



## Conseil économique et social

Distr. générale  
21 mars 2019

Français  
Original : anglais

**Commission économique pour l'Afrique**  
**Forum régional africain pour le développement durable**  
Cinquième session  
Marrakech (Maroc), 16-18 avril 2019

Point 6 a) de l'ordre du jour provisoire\*

**Réunions parallèles des groupes de travail pour  
l'examen approfondi, l'apprentissage par les pairs et  
le dialogue sur les thèmes subsidiaires du Forum  
régional africain pour le développement durable :**  
**Assurer une éducation inclusive et équitable de qualité**

### **Note d'information sur l'objectif consistant à assurer une éducation inclusive et équitable de qualité**

#### **Messages clefs**

- L'insuffisance des données disponibles entrave le suivi de la réalisation générale de l'objectif de développement durable n° 4 en Afrique et l'augmentation des investissements dans les données est indispensable pour réaliser des progrès
- Les taux d'achèvement des cycles scolaires demeurent un grave problème dans les systèmes éducatifs en Afrique
- Il n'y a pas assez d'enseignants formés pour répondre à l'augmentation de la demande d'éducation
- L'enseignement et la formation techniques et professionnels sont des passerelles intéressantes entre l'école et le monde du travail et doivent être renforcés
- Assurer l'équité en matière d'éducation demeure un défi de taille
- Les crédits budgétaires alloués à l'éducation doivent être alignés sur le Programme de développement durable à l'horizon 2030

## **I. Introduction**

1. La présente note d'information a été élaborée par la Commission économique pour l'Afrique (CEA) avec la contribution de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et de l'Entité des Nations Unies pour l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes (ONU-Femmes).

2. L'importance cruciale de l'éducation pour la croissance économique et la réduction de la pauvreté est reconnue dans le cadre de l'objectif de développement durable n° 4 (Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie). L'éducation est aussi importante pour les autres objectifs de développement durable. La scolarisation produit une multitude de bienfaits sociaux et non marchands, notamment l'amélioration du bien-

---

\* ECA/RFSD/2019/1.

être des enfants, de leur état de santé, de la rationalité des choix des consommateurs et du capital social. En Afrique, les retombées positives de la scolarisation peuvent également être mesurées par les taux de fécondité des adolescentes (personnes âgées de 15 à 19 ans), lesquels diminuent avec l'accès à l'enseignement secondaire.

3. Les cibles et les indicateurs de l'objectif de développement durable n° 4 sont, entre autres, les suivants :

- Proportion d'enfants et de jeunes a) en 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> année de cycle primaire ; b) en fin de cycle primaire ; c) en fin de premier cycle du secondaire qui maîtrisent au moins les normes d'aptitudes minimales en i) lecture et ii) mathématiques, par sexe (indicateur 4.1.1)
- D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des services de développement et de prise en charge de la petite enfance et à une éducation préprimaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire (cible 4.2)
- Proportion d'enfants de moins de 5 ans dont le développement est en bonne voie en matière de santé, d'apprentissage et de bien-être psychosocial, par sexe (indicateur 4.2.1)
- Taux de participation à des activités d'apprentissage organisées (un an avant l'âge officiel de scolarisation dans le primaire), par sexe (indicateur 4.2.2)
- D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les femmes et tous les hommes aient accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou supérieur, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable (cible 4.3)
- Taux de participation des jeunes et des adultes à un programme d'éducation et de formation scolaire ou non scolaire au cours des 12 mois précédents, par sexe (indicateur 4.3.1)
- D'ici à 2030, augmenter nettement le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat (cible 4.4)
- Proportion de jeunes et d'adultes ayant des compétences dans le domaine des technologies de l'information et des communications, par type de compétence (indicateur 4.4.1)
- D'ici à 2030, éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable, à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle (cible 4.5)
- D'ici à 2030, faire en sorte que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter (cible 4.6)
- D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable (cible 4.7)

4. Les 10 indicateurs de l'objectif de développement durable n° 4 ont deux volets. Premièrement, l'objectif n° 4 non seulement définit un programme ambitieux en matière d'éducation, mais également pose un défi qui consiste à suivre des cibles dans

le cadre desquels il faut mesurer les résultats et non plus seulement les produits comme dans le programme de développement précédent, ce qui est un important changement de paradigme. Deuxièmement, les organismes nationaux chargés de l'éducation et de la statistique ont du mal à produire les données nécessaires pour suivre les progrès accomplis dans la réalisation de l'objectif n° 4.

