religieuses ; 27 %). Les groupes les plus négligés étaient les adultes en situation de handicap, suivis de près par les adultes sans emploi et les adultes âgés – 39-40 % des pays ont indiqué accorder une importance « très peu » prioritaire à ces groupes.

Les politiques d'AEA ont une influence sur l'orientation des dépenses. L'enquête du *GRALE 3* avait demandé aux pays d'identifier les groupes cibles les plus importants pour leurs politiques d'AEA, et 92 % des pays avaient identifié les adultes possédant un faible niveau d'alphabétisme ou de compétences de base comme étant prioritaires pour les politiques d'AEA. Pour le *GRALE 4*, le même groupe cible a été cité comme principale priorité dans les dépenses d'AEA.

Les pays ont déclaré avoir employé les augmentations du financement de l'AEA au profit des normes appliquées aux éducateurs

FIGURE 4.2
Taux régionaux d'importance prioritaire accordée dans les dépenses en matière d'AEA à différents groupes clés, notamment les femmes



Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

d'AEA, en fournissant à ces derniers une formation et des supports d'apprentissage et en finançant des mécanismes d'assurance qualité pour l'offre d'AEA. Le Botswana a augmenté les salaires des enseignants, et les Seychelles ont augmenté leur budget consacré au salaire des instructeurs à temps partiel. La République démocratique du Congo rémunère son personnel à l'aide de subventions issues d'organisations à but non lucratif et de groupes religieux. Le Soudan a formé des chefs d'équipe à des cours de base et à des cours pour formateurs et superviseurs, ainsi que des enseignants diplômés du service civil. En ce qui concerne les supports d'apprentissage, le Soudan fournit des manuels d'alphabétisation et des manuels de l'enseignant, et le Botswana fournit des supports d'apprentissage. Le Botswana offre également des activités de renforcement des capacités, ainsi qu'une accréditation des éducateurs d'adultes.

Enfin, les minorités sont la catégorie pour laquelle le plus grand pourcentage de pays (30 %) a indiqué ne pas savoir si elle constituait une priorité pour le financement de l'AEA. Après cela, 28 % de pays ont

indiqué ne pas savoir si les migrants et réfugiés constituaient une priorité pour le financement de l'AEA par le gouvernement. Une plus grande attention doit être accordée à ces groupes clés, conformément aux engagements que les États membres ont pris dans le cadre du BFA (UIL, 2010b, p. 18).

4.2 RÉSULTATS CLÉS EN MATIÈRE DE FINANCEMENT

Les principaux éléments des réponses aux questions sur le financement de l'AEA sont les suivants :

- À l'échelle régionale, 43 % (17 pays) ont indiqué qu'aucun progrès n'avait été réalisé en matière de dépenses d'AEA calculées en proportion des dépenses publiques pour l'éducation. Ensuite, 35 % (14 pays) ont indiqué que les dépenses en matière d'AEA calculées en proportion du budget de l'éducation publique avaient diminué, et 20 % (huit pays) ont déclaré que les dépenses avaient augmenté depuis 2015. Ces informations

- démontrent que les pays n'ont généralement pas réussi à concrétiser l'intention d'augmenter le financement de l'AEA qui avait été exprimée dans le *GRALE 3*.
- Les pays du groupe à faible revenu étaient les plus susceptibles d'avoir connu une réduction des dépenses publiques pour l'AEA (40 %), tandis que les États à revenu intermédiaire supérieur étaient les plus susceptibles d'indiquer une augmentation des dépenses d'AEA calculées en proportion du budget d'éducation publique.
 - Tous les pays sauf un (39 sur 40) ont fourni des informations sur la part des dépenses publiques en matière d'éducation actuellement consacrée à l'AEA. Seuls cinq pays de la région ne disposent pas des données pertinentes. Il est cependant nécessaire qu'ils résolvent ce problème de manque de données.
 - Dix pays (26 %) ont indiqué allouer moins de 0,5 % du budget d'éducation à l'AEA, et 18 % supplémentaires ont indiqué dépenser moins de 1 %. Cela fait écho aux résultats du *GRALE 3* et confirme que le financement de l'AEA demeure insuffisant.
 - C'est dans les pays à faible revenu que le taux de mise en place de nouveaux mécanismes de financement de l'AEA depuis 2015 est le plus élevé.
 - Les pays ont déclaré accorder une importance prioritaire en matière de financement de l'AEA avant tout aux femmes et aux habitants de régions isolées ou rurales (56 % des pays répondants), puis aux adultes défavorisés par un manque d'éducation et de compétences (32 %), aux habitants de régions urbaines (29 %) et aux minorités (27 %).
 - Les minorités sont le groupe pour lequel le plus grand pourcentage de pays (30 %) ne sait pas s'il fait l'objet d'une priorité en matière de financement de l'AEA, suivi par les migrants et réfugiés : 28 % de pays ont indiqué ne pas savoir si les migrants et réfugiés constituaient une priorité pour le financement de l'AEA par le gouvernement.



CHAPITRE 5

QUALITÉ

Les autres domaines abordés dans le *BFA* – politiques, gouvernance, financement et participation – peuvent s’améliorer au cours du temps, mais si cela ne se traduit pas par une offre de qualité, l’AEA ne profitera pas aux apprenants, ni à la société. C’est l’offre d’AEA qui détermine les résultats concrets, et la politique, la gouvernance, la participation et le financement aident à déterminer sa qualité.

Le *BFA* définit une offre d’AEA de qualité comme « une pratique et un concept multidimensionnels et globaux » qui devraient être suivis et évalués régulièrement pour en assurer l’amélioration (UIL, 2010b, p.19). Les États membres se sont engagés à « promouvoir une culture de la qualité en matière d’apprentissage des adultes », selon l’énoncé de l’article 16 (*ibid.*). La qualité requiert des contenus, une exécution et une évaluation pertinents pour que l’offre d’AEA se traduise par l’autonomisation des personnes et des communautés. C’est pourquoi les États membres résolus à mettre au point des critères de qualité pour les programmes d’enseignement, les supports d’apprentissage et les méthodes d’enseignement s’attachent à élaborer des critères pour l’évaluation des résultats d’apprentissage et à améliorer la formation et les conditions d’emploi des éducateurs d’adultes.

Sur les 39 pays africains qui avaient répondu au *GRALE 3* en 2015, 64 % avaient recueilli des informations sur les taux de réussite des apprenants, et 64 % avaient recueilli des informations sur les diplômes et qualifications accordés. Ces résultats sont liés à des procédures administratives qui reconnaissent la réussite à travers des qualifications standardisées intégrées au système d’AEA global. Ces résultats immédiats de l’offre d’AEA sont faciles à observer.

Cependant, le *GRALE 3* a montré que le suivi des résultats économiques et sociaux de l’offre d’AEA pour les apprenants et la société – qu’il s’agisse de programmes non formels aboutissant à des qualifications reconnues, ou d’activités d’apprentissage informel – n’était pas systématique. Le suivi approprié des résultats de l’AEA au fil du temps demeurait un défi à relever. À cet égard, neuf pays (23 %) avaient indiqué dans le *GRALE 3* recueillir systématiquement des données sur les résultats en matière d’emploi, seulement 36 % avaient indiqué recueillir des données sur les résultats sociaux globaux de l’apprentissage des adultes, et 23 % avaient déclaré ne recueillir aucune information sur les résultats de l’offre d’AEA.

5.1.

UNE OFFRE D’AEA DE QUALITÉ EN AFRIQUE

Le *GRALE 4* a recueilli des informations sur les améliorations apportées depuis 2015 aux programmes d’enseignement, aux supports d’apprentissage, aux méthodes d’enseignement, à la formation et aux conditions d’emploi des formateurs et facilitateurs d’AEA ainsi qu’aux évaluations de l’AEA. Ces indicateurs de qualité ont également été désagrégés selon les domaines d’apprentissage de la *RALE* (c’est-à-dire alphabétisation et compétences de base, formation continue et développement professionnel, et éducation à la citoyenneté). L’enquête demandait également aux pays de fournir des données qualitatives sur les bonnes pratiques en matière d’amélioration de la qualité de l’AEA.

Le **tableau 5.1** montre que 30 pays (86 %) ont indiqué avoir apporté de grandes améliorations à la qualité de l’AEA depuis 2015. Nous explorons cela plus en détail tout au long de ce chapitre. La sous-région qui

TABLEAU 5.1
Proportion de pays indiquant des améliorations dans la qualité de l'AEA depuis 2015

	Réponses totales	Oui (%)
MONDE	107	75 %
AFRIQUE	35	86 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA		
Afrique centrale	4	100 %
Afrique de l'Est	8	75 %
Afrique du Nord	5	80 %
Afrique australe	7	86 %
Afrique de l'Ouest	11	91 %
GROUPES DE REVENU		
Faible revenu	17	82 %
Revenu intermédiaire inférieur	11	82 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	100 %
Revenu élevé	1	100 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

TABLEAU 5.2
Progrès dans la mise en place de critères de qualité pour les programmes d'enseignement et l'évaluation dans l'AEA depuis 2015

	Réponses totales	Programmes d'enseignement (%)	Évaluation (%)
MONDE	150	75 %	73 %
AFRIQUE	39	77 %	62 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA			
Afrique centrale	4	50 %	75 %
Afrique de l'Est	11	73 %	50 %
Afrique du Nord	4	50 %	67 %
Afrique australe	8	88 %	75 %
Afrique de l'Ouest	12	92 %	83 %
GROUPES DE REVENU			
Faible revenu	20	90 %	79 %
Revenu intermédiaire inférieur	12	67 %	67 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	67 %	60 %
Revenu élevé	1	0 %	0 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

a indiqué le taux de progrès le plus élevé en matière de qualité de l'AEA est l'Afrique centrale, avec 100 %, suivie par l'Afrique de l'Ouest avec 91 %.