5. La présente note d'information expose les progrès globaux accomplis en Afrique subsaharienne dans la réalisation de l'objectif n° 4, en mettant l'accent sur les indicateurs qui sont actuellement disponibles en quantité suffisante dans tous les pays du continent. Ces indicateurs sont les taux d'achèvement, le nombre d'enseignants formés, les acquis scolaires, l'enseignement et la formation techniques et professionnels ainsi que l'équité. Ils permettront de déceler les lacunes et les problèmes émergents. La question de la mobilisation des moyens de mise en œuvre et les principales orientations recommandées sont examinées plus loin.

## II. Tendances globales

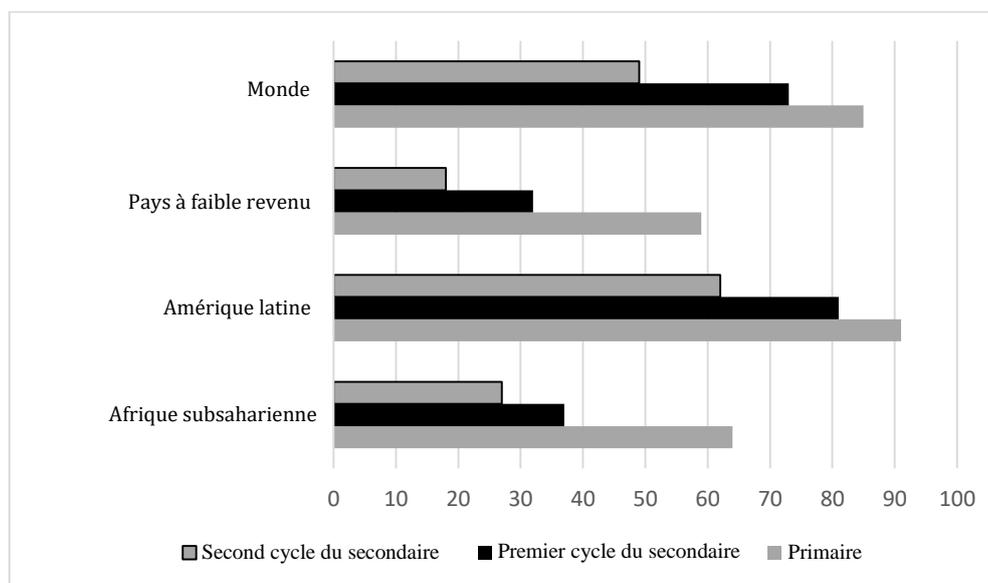
6. Si l'on prend pour point de référence la période allant de 2013 à 2017, les taux d'achèvement initiaux étaient de 85 % pour l'enseignement primaire, 73 % pour le premier cycle du secondaire et 49 % pour le second cycle du secondaire au niveau mondial. L'utilisation des taux d'achèvement se justifie par le fait qu'ils rendent mieux compte des compétences acquises à la fin du cycle scolaire. Elle marque un changement d'orientation, l'accent étant mis sur les résultats et non plus sur les produits.

### A. Taux d'achèvement

7. Il ressort des chiffres disponibles sur les taux d'achèvement des études primaires et secondaires qu'au niveau mondial, les taux d'achèvement baissent au fur et à mesure que le niveau d'enseignement augmente. L'Afrique subsaharienne suit cette tendance générale, mais affiche des taux d'achèvement bien inférieurs à ceux de l'Amérique latine (voir figure I).