Les groupes de pays à revenu élevé et à revenu intermédiaire supérieur ont tous deux indiqué des améliorations importantes de la qualité de l'AEA à un taux de 100 % (voir le **tableau 5.1**). Ils sont suivis par les groupes des pays à revenu faible (17 pays) et des pays à revenu intermédiaire inférieur, avec un taux de 82 %.

5.1.1

MISE EN PLACE DE CRITÈRES DE QUALITÉ POUR LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION

À l'échelle de la région, 39 pays ont répondu à la question de savoir si des progrès avaient été réalisés dans l'élaboration de programmes d'enseignement, nouveaux ou réformés, pour l'AEA depuis 2015 (voir le **tableau 5.2**). Dans l'ensemble, 30 pays sur 39 (77 % à l'échelle de la région) ont indiqué avoir réalisé des progrès dans l'élaboration de critères pour les programmes d'enseignement. De nombreux pays ont décrit des programmes d'AEA nouveaux et réformés basés sur une évaluation de la demande et des besoins, les compétences et les résultats d'apprentissage attendus, les matières et les groupes prioritaires, ainsi que la disponibilité et l'allocation des fonds spéciaux.

Dans le même temps, 24 pays sur 39 (62 % de la région) ont déclaré avoir réalisé des progrès dans la mise en place de critères d'évaluation pour améliorer la qualité de l'AEA depuis 2015 (voir le **tableau 5.2**). Les répondants d'Afrique de l'Est ont indiqué le taux de progrès le plus faible (50 %) dans la mise en place de critères d'évaluation de l'AEA.

Le Zimbabwe, le Mozambique, le Soudan du Sud, le Lesotho et l'Afrique du Sud ont fourni quelques exemples d'élaboration de nouveaux programmes d'enseignement de qualité. Le Mozambique a conçu un nouveau programme d'alphabétisation et d'éducation des adultes. Le Soudan du Sud a développé son programme d'alphabétisation des adultes. L'Afrique du Sud a mis en place un programme d'enseignement associé à une

nouvelle qualification, intitulée Éducation générale et formation pour les adultes (General Education and Training for Adults – GETCA), et le certificat national d'études secondaires pour adultes (national senior certificate for adults – NSCA).

Les exemples de réforme de programmes d'enseignement existants pour l'AEA sont également importants. Des pays tels que le Libéria et la Namibie ont mentionné des réformes de ce type. Le Libéria a amélioré l'élaboration des programmes d'AEA et la Namibie a révisé les programmes d'enseignement de façon à refléter les demandes actuelles dans le pays. La Namibie a également réorganisé l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) dans l'apprentissage des adultes et les programmes des écoles.

Les pays ont donné différentes descriptions de l'évaluation de l'AEA, des résultats d'apprentissage, des tests visant à déterminer les résultats de l'offre, et d'un processus d'accréditation des apprentissages antérieurs qui comprend une évaluation. Le Kenya, par exemple, a examiné les résultats d'apprentissage de l'AEA en termes de compétences pratiques.

5.1.2

ÉLABORATION DE SUPPORTS D'APPRENTISSAGE ET DE MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT POUR L'AEA

Un système d'apprentissage et d'éducation des adultes de qualité nécessite non seulement une réforme des programmes, mais aussi un effort permanent d'élaboration de supports d'apprentissage et de méthodes d'enseignement – indispensables pour que l'offre soit pertinente et efficace pour les adultes dans un monde en constante transformation. Le **tableau 5.3** montre que sur les 39 pays qui ont répondu, 79 % ont fait beaucoup de progrès en matière d'élaboration de méthodes d'enseignement et 77 % ont fait beaucoup de progrès en matière d'élaboration de supports d'apprentissage depuis 2015. Ce sont les pays d'Afrique de l'Ouest qui ont indiqué le plus grand progrès dans les domaines des méthodes d'enseignement et des supports d'apprentissage, avec 11 pays sur un total de 12.

TABLEAU 5.3
Progrès réalisés dans l'élaboration des supports d'apprentissage et des méthodes d'enseignement depuis 2015

	Réponses totales	Supports d'apprentissage	Méthodes d'enseignement
MONDE	147	65 %	72 %
AFRIQUE	39	77 %	79 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA			
Afrique centrale	4	50 %	75 %
Afrique de l'Est	11	73 %	73 %
Afrique du Nord	4	50 %	50 %
Afrique australe	8	88 %	88 %
Afrique de l'Ouest	12	92 %	92 %
GROUPES DE REVENU			
Faible revenu	20	90 %	90 %
Revenu intermédiaire inférieur	12	67 %	67 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	83 %	67 %
Revenu élevé	1	0 %	0 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

TABLEAU 5.4
Progrès réalisés dans l'élaboration des supports d'apprentissage et des méthodes d'enseignement depuis 2015

	Réponses totales	Formation initiale	Formation continue	Conditions d'emploi
MONDE	146	52 %	70 %	58 %
AFRIQUE	39	66 %	74 %	51 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA				
Afrique centrale	4	50 %	75 %	50 %
Afrique de l'Est	11	60 %	64 %	45 %
Afrique du Nord	4	50 %	100 %	50 %
Afrique australe	8	75 %	75 %	63 %
Afrique de l'Ouest	12	75 %	75 %	50 %
GROUPES DE REVENU				
Faible revenu	20	75 %	70 %	45 %
Revenu intermédiaire inférieur	12	50 %	75 %	54 % **
Revenu intermédiaire supérieur	6	67 %	100 %	60 % ***
Revenu élevé	1	*	0 %	100 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

* Aucune réponse à cette question

** Sur la base de 13 réponses pour le groupe à revenu intermédiaire inférieur

*** Sur la base de 5 réponses pour le groupe à revenu intermédiaire supérieur

L'amélioration des méthodes d'enseignement et des supports d'apprentissage peut emprunter différentes voies, par exemple le renforcement des compétences d'enseignement pour l'AEA, ou la mise en correspondance de la qualité de l'enseignement et des besoins des apprenants, puis l'élaboration des supports.

5.1.3

DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE, ET AMÉLIORATION DES CONDITIONS D'EMPLOI DANS L'AEA

Les rapports *GRALE* précédents ont examiné en détail les progrès que les pays avaient déclarés en matière de formation initiale et continue pour les enseignants d'AEA. Le *GRALE 4* étudie également la formation des éducateurs d'AEA et les changements intervenus dans leurs conditions de travail depuis 2015. À l'échelle de la région, 66 % (26 pays) ont indiqué une amélioration de la formation initiale des éducateurs d'AEA, 74 % (29 pays) ont indiqué une amélioration de la formation continue, et 51 % (20 pays) ont indiqué une amélioration des conditions d'emploi (voir le **tableau 5.4**).

Les sous-régions qui présentent le taux de progrès le plus élevé en matière de formation initiale sont l'Afrique australe et l'Afrique de l'Ouest (75 %, ce qui correspond à 6 pays sur 8 répondants en Afrique australe et 9 pays sur 12 répondants en Afrique de l'Ouest, comme le montre le **tableau 5.4**). Le taux de progrès le plus élevé en matière de formation continue revient à l'Afrique du Nord, où les quatre pays répondants ont indiqué un progrès.

Le groupe des pays à faible revenu présente le taux de progrès le plus élevé en matière de formation initiale pour les éducateurs d'AEA (75 %, comme indiqué dans le **tableau 5.4**), tandis que le taux de progrès le plus élevé en matière de formation continue appartient au groupe des pays à revenu intermédiaire supérieur, et en matière de conditions d'emploi au groupe des pays à revenu élevé (100 % dans les deux cas, voir le **tableau 5.4**). Les pays à revenu élevé ont indiqué n'avoir observé aucun progrès en matière de formation initiale ou continue des éducateurs d'AEA, et les pays à faible revenu

ont signalé le niveau de progrès le plus faible en matière de conditions d'emploi depuis 2015.

Les pays ont fourni des exemples d'amélioration de la qualité de l'AEA par le biais de la formation des enseignants. En RDC, des éducateurs sociaux sont formés, et au Soudan des superviseurs et formateurs en alphabétisation apprennent à enseigner des compétences nécessaires dans la vie courante. Le Sénégal a amélioré son système de formation des éducateurs à l'aide d'un cours en 12 modules. Le Soudan du Sud offre une formation continue de facilitateur. En Guinée, les formateurs sont formés selon la démarche REFLECT selon laquelle les activités d'apprentissage s'appuient sur les besoins locaux et la réalité des apprenants.

Les institutions d'Ouganda, notamment les universités comme Kyambogo et Makerere, sont dotées de directions de l'assurance qualité pour la formation initiale. Le programme d'enseignement est en outre évalué par le Conseil national de l'éducation supérieure, et les Conseils des examens jouent également un rôle. La qualité de la formation continue est renforcée par une sélection rigoureuse des maîtres formateurs à l'échelle nationale. Leur formation est axée sur des aspects clés de la conception des programmes d'alphabétisation des adultes, notamment les compétences de facilitation, l'élaboration de supports, l'évaluation (y compris la mesure des résultats d'alphabétisation) et l'apprentissage multi-niveaux. Elle traite également de l'analyse des politiques et des démarches de développement multisectorielles. À l'échelle des districts, la formation est axée sur les compétences de facilitation, l'évaluation et le suivi, car ces éléments sont essentiels pour les activités sur le terrain.

TABEAU 5.5
Progrès en matière de qualité de l'AEA pour les différents domaines de la RALE,
notamment l'alphabétisation, depuis 2015

	Réponses totales	Alphabétisation et compétences de base	Formation continue et développement professionnel	Éducation à la citoyenneté	Ne sait pas
Mise en place de critères de qualité pour les programmes d'enseignement	29	86 %	14 %	0 %	0 %
Mise en place de critères de qualité pour les supports d'apprentissage	29	90 %	10 %	0 %	0 %
Mise en place de critères de qualité pour les méthodes d'enseignement	30	73 %	27 %	0 %	0 %
Amélioration de la formation initiale des éducateurs	24	58 %	38 %	0 %	4 %
Amélioration de la formation continue des éducateurs	28	61 %	36 %	0 %	4 %
Amélioration des conditions d'emploi	20	50 %	35 %	0 %	15 %
Évaluation des résultats d'apprentissage	26	85 %	15 %	0 %	0 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

5.2. **PROGRÈS PAR DOMAINE D'APPRENTISSAGE DE LA RALE**

Le **tableau 5.5** montre que c'est dans les domaines de l'alphabétisation et des compétences de base ainsi que de la formation et du développement professionnel que les plus grands progrès ont été accomplis ; par comparaison, peu d'avancées ont été réalisées dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté. En ce qui concerne l'élaboration de critères de qualité pour les programmes d'enseignement, 29 pays ont indiqué avoir réalisé au moins un peu de progrès, principalement dans le domaine de l'alphabétisation et des compétences de base (86 % des 29 pays), puis dans le domaine de la formation continue et du développement professionnel (14 % des 29 pays). Les conditions d'emploi ont davantage été améliorées dans le domaine de l'alphabétisation et des compétences de base que dans celui de la formation continue et du développement professionnel. Aucun des 29 pays n'a déclaré avoir réalisé de progrès en matière de mise en place de critères de qualité pour les programmes d'éducation à la citoyenneté, contrairement aux deux autres domaines d'apprentissage de la RALE.

Il est également intéressant d'observer qu'aucun État membre africain n'a indiqué de progrès dans la mise en place de critères de qualité pour les supports d'apprentissage et l'évaluation des résultats d'apprentissage pour l'éducation libérale, populaire ou communautaire (compétences de citoyenneté active).

5.3. **RÉSULTATS CLÉS EN MATIÈRE DE QUALITÉ**

Les principaux éléments des réponses des pays africains aux questions sur la qualité de l'AEA sont les suivants :

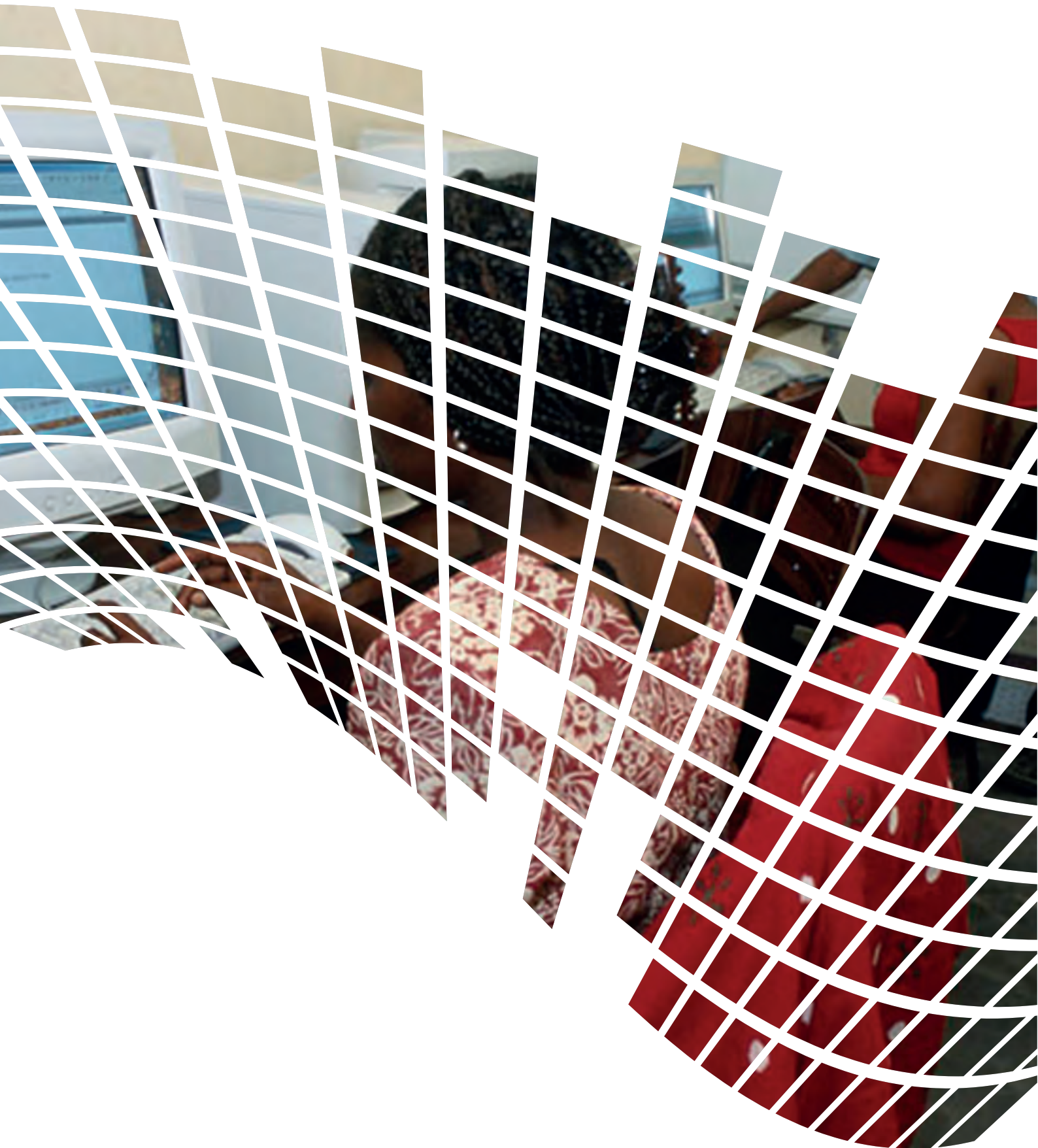
- Trente pays (86 % de la région) ont déclaré des améliorations importantes de la qualité de l'AEA depuis 2015. C'est l'Afrique centrale qui a indiqué le taux de progrès le plus élevé en matière de qualité de l'AEA, avec 100 %. Les groupes de pays à revenu intermédiaire supérieur et à faible revenu ont signalé les progrès les plus faibles.
- Sur un total de 39 pays, 30 (77 % de la région) ont déclaré avoir fait beaucoup de progrès en matière de mise en place

de critères pour les programmes d'AEA depuis 2015. Vingt-quatre pays (62 %) ont indiqué avoir fait beaucoup de progrès en matière de développement de l'évaluation de l'AEA.

- Sur les 39 pays répondants, 79% ont indiqué avoir nettement progressé dans l'élaboration des méthodes d'enseignement, et 77% dans l'élaboration des supports d'enseignement depuis 2015. C'est la sous-région de l'Afrique de l'Ouest qui a indiqué les plus grands progrès dans ces domaines.
- En ce qui concerne les éducateurs d'AEA, 66 % (26 pays) ont signalé une amélioration de la formation initiale,

74 % (29 pays) ont fait état d'une amélioration de la formation continue, et 51 % (20 pays) ont signalé une amélioration des conditions d'emploi. Les bonnes pratiques ont été illustrées par des exemples.

- Les plus grands progrès en matière de qualité ont été observés dans les deux domaines de la *RALE*, l'alphabétisation et les compétences de base, et la formation continue et le développement professionnel (compétences professionnelles). À l'inverse, aucun pays n'a signalé de progrès pour le domaine de l'éducation libérale, populaire ou communautaire (compétences de citoyenneté active).



CHAPITRE 6

PARTICIPATION, ÉQUITÉ
ET INCLUSION

La participation est le résultat de la mise à profit par les individus de l'offre d'AEA disponible.