8. Il ressort également des taux globaux d'achèvement des études primaires qu'il existe des écarts entre les pays du point de vue des progrès accomplis par rapport au faible niveau initial des années 90 et de l'éloignement de la cible actuelle à atteindre. Les taux d'achèvement des études primaires se sont améliorés dans l'ensemble dans certains pays d'Afrique. En 2013, les pays cités ci-après ont atteint la cible consistant dans l'achèvement des études primaires par tous les élèves : Algérie, Botswana, Égypte, Ghana, Maroc, Maurice, Sao Tomé-et-Principe, Seychelles et Tunisie. Cependant, les deux tiers des pays d'Afrique ne l'ont pas encore atteinte. En outre, si 12 % de ces pays se situaient au niveau intermédiaire (plus de 80 % d'achèvement), les 88 % restants étaient plus éloignés de la cible.

Figure I  
Taux d'achèvement par sous-groupe pour la période allant de 2013 à 2017



Source : Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (2019).

9. Toutefois, ces données cachent d'importantes disparités entre les pays tant sur la distance à parcourir que sur les réalisations accomplies depuis 1990. Les taux d'achèvement des études primaires ont augmenté d'au moins 40 % au Bénin, au Malawi, au Maroc, en Mauritanie et au Togo depuis 1990. Bien qu'ils n'aient pas atteint la cible fixée, de nombreux pays – dont le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Congo, la Guinée, Madagascar, le Mozambique, le Niger, la République démocratique du Congo et le Rwanda – ont fait des progrès considérables avec une augmentation d'au moins 30 %. Par contre, le Mozambique, le Niger, la République centrafricaine et le Tchad ont enregistré en 2013 des taux d'achèvement des études primaires inférieurs à 50 %, presque égaux au taux d'achèvement moyen de l'Afrique subsaharienne pour 2000.

10. Cette évolution en demi-teinte des taux d'achèvement en Afrique subsaharienne peut s'expliquer en partie par un certain nombre de facteurs. La disponibilité des manuels scolaires constitue un des moteurs essentiels de l'amélioration de la qualité de l'éducation et est nécessaire pour terminer les cycles scolaires. Plusieurs études ont mis en évidence l'incidence directe et positive de la disponibilité des manuels scolaires et de leur utilisation effective sur les acquis scolaires. Par exemple, selon les conclusions du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage (PASEC), la disponibilité des manuels scolaires à la maison augmente le score moyen des élèves de 6 %, tandis que la disponibilité et l'utilisation des manuels de lecture et de mathématiques en classe l'augmente de 18 %. Or les diverses études menées ont constaté que le ratio moyen élèves/manuel scolaire était particulièrement faible en Afrique subsaharienne. Le PASEC l'a estimé à un livre pour trois élèves en 2012. De même, l'Institut de statistique de l'UNESCO a estimé en 2012 que la disponibilité médiane des manuels de lecture et de mathématiques était d'environ 1,4 élève par manuel pour ces deux matières.

11. Un des facteurs déterminants de la faiblesse des taux d'achèvement est la forte augmentation du nombre d'élèves inscrits, celui-ci influant sur la taille des salles de classe, la qualité de l'enseignement et l'achèvement des études. La population de l'Afrique s'est accrue à un taux de 2,6 % par an pendant la période allant de 1990 à 2015. Le nombre d'enfants de zéro à 14 ans est passé de 214 millions en 1980 à 486 millions en 2015 en Afrique en termes absolus. Cette augmentation a entraîné la hausse de la demande de scolarisation, le nombre d'enfants inscrits à l'école primaire passant de 62 millions en 1990 à 149 millions en 2012. Elle a également entraîné la hausse des effectifs des salles de classe, le ratio élèves/enseignant passant à plus de 40 : 1 dans 23 pays d'Afrique subsaharienne.