L'offre d'AEA devrait être accessible à tous les apprenants, indépendamment de leurs revenus, leur lieu de résidence en région rurale ou urbaine, sexe, ethnie, identité ou orientation sexuelle, handicap, langue ou tout autre facteur de différenciation sociale, économique, démographique ou culturelle, afin qu'ils puissent y participer pleinement. Selon le *BFA*, un accès équitable à l'offre d'AEA constitue un signe de développement social qui contribue à la paix et la prospérité. Aucune personne ne doit en être exclue, en aucune circonstance. L'égalité et l'inclusion sont aussi mises en relief dans les Objectifs de développement durable, et sont importantes pour garantir que les bénéficiaires de l'AEA profitent à tous.

Dans le cadre du *BFA*, l'amélioration de la participation est considérée comme un processus inclusif qui concerne les apprenants, les prestataires, les décideurs politiques et les autres parties prenantes, et qui doit avoir pour résultat une offre d'AEA accessible. La participation constitue un indicateur clé pour vérifier que l'offre est accessible, que les personnes s'inscrivent bien aux programmes et, comme espéré, en tirent les bénéfices attendus.

La collecte et l'analyse de données adéquates sur la participation devraient permettre aux pays d'ajuster, d'améliorer et de mieux cibler l'offre d'AEA future. Faute de quoi, les planificateurs n'ont aucun moyen de savoir si les personnes participent effectivement à l'AEA ou si elles en ont tiré profit, ni de connaître leurs besoins. Les données de suivi sur les bénéfices personnels, familiaux et sociaux de l'AEA sont donc importantes pour donner une image des retours que les pays

obtiennent sur leur investissement dans l'AEA. L'identification des bonnes pratiques constitue un autre avantage du suivi de la participation des apprenants et des progrès en matière d'offre d'AEA et s'avère utile pour confirmer l'efficacité de l'offre d'AEA, ainsi que des politiques et des pratiques de gouvernance qui l'informent et l'organisent. Mais ce n'est pas tout. Les bonnes pratiques peuvent être diffusées dans et entre les pays, et adaptées aux différents contextes et aux réalités spécifiques des apprenants.

6.1.

**LA SITUATION DE LA PARTICIPATION
À L'AEA DANS LES ÉTATS MEMBRES
AFRICAINS AVANT 2015**

Le *GRALE 3* (2015) étudiait les changements globaux dans la participation entre 2009 et 2015. Sur un total de 36 pays, 58 % avaient indiqué que la participation à l'AEA avait dans l'ensemble augmenté au cours de cette période, et 14 % avaient indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement. Seulement 3 % avaient indiqué une diminution. Enfin, 25 % des pays avaient déclaré ignorer s'il y avait eu des changements dans la participation parce qu'ils ne disposaient pas des données nécessaires pour suivre la participation.

La participation à l'AEA en fonction du sexe était l'un des thèmes centraux du *GRALE 3*. Au total, 38 % de pays avaient signalé que les femmes étaient plus nombreuses que les hommes à participer aux programmes d'AEA non formel et aux opportunités d'apprentissage informel. Ils avaient été 9 % à indiquer que les deux sexes participaient à parts égales, et 16 % à indiquer que les hommes participaient davantage. Plus d'un tiers (38 %) des pays n'avaient pas répondu à cette question parce qu'ils ne disposaient pas de données sur la participation en fonction du sexe. En ce qui concerne les matières, 76 %

avaient déclaré que les femmes étaient plus nombreuses à participer aux programmes d’alphabétisation, tandis que 58 % avaient déclaré que les hommes étaient plus nombreux à participer à l’EFTP.

Les données sur la participation en fonction d’autres marqueurs de marginalisation, comme le statut de réfugié, le handicap ou la pauvreté, étaient pratiquement absentes du *GRALE 3*. Par exemple, 60 % des pays avaient indiqué ne pas disposer de taux de participation pour les minorités ethniques, religieuses et linguistiques, 56 % avaient indiqué ne pas disposer de données sur la participation des migrants et réfugiés, 33 % n’avaient pas indiqué les taux de participation des travailleurs peu qualifiés ou percevant un faible salaire dans un emploi précaire, et 17 % avaient déclaré ne pas disposer de données sur la participation des adultes handicapés. L’une des principales recommandations du *GRALE 3* était donc d’obtenir des données de suivi et d’évaluation plus spécifiques et de meilleure qualité sur les différents groupes.

6.2. LA SITUATION DE LA PARTICIPATION À L’AEA DANS LES ÉTATS MEMBRES AFRICAINS DEPUIS 2015

Le Programme de développement durable à l’horizon 2030 et l’Agenda 2063 de l’UA accordent une grande importance à la participation, et appellent à redoubler d’efforts pour atteindre les populations marginalisées afin de libérer le plein potentiel de tous les citoyens. L’enquête du *GRALE 4* donne une image des changements qui sont globalement intervenus dans les taux de participation à l’AEA depuis 2015. Les pays ont fourni des taux de participation nationaux, basés sur des chiffres réels ou sur des estimations. Le *GRALE 4* analyse en outre la participation pour différents groupes d’apprenants, ainsi que pour les différents domaines d’apprentissage de la *RALE*. Enfin, le *GRALE 4* a recueilli auprès des pays une auto-évaluation sur les progrès globaux réalisés en matière d’accès et de participation à l’offre d’AEA, et leur a donné l’occasion de partager des exemples de bonnes pratiques pour améliorer la participation à l’AEA.

Le **tableau 6.1** montre les changements dans les taux de participation à l’AEA depuis 2015. Dans la région, 27 pays, ou 69 % des 39 répondants, ont signalé une augmentation du taux global de participation à l’AEA. Huit pays (21 %) ont indiqué que le taux était resté identique, et trois pays (8 %) ont indiqué une diminution. Il est important de noter qu’un seul pays a déclaré ne pas savoir si la participation à l’AEA avait changé, ce qui est nettement moins que pour le *GRALE 3*.

Tous les pays d’Afrique centrale et deux tiers des pays d’Afrique de l’Est (six pays sur neuf répondants) ont indiqué une augmentation de la participation à l’AEA depuis 2015.

Ce sont les pays à revenu élevé qui ont indiqué la plus grande augmentation dans la participation à l’AEA, suivis par les pays à revenu intermédiaire inférieur (69 %), puis par les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire supérieur (67 %-68 %). Il faut remarquer que seule une petite partie des pays à faible revenu a déclaré ne pas disposer de ces informations.

Pour une analyse précise de la participation à l’AEA, il est important de savoir si le suivi réalisé par les pays s’appuie sur des chiffres réels ou sur des estimations. Sur le total de 39 pays qui ont fourni une estimation du changement dans les taux de participation globale à l’AEA depuis 2015, onze ne disposaient pas de chiffres réels sur la participation. Tous les pays d’Afrique du Nord et une proportion importante des pays d’Afrique de l’Est (82 % ou neuf pays sur onze) ont indiqué disposer de chiffres réels pour estimer les taux de participation (voir le **tableau 6.2**). Au moins deux tiers des pays dans chaque groupe de revenu disposent de chiffres réels sur lesquels baser leurs taux de participation.

TABEAU 6.1
Changements dans les taux de participation globale à l'AEA depuis 2015

	Réponses totales	A diminué (%)	Est resté identique (%)	A augmenté (%)	Ne sait pas (%)
MONDE	152	9 %	28 %	57 %	7 %
AFRIQUE	39	8 %	21 %	69 %	3 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA					
Afrique centrale	4	0 %	0 %	100 %	0 %
Afrique de l'Est	11	9 %	18 %	73 %	0 %
Afrique du Nord	5	0 %	60 %	40 %	0 %
Afrique australe	8	0 %	13 %	88 %	0 %
Afrique de l'Ouest	11	18 %	18 %	55 %	9 %
GROUPES DE REVENU					
Faible revenu	19	11 %	16 %	68 %	5 %
Revenu intermédiaire inférieur	13	8 %	23 %	69 %	0 %
Revenu intermédiaire supérieur	6	0 %	33 %	67 %	0 %
Revenu élevé	1	0 %	0 %	100 %	0 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

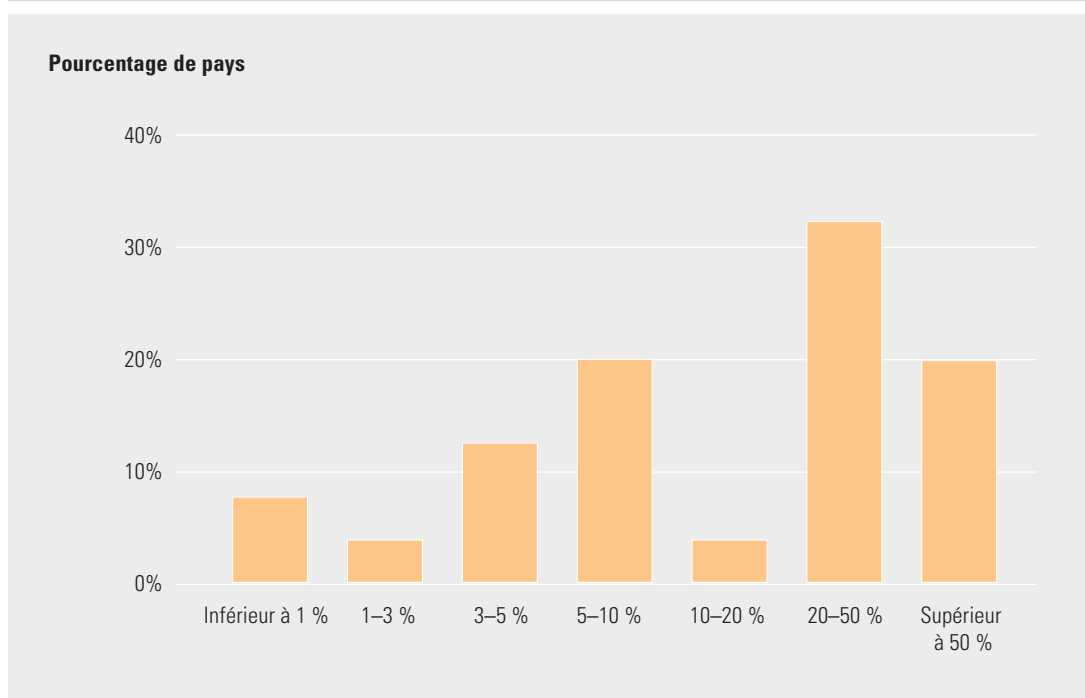
TABEAU 6.2
Suivi des taux de participation basés sur des chiffres réels

	Pays disposant de données	Total des répondants	Proportion disposant de données réelles (%)
MONDE	103	152	68 %
AFRIQUE	28	39	72 %
GROUPES SOUS-RÉGIONAUX DE L'UA			
Afrique centrale	3	4	75 %
Afrique de l'Est	9	11	82 %
Afrique du Nord	5	5	100 %
Afrique australe	5	8	63 %
Afrique de l'Ouest	6	11	55 %
GROUPES DE REVENU			
Faible revenu	12	19	63 %
Revenu intermédiaire inférieur	10	13	77 %
Revenu intermédiaire supérieur	5	6	83 %
Revenu élevé	1	1	100 %

Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

5 Les répondants devaient indiquer si leurs taux de participation se basaient sur des estimations ou sur les statistiques disponibles. Si ces taux s'appuyaient sur des statistiques, les répondants devaient indiquer l'année de la collecte de ces données.

FIGURE 6.1
Taux de participation globale à l'AEA dans la région, basés sur des chiffres réels



Source : enquête de suivi pour le GRALE 4. NB : sur une base de 25 pays sur 28 disposant de données réelles sur la participation à l'AEA dans la région.

L'enquête a demandé aux pays qui disposaient de chiffres réels sur la participation à l'AEA de fournir des taux. Sur les 28 pays disposant de données réelles, 25 ont indiqué des taux de participation. La **figure 6.1** montre que 20 % de ces pays ont indiqué des taux de participation d'entre 5 et 10 %, 4 % ont indiqué des taux de participation d'entre 10 et 20 %, 32 % ont indiqué des taux de participation d'entre 20 et 50 %, et 20 % ont indiqué des taux de participation supérieurs à 50 %. Environ 24 % de ces pays ont indiqué des taux de participation inférieurs à 5 %.

Au total, 25 pays ont indiqué un taux de participation globale à l'AEA basé sur des chiffres réels. Près de deux tiers des pays à faible revenu disposant de chiffres réels ont indiqué des taux de participation supérieurs à 20 % : la RDC, les Comores, le Mali, le Malawi, le Mozambique, le Soudan du Sud et le Togo. Deux cinquièmes des pays à revenu intermédiaire inférieur disposant de chiffres réels ont indiqué des taux de participation supérieurs à 20 %, ce qui est également le cas pour environ deux cinquièmes des pays

à revenu intermédiaire supérieur disposant de chiffres réels. Pour ce qui est des taux de participation bas, 18 % des pays à revenu faible disposant de chiffres réels ont indiqué des taux inférieurs à 5 %, ainsi que 33 % des pays à revenu intermédiaire inférieur disposant de chiffres réels. Environ un cinquième des pays à revenu intermédiaire supérieur ont signalé une participation à l'AEA inférieure à 5 % sur la base de chiffres réels. Aucun pays à revenu élevé n'a indiqué disposer de chiffres.

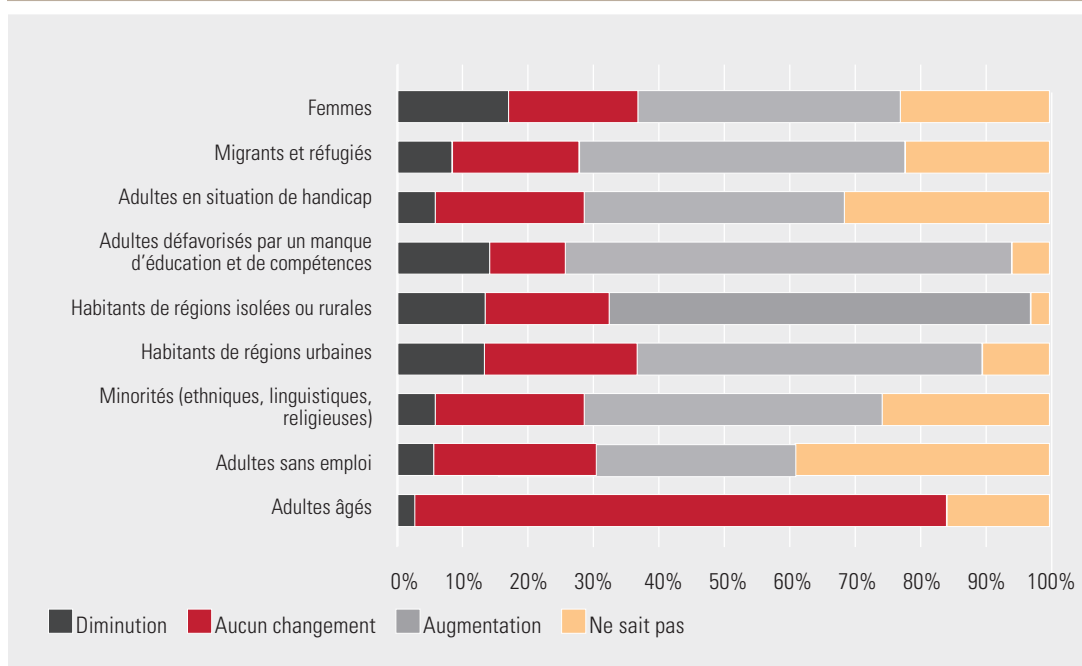
Le **tableau 6.3** montre les taux de participation par sous-région pour les 25 pays qui disposent de chiffres réels sur la participation à l'AEA. Il n'y a aucun point commun entre les différentes sous-régions en termes de participation à l'AEA, mais il est intéressant de décrire certaines particularités. Tous les pays disposant de chiffres réels en Afrique australe ont indiqué des taux de participation de plus de 20 %. En Afrique centrale et en Afrique de l'Est, aucun pays disposant de chiffres réels n'a indiqué un taux de participation supérieur à 50 %, et 40 % des répondants d'Afrique

TABLEAU 6.3
Taux de participation par sous-région, basés sur des chiffres réels

	Afrique centrale (%)	Afrique de l'Est (%)	Afrique du Nord (%)	Afrique australe (%)	Afrique de l'Ouest (%)
Inférieur à 1 %	0 %	0 %	20 %	0 %	20 %
1-3 %	0 %	0 %	20 %	0 %	0 %
3-5 %	33 %	29 %	0 %	0 %	0 %
5-10 %	33 %	29 %	20 %	0 %	20 %
10-20 %	0 %	14 %	0 %	0 %	0 %
20-50 %	33 %	29 %	20 %	40 %	40 %
Supérieur à 50 %	0 %	0 %	20 %	60 %	20 %
Nombre de pays	3	7	5	5	5

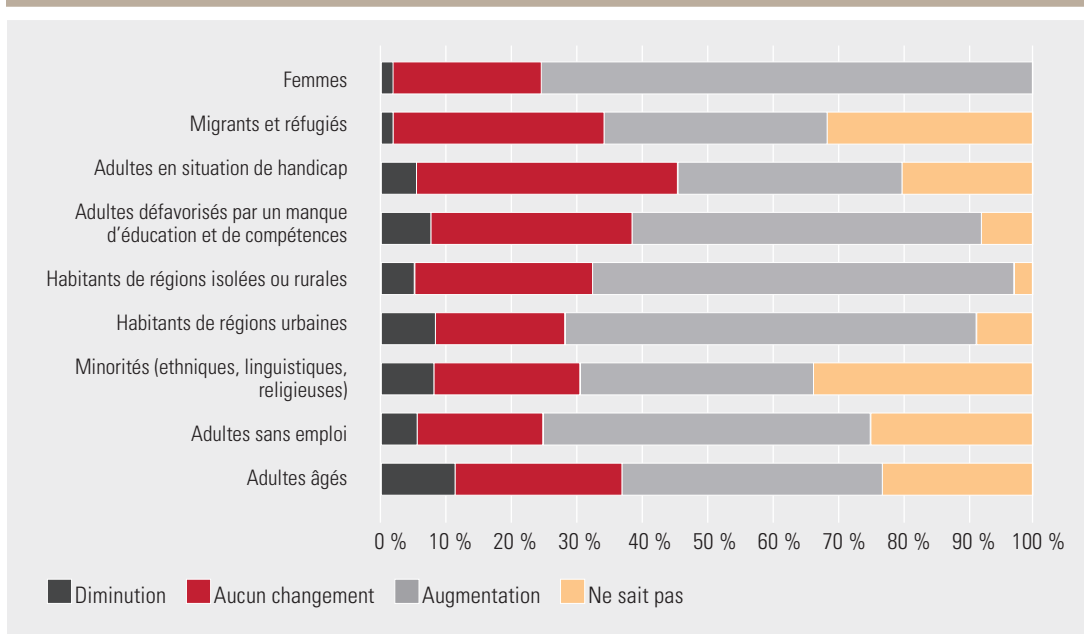
Source : enquête de suivi pour le GRALE 4