12. À cette situation s'ajoute la pénurie d'enseignants formés. En effet, si l'on ne tenait compte que des enseignants formés, le ratio élèves/enseignant augmenterait de 10 élèves. Il ressort cependant de travaux de recherche plus récents que la mauvaise qualité de l'éducation ne résulte pas seulement du manque de manuels scolaires et de l'accroissement des effectifs, mais du système éducatif dans son ensemble.

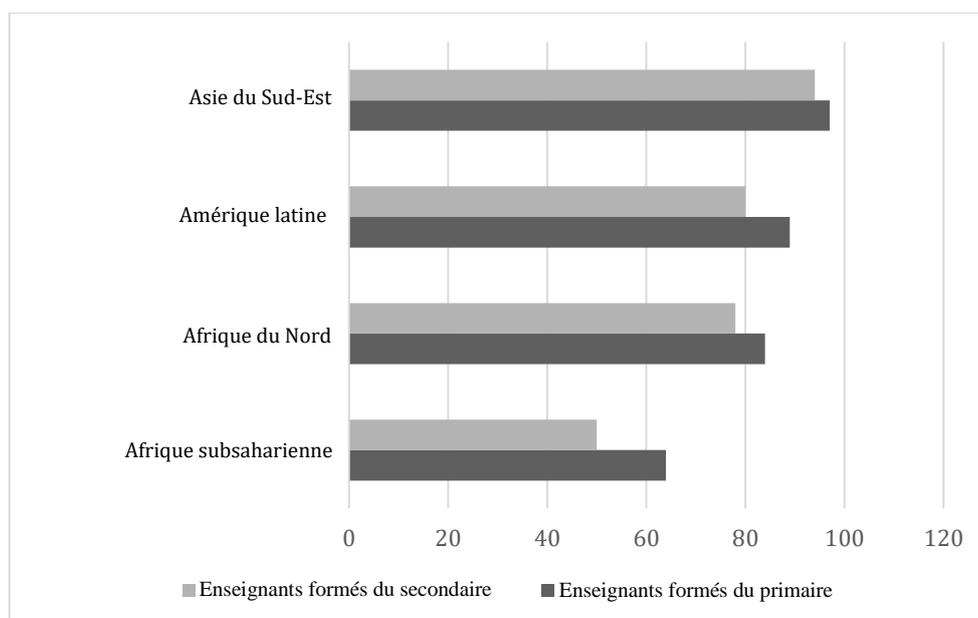
13. En s'employant à améliorer la qualité de l'éducation et à assurer un meilleur alignement sur l'objectif de développement durable n° 4, il faut promouvoir et développer les mathématiques et les sciences dès le plus jeune âge afin de stimuler la pensée critique et de mieux assurer la répartition équilibrée des élèves et l'adhésion à l'enseignement secondaire.

## B. Enseignants formés

14. L'insuffisance de l'effectif des enseignants qualifiés dans l'enseignement primaire et secondaire est un obstacle important en matière d'éducation de qualité. C'est en Afrique que la proportion d'enseignants formés est la plus faible au monde (voir figure 2). Ce problème est de plus en plus important dans l'enseignement secondaire, car celui-ci est utile pour se préparer au monde du travail, permet d'acquérir les compétences requises par le marché du travail et offre les programmes d'enseignement d'où ces compétences sont tirées.

Figure II

### Pourcentage d'enseignants formés par rapport à l'effectif total



Source : Institut de statistique de l'UNESCO (2019).

## C. Acquis scolaires

15. Les acquis scolaires permettent de mieux mesurer les résultats obtenus en matière d'éducation que les taux d'achèvement. Le taux d'achèvement des études primaires en Afrique subsaharienne (67 %) est important en ce qu'il ne traduit généralement pas les acquis scolaires des élèves qui ont terminé le cycle scolaire.

16. En ce qui concerne les acquis scolaires, il ressort des données globales de l'Afrique de l'Est qu'environ 50 % des enfants de 10 ans de la région ne possèdent pas au moins une des compétences les plus élémentaires, à savoir lire un mot simple et reconnaître les nombres. Même à 13 ans, environ un tiers des enfants de la région sont toujours incapables de reconnaître les mots ou les nombres (voire les mots et les nombres). Selon les données de 2018 établies à l'aide d'un module d'apprentissage de l'enquête en grappes à indicateurs multiples visant à mesurer les compétences en

lecture, en écriture et en calcul des enfants de 7 à 14 ans, environ 95 % de ceux-ci possèdent des compétences de base en lecture et 82 % des compétences de base en calcul en République populaire démocratique de Corée, alors que les proportions correspondantes ne sont que de 16 et 12 % respectivement en Sierra Leone. Seulement 39 % des enfants de 7 à 14 ans savaient lire les mots d'une histoire et seulement 34 % savaient lire les nombres.

17. Le passage aux cycles de l'enseignement secondaire est important pour la mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 et de l'Agenda 2063 : L'Afrique que nous voulons. La réussite à l'examen d'entrée au premier cycle de l'enseignement secondaire, qui forme les enfants de 11 et plus, atteste que l'enfant a achevé avec succès les études primaires et qu'il possède des acquis scolaires suffisants pour fréquenter le niveau d'enseignement supérieur (voir tableau 1).

Tableau 1

**Ratios de conversion scolaire**

N°	Ratios de conversion scolaire		Asie de l'Est et du Sud-Est	Amérique latine et Caraïbes	Asie du Sud	Afrique subsaharienne
1	Ratio d'achèvement des études primaires	Taux d'achèvement divisé par le taux de scolarisation	0,992	0,957	0,950	0,720
2	Ratio des « pertes en cours transit »	1 – (taux de scolarisation du premier cycle du secondaire divisé par le taux d'achèvement du primaire)	0,136	0,126	0,255	0,520
3	Ratio d'achèvement des études secondaires	Taux d'achèvement du second cycle du secondaire divisé par le taux de scolarisation du premier cycle du secondaire	0,337	0,354	0,11	0,040
4	Ratio d'achèvement des études	Taux d'achèvement du secondaire divisé par le taux de scolarisation du primaire	0,289	0,296	0,077	0,014

Source : Les informations utilisées pour établir le tableau sont tirées de la base de données relative aux objectifs du Millénaire pour le développement.

18. Le tableau 1 contient des informations tendant à comparer l'Afrique subsaharienne avec d'autres régions. Il est évident que des enfants abandonnent l'école à chaque étape du cycle scolaire partout dans le monde. Il n'y a qu'environ 13 % d'élèves qui sont « perdus » dans le passage du primaire au secondaire dans les régions Asie de l'Est et du Sud-Est et Amérique latine et Caraïbes et environ 25 % en Asie du Sud. En Afrique subsaharienne, plus de la moitié (52 %) de la population scolaire est incapable de passer du primaire au secondaire. En conséquence, la forte amélioration du taux de scolarisation du primaire enregistrée au cours des deux dernières décennies semble être de peu d'utilité, les enfants n'acquérant pas suffisamment de compétences pour passer au stade du secondaire, qui est d'une importance capitale pour leurs futurs emplois.

19. Il s'ensuit que les acquis scolaires marquant l'achèvement des cycles d'études sont insuffisants pour passer au niveau d'enseignement supérieur. C'est un problème de taille à résoudre si l'on veut faire de l'enseignement secondaire un point d'appui pour améliorer la participation de la population au marché du travail dans le cadre du Programme 2030. Par ailleurs, il ressort de l'évaluation des acquis scolaires faite à

l'aune des compétences effectives des élèves que l'attention n'est pas suffisamment portée à la qualité de l'éducation.