FIGURE 6.2
Changements indiqués dans la participation à l'AEA pour différents groupes, notamment les femmes et les habitants de régions rurales, depuis 2015



Source : enquête de suivi pour le GRALE 4. NB : le nombre total de pays qui ont répondu sur la participation a varié entre un minimum de 35 pour la participation des femmes, des adultes handicapés, des adultes défavorisés par un manque d'éducation et de compétences et des minorités et un maximum de 38 pour la participation des adultes âgés et des habitants de régions urbaines.

FIGURE 6.3
Changements indiqués dans l'offre d'AEA pour différents groupes, notamment les femmes et les habitants de régions rurales, depuis 2015



Source : enquête de suivi pour le GRALE 4. NB : le nombre total de pays qui ont répondu à la question sur l'offre d'AEA variait entre un minimum de 35 pour les adultes âgés, les migrants et réfugiés et les adultes handicapés et un maximum de 40 pour les femmes.

australe ont indiqué des taux de participation d'entre 20 % et 50 %. Il est important de souligner que ces taux sont basés sur environ deux tiers des pays participants, ceux qui disposaient de chiffres réels pour justifier la participation à l'AEA.

La **figure 6.2** se base sur une question de l'enquête demandant aux pays si l'offre d'AEA et la participation à l'AEA ont changé depuis 2015 pour montrer les changements indiqués sous forme de pourcentages régionaux de participation à l'AEA pour neuf groupes clés⁶, et la **figure 6.3** illustre les changements indiqués en matière d'offre pour ces groupes⁷.

6 Les groupes clés sont : les femmes, les migrants et réfugiés, les adultes en situation de handicap, les adultes défavorisés par un manque d'éducation et de compétences, les habitants de régions isolées ou rurales, les habitants de régions urbaines, les minorités (ethniques, linguistiques ou religieuses) et les adultes sans emploi ainsi que les adultes âgés.

7 Contrairement aux autres groupes cibles, les migrants et réfugiés ne sont pas représentés de façon égale dans différentes parties du monde, et pourraient donc revêtir une importance variable pour différents pays, en fonction de la région. Cependant, le petit nombre de réponses des pays les plus affectés par les mouvements de population en masse interdit toute analyse plus poussée.

La plus grande augmentation dans la participation depuis 2015 (voir la **figure 6.2**) correspond aux adultes défavorisés par un manque d'éducation et de compétences (69 % de 35 pays), puis aux habitants de régions isolées ou rurales (65 % de 37 pays) et aux habitants de régions urbaines (53 % de 38 pays). Ces deux derniers groupes présentent également des augmentations élevées en matière d'offre d'AEA depuis 2015 (65 % et 63 %, respectivement), mais c'est en fait le changement dans l'offre d'AEA pour les femmes qui était le plus prononcé, avec 75 % (voir la **figure 6.3**). Les pays africains ont indiqué les changements les plus faibles dans la participation pour les femmes et les adultes handicapés (40 % de 35 pays pour les deux groupes), les adultes sans emploi (31 % de 36 pays) et les adultes âgés (aucun pays sur les 38 répondants), comme le montre la **figure 6.2**. Tandis que les adultes handicapés présentaient aussi des augmentations faibles en matière d'offre depuis 2015, avec 34 % de 35 pays, c'est en fait les migrants et réfugiés (également 34 % de 35 pays) et les minorités (36 % de 36 pays) qui ont enregistré l'augmentation la plus faible en matière d'offre depuis 2015 (voir la **figure 6.3**).

Les États africains ont également indiqué les changements dans l'offre d'AEA et la participation à l'AEA depuis 2015 pour différents groupes. À l'échelle de la région, entre 11 % et 25 % des pays ont déclaré qu'il n'y avait eu aucun changement dans la participation de différents groupes, sauf pour les adultes âgés, dont la participation est restée inchangée dans 82 % des pays (voir la **figure 6.2**). Surtout, 26 % et 22 % des pays ont indiqué ne pas connaître ou ne pas disposer des informations sur la participation des minorités et des migrants et réfugiés (voir la figure 6.2). De plus, 31 %–33 % ont déclaré ne pas disposer d'informations sur l'offre d'AEA pour ces groupes (voir la **figure 6.3**). Par ailleurs, 31 % des pays ne disposaient pas d'informations sur la participation des adultes en situation de handicap (voir la **figure 6.2**), et 20 % ne savaient rien sur l'offre pour ces adultes (voir la figure 6.3). Enfin, 16 %–23 % ne disposaient pas d'informations sur l'offre d'AEA et la participation à l'AEA pour les adultes âgés (voir la **figure 6.2** et la **figure 6.3**).

Enfin, le **tableau 6.4** illustre les changements dans la participation à l'AEA pour les différents domaines d'apprentissage de la *RALE*. Les domaines qui ont connu la plus forte augmentation comparative de la participation depuis 2015 sont l'alphabétisation et les compétences de base ainsi que la formation continue et le développement professionnel, mentionnés respectivement par 70 % et 59 % des 37 pays répondants. En ce qui concerne l'éducation à la citoyenneté, 39 % de 36 pays ont indiqué des augmentations dans la participation, tandis que 31 % ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement dans la participation à l'éducation à la citoyenneté, bien que ce domaine d'apprentissage ait été comparativement négligé dans l'élaboration de la politique et l'amélioration de la qualité en matière d'AEA. Ici encore, le manque de données pour assurer le suivi de la participation est un problème : 25 % de 36 pays ont répondu ne pas savoir si la participation à l'éducation à la citoyenneté a changé depuis 2015.

ENCADRÉ 6.1

Alphabétisation dans le Kenya urbain et rural

Le Kenya doit faire face à des défis immenses pour améliorer l'alphabétisation dans ses territoires ruraux tels que sa province nord-orientale, où seulement 8 % de la population avaient atteint un niveau standard minimum d'alphabétisation, et 4 % avaient atteint les compétences de littératie souhaitées (niveau de maîtrise). En revanche, ces chiffres étaient de 87 % et 62 % respectivement à Nairobi, la capitale du pays. L'Enquête nationale sur l'alphabétisation au Kenya a constaté que 9 % de la population âgée de 15 ans ou plus dans la province nord-orientale avaient participé à un programme d'alphabétisation contre seulement 1 % à Nairobi (Kenya National Bureau of Statistics [Bureau national des statistiques du Kenya], 2007), mais les efforts sont loin d'être suffisants pour relever les défis en matière d'alphabétisation.

TABLEAU 6.4

Changements dans la participation en Afrique depuis 2015 dans les domaines d'apprentissage de la *RALE*