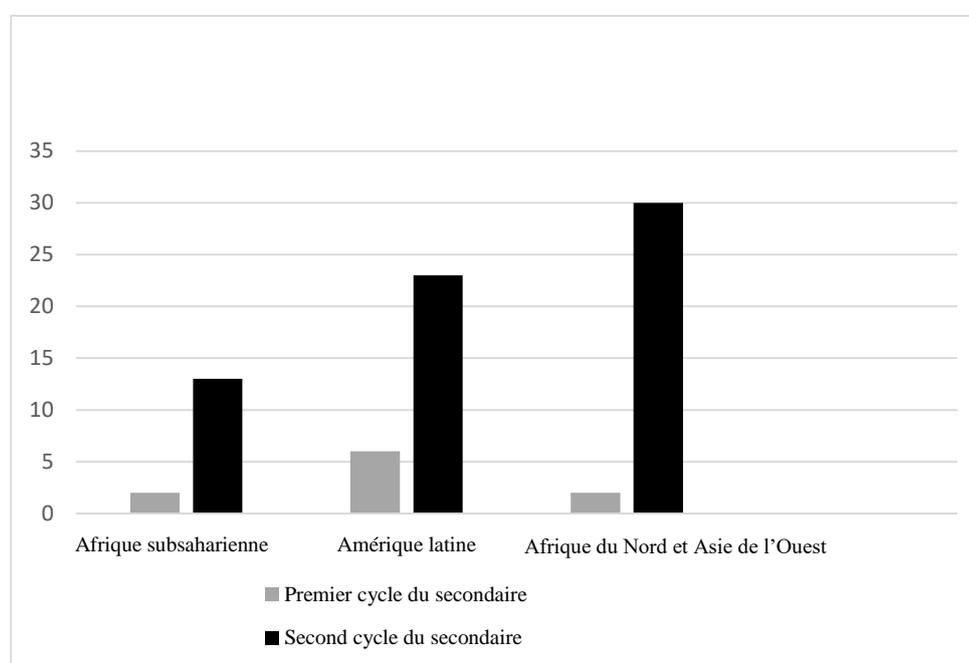
#### D. Enseignement et formation techniques et professionnels

20. L'enseignement et la formation techniques et professionnels ne sont inclus dans l'objectif de développement durable n° 4 qu'au titre de ses cibles 3 et 6. Ces cibles portent sur un large éventail de groupes d'âge (jeunes et adultes), de types d'éducation (scolaire et non scolaire) et d'objectifs éducatifs (professionnels et non professionnels). Par conséquent, il est difficile de définir un cadre de suivi concis.

21. En Afrique subsaharienne, l'orientation des élèves vers l'enseignement et la formation techniques et professionnels cadre avec les tendances mondiales, d'où il ressort que le taux de participation augmente au second cycle de l'enseignement secondaire (figure III).

Figure III

**Participation des élèves à l'enseignement et à la formation techniques et professionnels aux premier et second cycles du secondaire dans les régions du monde (en pourcentage)**



Source : UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019*.

22. Toutefois, les niveaux de participation sont faibles en Afrique subsaharienne. Les comportements sociaux et les aspirations scolaires constituent un des obstacles à l'enseignement secondaire technique et professionnel dans certains milieux. Il est souvent considéré comme moins axé sur la théorie et, par conséquent, comme un obstacle à l'accès à l'enseignement tertiaire. Au niveau global, cependant, les données disponibles ne portent pas à croire que les élèves du secondaire de l'enseignement technique et professionnel ne sont pas admis à s'inscrire dans l'enseignement tertiaire.

23. Dans toute l'Afrique, l'accès à l'apprentissage traditionnel est tout aussi important, par opposition à l'apprentissage dans les organismes publics et les organisations de la société civile plus formels, à but lucratif ou non, les jeunes s'orientant principalement vers l'apprentissage traditionnel sur le continent. Au Sénégal, environ 10 000 jeunes fréquentent les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels de type scolaire, alors que 444 000 se forment à la réparation automobile par la voie de l'apprentissage traditionnel. Au Ghana, seulement 5 à 10 % des techniciens fréquentent les établissements de type scolaire, tandis que 80 à 90 % suivent le mode de formation traditionnelle fondé sur les réseaux sociaux et les relations sociales. Ces apprentissages de type non scolaire accroissent

l'offre, mais la demande des compétences ainsi acquises est plus faible que celle des compétences acquises dans les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels de type scolaire. De plus, même l'accès à l'apprentissage de type non scolaire est inéquitable, étant fonction du revenu familial. Par exemple, au Ghana en 2008, seulement 11 % des apprentis de la filière non scolaire étaient issus des 20 % de la population les plus pauvres du pays, tandis que 47 % étaient issus des 20 % de la population les plus riches.