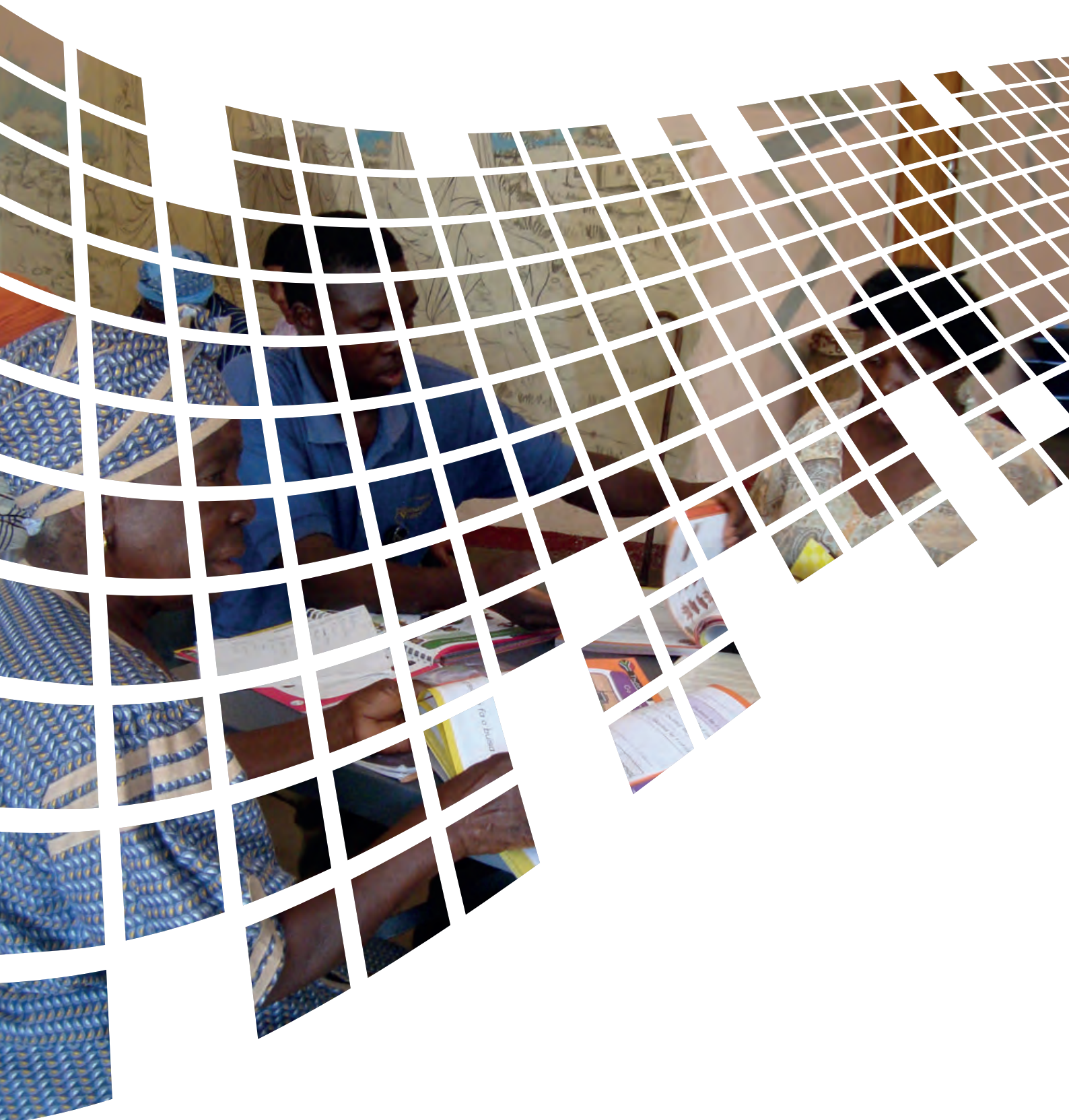
	Réponses totales	Diminution (%)	Aucun changement (%)	Augmentation (%)	Ne sait pas (%)
Alphabétisation et compétences de base	37	14%	16%	70%	0%
Formation continue et développement professionnel	37	3%	14%	59%	24%
Éducation à la citoyenneté	36	6%	31%	39%	25%

Source : enquête de suivi pour le *GRALE 4*

6.3 RÉSULTATS CLÉS EN MATIÈRE DE PARTICIPATION

Les principaux éléments que l'on peut dégager des réponses des pays aux questions de l'enquête du *GRALE 4* sur la participation à l'AEA sont les suivants :

- Dans la région, 27 pays, ou 69 % des 39 répondants ont indiqué une augmentation (estimée) des taux de participation globale à l'AEA. Huit pays (21 %) ont indiqué qu'il n'y avait eu aucun changement, et 8 %, c'est-à-dire trois pays, ont indiqué une diminution.
- Tous les pays d'Afrique centrale et environ deux tiers des pays d'Afrique de l'Est ont indiqué une augmentation de la participation à l'AEA depuis 2015 (67 %, soit six pays sur neuf répondants).
- Seulement 28 des 39 pays, ou 72 %, ont répondu que les taux de participation à l'AEA s'appuyaient sur des chiffres réels. Au moins deux tiers des pays dans chaque groupe de revenu disposent de chiffres réels sur lesquels baser leurs taux de participation. Le manque de données était également cité comme une faiblesse dans les conclusions du *GRALE 3*.
- Un total de 25 pays a déclaré que les taux de participation étaient basés sur des chiffres réels. Parmi ces pays, 20 % ont indiqué une participation d'entre 5 et 10 %, 32 % ont indiqué une participation d'entre 20 et 50 %, et 20 % ont indiqué une participation supérieure à 50 %. Six (23 %) ont indiqué des taux de participation inférieurs à 5 %. Dans plusieurs pays, l'offre d'AEA a diminué pour les groupes marginalisés tels que les adultes en situation de handicap et les habitants de régions isolées ou rurales. L'exclusion de ces groupes est conforme aux résultats du *GRALE 3*.
- Une large proportion de pays a indiqué ne pas connaître les taux de participation à l'AEA des adultes sans emploi (39 %), des minorités (26 %) et des migrants et réfugiés (22 %). De plus, 25 %-33 % ont indiqué ne pas disposer d'informations sur l'offre d'AEA pour ces groupes. Cela suggère que de nombreux pays doivent encore faire des efforts considérables pour relever les défis identifiés dans l'édition la plus récente du Rapport mondial de suivi sur l'éducation. Ce rapport a montré que les droits des enfants réfugiés et migrants à une éducation de qualité, bénéficient certes d'une reconnaissance croissante sur le papier, mais sont en pratique enfreints chaque jour sur le terrain, et totalement bafoués par certains gouvernements. Il a appelé à l'inclusion des migrants et personnes déplacées dans les systèmes d'éducation nationaux (UNESCO, 2018).



CHAPITRE 7

CONCLUSION

Le potentiel de l'AEA pour tous demeure une ressource encore largement inexploitée dans les efforts pour promouvoir et atteindre les ODD et l'Agenda 2063. L'AEA est essentiel pour donner aux personnes (et plus particulièrement aux groupes marginalisés et exclus) les moyens de devenir des citoyens avertis et d'atteindre l'épanouissement personnel. L'AEA est un moteur de la compétitivité économique et du développement de la communauté. Il y a aujourd'hui de nombreuses opportunités en Afrique pour assurer à tous une éducation inclusive et de qualité, propre à entraîner une transformation profonde.

L'objet principal de ce rapport régional du *GRALE 4* est d'assurer le suivi des différents domaines du *BFA* et de la *RALE*. Cela est important, non seulement pour respecter les engagements pris dans le cadre de ces deux documents, mais aussi pour identifier les domaines qui devront changer à l'avenir. Comme reflété dans le thème principal du *GRALE 3* et l'esprit du Programme de développement durable à l'horizon 2030, l'AEA vise à améliorer les vies et à contribuer à une société fondée sur la maîtrise des concepts économiques et sociaux. Nous sommes donc heureux de constater que la participation des États membres a augmenté pour l'enquête du *GRALE 4* par rapport aux cycles précédents du *GRALE*. Néanmoins, les données de l'enquête n'étaient pas disponibles pour 14 pays. Il faudra à l'avenir veiller à ce que plus de pays répondent à l'enquête.

Ce rapport a mis en lumière les progrès réalisés dans plusieurs domaines. Environ trois quarts (29 sur 37) des pays répondants ont indiqué que les politiques d'AEA avaient été renforcées depuis 2015. Les parties prenantes ont été davantage impliquées dans les questions liées à la politique, notamment dans les pays à faible revenu.

De nombreux nouveaux plans directeurs ont été mis en place. Cependant, la validation de l'apprentissage non formel et informel est un domaine qui mérite une plus grande attention au sein des politiques. Ce problème était déjà mentionné dans le *GRALE 3*, et nécessite une attention plus soutenue. L'absence de reconnaissance des acquis antérieurs peut placer les adultes dans une situation plus précaire et les empêcher d'accéder à l'emploi ou à d'autres programmes d'AEA.

Les politiques ne pourront pas réaliser leur plein potentiel si elles ne s'accompagnent pas de mesures de gouvernance adéquates. La décentralisation est un modèle de gouvernance qui fait l'objet d'une attention particulière. Cette politique met davantage l'accent sur la mise en oeuvre par les pouvoirs publics d'interventions proches des apprenants et qui tiennent compte de leurs besoins. La gouvernance peut également être encore améliorée à l'aide de processus d'apprentissage par et pour les politiques qui consistent à partager les bonnes pratiques afin d'enrichir la base de connaissances des pays. Le présent rapport *GRALE* illustre cette démarche.

L'un des résultats clés du *GRALE 3* concernait le manque de financement consacré à l'AEA dans le monde entier. En réponse à l'enquête du *GRALE 3*, la majorité des pays avaient indiqué avoir l'intention d'augmenter le financement de l'AEA. Les données présentées dans le *GRALE 4* montrent clairement que cette intention ne s'est pas traduite par des actions concrètes. Cette situation est particulièrement inquiétante dans les pays à faible revenu, où le financement de l'AEA a diminué (selon l'enquête du *GRALE 4*, 40 % des pays à faible revenu ont constaté une diminution du financement ces dernières années), affectant les adultes les plus défavorisés au sein de la société.