24. Il existe quelques cas intéressants d'enseignement et de formation techniques et professionnels réussis dans les pays d'Afrique. Au Ghana, par exemple, les centres de formation dénommés « Integrated Community Centres for Employable Skills » (centres communautaires intégrés de développement des compétences permettant de trouver un emploi) ont été évalués sur leur capacité à créer les compétences recherchées sur le marché de l'emploi. L'opération a été menée dans deux zones rurales (Ashanti et Brong Ahafo) et les femmes représentaient plus de 70 % des participants. L'étude a évalué les centres du point de vue du perfectionnement apporté aux compétences permettant de trouver un emploi et de l'amélioration générale des moyens de subsistance de la communauté. D'une durée moyenne de trois à six mois, les cours dispensés portaient sur les métiers d'électricien et de menuisier ainsi que sur les activités à caractère agricole (apiculture et traitement des produits alimentaires). Les résultats ont été plutôt positifs, les programmes étant en mesure de doter les participants des compétences de base et de répondre à la demande de main-d'œuvre. L'étude a également fait état d'une augmentation de la qualité de vie dans les communautés rurales. Maurice dispose de vastes programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels, les établissements techniques accueillant 50 % des élèves du secondaire. Son plan actuel qui vise à porter à deux le nombre de niveaux d'entrée dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels, à savoir celui des techniciens relevant du secondaire et celui des cadres moyens relevant de l'enseignement supérieur, est fondé sur les besoins en main-d'œuvre des entreprises, conformément au Plan stratégique de développement des ressources humaines et de l'éducation 2008-2020 du pays.

## E. Équité

25. L'équité mesurée dans le cadre de l'objectif de développement durable n° 4 s'inscrit dans le droit fil de l'objectif général du Programme 2030, qui consiste à ne laisser personne de côté. Dans l'objectif n° 4, les disparités entre les sexes, les revenus et les lieux géographiques qui appellent l'attention des pouvoirs publics sont indiquées.

26. En Afrique, les garçons ont environ 5 % de chances de terminer leurs études plus que les filles. Les lieux géographiques et les niveaux de revenu influent également sur les taux d'achèvement. Les citadins sont plus susceptibles de terminer leurs études que les ruraux. En outre, les personnes issues de milieux aisés ont des taux d'achèvement plus élevés que ceux des personnes issues de milieux défavorisés. Au total, 69 % des enfants qui ne terminent pas le cycle primaire vivent dans les zones rurales ; 67 % de ces enfants sont issus des 60 % de ménages les plus pauvres. Lorsque ces disparités s'additionnent, les taux d'achèvement diminuent davantage. Les filles qui vivent en milieu rural et sont issues des 60 % de ménages les plus pauvres représentent 26,3 % des enfants qui n'achèvent pas leurs études primaires, alors que les garçons vivant en milieu urbain et issus des 40 % de ménages les plus riches ne représentent que 8,6 % des enfants qui n'achèvent pas leurs études primaires. Par conséquent, les ruraux les plus pauvres, et les femmes en particulier, possèdent trop peu de compétences pour pouvoir participer activement aux marchés du travail.