Malgré une volonté apparente de mettre en œuvre de nouvelles politiques et de rendre les pratiques de gouvernance plus efficaces, il est clair qu'un manque de financement sapera les intentions formulées dans ces politiques. En outre, bien que les pays soient conscients de l'importance de la qualité de l'AEA, et tendent à accorder une plus grande attention à ce domaine des politiques, force est de constater que les données fournies n'illustrent malheureusement pas la façon dont les pays sont parvenus à améliorer la qualité en matière de curriculums, supports d'apprentissage, pédagogie, environnements ou éducateurs, dans un contexte de restrictions financières.

Enfin, comme le montre clairement le rapport, les taux de participation à l'AEA restent inégaux et les progrès sont insuffisants. Certains pays de la région

semblent régresser. Des avancées ont été constatées pour certains groupes, notamment les femmes, mais on relève une tendance à exclure les groupes marginalisés dans de nombreuses régions d'Afrique. Cette analyse des réponses que les États membres africains ont fournies à l'enquête du *GRALE 4* brosse un tableau mitigé de la situation. Dans certains domaines, des progrès significatifs semblent certes avoir été accomplis, mais dans d'autres, l'AEA ne connaît aucune amélioration et se détériore même dans plusieurs pays. Tandis que les seuls moyens financiers ne suffisent pas à remédier à la situation, le *GRALE 4* démontre que le manque de ressources constitue un obstacle majeur à l'accès de tous les jeunes et adultes à l'AEA et à la possibilité de faire de l'AEA un instrument efficace de transformation sociale aligné sur la vision que véhiculent les ODD.

BIBLIOGRAPHIE

Commission de l'Union Africaine. 2015. *Agenda 2063 – L'Afrique Que Nous Voulons*.
<https://www.un.org/fr/africa/osaa/pdf/au/agenda2063f.pdf>

EAEA (Association européenne pour l'éducation des adultes). 2018. Adult education: It's not a cost, it's an investment! (FinALE – Financing Adult Learning in Europe) [en ligne]. Disponible sur : <https://eaea.org/2018/03/21/adult-education-its-not-a-cost-its-an-investment/> [Consulté le 17 décembre 2019].

Fonds pour la paix. n.d. Fragile States Index. Disponible à : <https://fragilestatesindex.org> [Consulté le 15 janvier 2020].

Fukuyama, F. 2013. What is governance? *Governance*, [journal en ligne] 26(3), pp. 347-368. Disponible sur : <https://doi.org/10.1111/gove.12035> [Consulté le 17 décembre 2019].

ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). 2016. Sustainable development data digest. Laying the foundation to measure Sustainable Development Goal 4. [pdf] Montréal, ISU. Disponible à : <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/laying-the-foundation-to-measure-sdg4-sustainable-development-data-digest-2016-en.pdf> [Consulté le 28 août 2019]

Kenya National Bureau of Statistics [Bureau national de statistiques du Kenya]. 2007. Kenya national adult literacy survey. [en ligne] Nairobi, KNYBS. Disponible à : <http://statistics.knbs.or.ke/nada/index.php/catalog/58> [Consulté le 28 août 2019].

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). 2018. États de fragilité 2018. [pdf] Paris, OCDE. Disponible à : <http://www.oecd.org/fr/cad/etats-de-fragilite-2018-9789264308916-fr.htm>

ONU (Organisation des Nations unies). 2015. Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030. [en ligne] New York, ONU. Disponible à : https://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/Resolution_A_RES_70_1_FR.pdf

UA (Union africaine). 2015. CESA 16-25. *Stratégie continentale de l'éducation 2016 – 2025 - CESA 16-25*. Disponible sur : https://au.int/sites/default/files/newsevents/workingdocuments/33178-wd-cesa_-_french_-final.pdf.

UIL (Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie). 2010a. *Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187521>.

UIL. 2010b. *CONFINTEA VI, Cadre d'action de Belém : exploiter le pouvoir et le potentiel de l'apprentissage et de l'éducation des adultes pour un avenir viable*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187789>.

UIL. 2013. *Second rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes : repenser l'alphabétisation*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225590>.

- UIL. 2016. *Troisième rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes : l'impact de l'apprentissage et l'éducation des adultes sur la santé et le bien-être, l'emploi et le marché du travail, et la vie sociale, civique et communautaire*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246943>
- UIL. 2017a. *CONFINTEA VI: Mid-term review 2017. The status of adult learning and education in sub-Saharan Africa*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259720> [Consulté le 28 août 2019].
- UIL. 2017b. *CONFINTEA VI: Mid-term review 2017. The status of adult learning and education in the Arab States*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259723> [Consulté le 28 août 2019].
- UIL. 2018a. *Quatrième rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes : enquête de suivi*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible sur : http://uil.unesco.org/i/doc/adult-education/grale-4/survey-data/grale-4-survey-print-version_fr.pdf
- UIL. 2018b. *Recognition, validation and accreditation of youth and adult education as a foundation of lifelong learning*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263619> [Consulté le 28 août 2019].
- UIL. 2019. *CONFINTEA VI: Mid-term review 2017. Towards CONFINTEA VII: Adult learning and education and the 2030 agenda*. [pdf] Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368899> [Consulté le 28 août 2019].
- UIL et ADEA (Association pour le développement de l'éducation en Afrique). 2010. *Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue*. Hambourg, UIL. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188643>
- UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, les sciences et la culture). 2015. *Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux. Rapport mondial de suivi sur l'EPT*. [en ligne] Paris, UNESCO. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232433>
- UNESCO. 2016. *Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes 2015*. [pdf] Paris, UNESCO. Disponible à : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179_fre.
- UNESCO. 2017a. *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/8. Rendre des comptes en matière d'éducation: tenir nos engagements*. [pdf] Paris, UNESCO. Disponible à : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260772>
- UNESCO. 2017b. *L'Éducation en vue des Objectifs de développement durable : objectifs d'apprentissage*. [pdf] Paris, UNESCO. Disponible à : <http://www.iau-hesd.net/sites/default/files/documents/247507f.pdf>
- UNESCO. 2018. *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019. Migration, déplacement et éducation : bâtir des ponts, pas des murs*. [pdf] Paris, UNESCO. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367435>
- UNESCO et ISU. 2018. *SDG4 data digest 2018. Data to nurture learning*. [pdf] Paris et Montréal, UNESCO et ISU. Disponible à : <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sdg4-data-digest-data-nurture-learning-2018-en.pdf> [Consulté le 28 août 2019].
Version française (Résumé analytique) : Des données pour promouvoir l'apprentissage - RAPPORT 2018 SUR LES DONNÉES DE L'ODD 4. Disponible à : <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sdg4-digest-data-nurture-learning-exec-summary-2018-fr.pdf>
- UNESCO, Union africaine et République du Kenya. 2018. *Déclaration de Nairobi et Appel à l'Action sur l'éducation : Créer le lien entre les cadres d'éducation continental et mondial pour l'Afrique que nous voulons*. Conférence panafricaine de haut niveau sur l'éducation (PACE) 2018, Nairobi, Kenya. Disponible à : <http://www.education2030-africa.org/index.php/fr/ressources/publications-fr/440-de-claration-de-nairobi-et-appel-a-l-action-sur-l-e-ducation>

ANNEXE

Liste des 40 pays de l'UA qui ont répondu à l'enquête du *GRALE 4*

Sous-région	Pays	Participation au <i>GRALE 3</i>	Participation au <i>GRALE 4</i>
Afrique centrale	Cameroun	Non	Oui
	Gabon	Oui	Oui
	Guinée équatoriale	Non	Oui
	République démocratique du Congo	Oui	Oui
	Sao Tomé-et-Principe	Oui	Non
	Tchad	Oui	Non
Afrique de l'Est	Comores	Oui	Oui
	Djibouti	Non	Oui
	Érythrée	Oui	Oui
	Éthiopie	Oui	Oui
	Kenya	Oui	Oui
	Madagascar	Oui	Non
	Maurice	Oui	Non
	Ouganda	Oui	Oui
	République-Unie de Tanzanie	Oui	Oui
	Seychelles	Non	Oui
	Somalie	Non	Oui
	Soudan	Oui	Oui
	Soudan du Sud	Non	Oui
Afrique du Nord	Algérie	Oui	Oui
	Égypte	Oui	Oui
	Mauritanie	Oui	Oui
	Maroc	Oui	Oui
	Tunisie	Oui	Oui
Afrique australe	Afrique du Sud	Oui	Oui
	Botswana	Non	Oui
	Eswatini	Oui	Non
	Lesotho	Oui	Oui
	Malawi	Oui	Oui
	Mozambique	Oui	Oui
	Namibie	Oui	Oui
	Zambie	Oui	Oui
	Zimbabwe	Oui	Oui

Sous-région	Pays	Participation au <i>GRALE 3</i>	Participation au <i>GRALE 4</i>
Afrique de l'Ouest	Bénin	Oui	Oui
	Burkina Faso	Oui	Oui
	Cabo Verde	Oui	Oui
	Côte d'Ivoire	Oui	Oui
	Gambie	Oui	Oui
	Ghana	Oui	Oui
	Guinée	Oui	Oui
	Guinée-Bissau	Oui	Non
	Libéria	Non	Oui
	Mali	Oui	Oui
	Niger	Oui	Oui
	Nigéria	Oui	Non
	Sénégal	Oui	Oui
	Togo	Oui	Oui



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



Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie