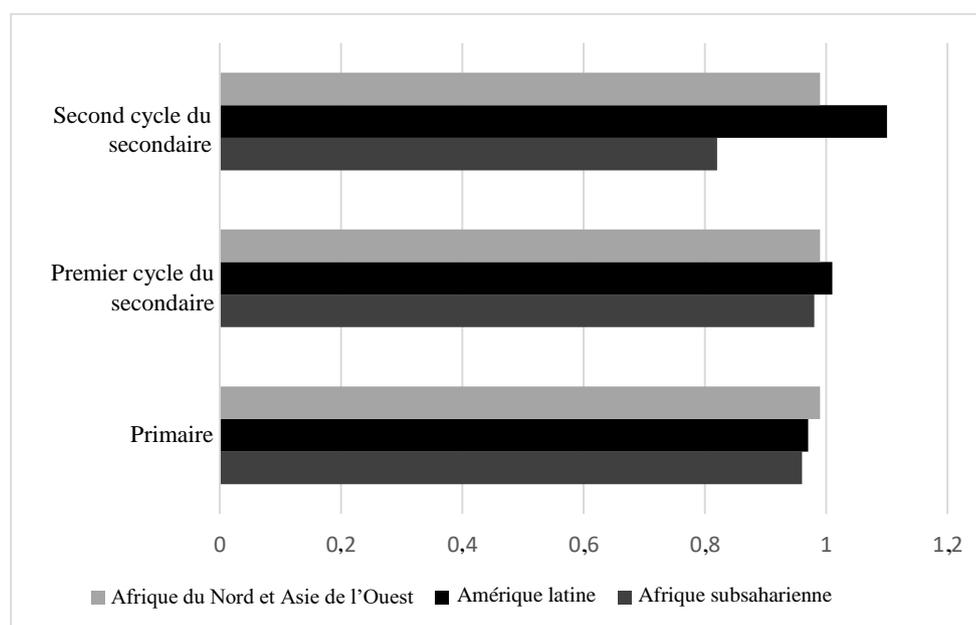
27. Les taux d'achèvement des études secondaires posent un problème plus large. Le fait que la plupart des ménages africains soient obligés de prendre en charge une fraction plus élevée des frais de scolarité dans l'enseignement secondaire aggrave la faiblesse des taux d'achèvement. En effet, bien que les dépenses d'éducation des ménages atteignent 37 % en moyenne dans l'enseignement primaire, elles passent à 58 % dans l'enseignement secondaire. La conséquence en est, par exemple, qu'au

Malawi et au Rwanda qui ont tous deux donné un coup d'accélérateur à leurs taux de scolarisation au premier cycle du secondaire entre 2000 et 2010, les taux d'achèvement ne sont passés que de 9 à 15 % dans le cas du Rwanda et de 16 à 25 % dans le cas du Malawi.

28. La mise en place de systèmes éducatifs équitables qui ne laissent personne de côté est au cœur de l'objectif de développement durable n° 4. La parité des sexes à tous les niveaux d'enseignement en Afrique est révélatrice (figure IV). Les données relatives à la parité des sexes ne sont pas calculées sur la base des taux d'achèvement, mais plutôt sur la base des taux de scolarisation ajustés. Le taux de scolarisation ajusté s'entend du pourcentage des élèves ayant atteint l'âge officiel de fréquenter le cycle d'enseignement concerné qui sont inscrits dans l'enseignement primaire ou dans l'enseignement secondaire par rapport à la population correspondante.

Figure IV

**Parité des sexes dans les taux de scolarisation ajustés dans les régions du monde**



Source : UNESCO 2019.

29. La parité des sexes s'est accrue dans le passage du primaire au premier cycle du secondaire en Afrique subsaharienne entre 2005 et 2015, passant de 0,96 à 0,98. Ensuite, elle a chuté à 0,82 au second cycle du secondaire. La baisse de la parité des sexes dans le passage du premier cycle au second cycle du secondaire peut s'expliquer par un certain nombre de facteurs et relève plus de la stratégie générale de promotion de l'égalité des sexes que de la simple parité des sexes dans l'éducation.

30. Premièrement, le taux de mariages précoces d'enfants demeure très préoccupant. Le taux de fécondité des adolescentes était de 98 pour 1 000 femmes au cours de la période allant de 2010 à 2015, contre 67 pour 1 000 en Amérique latine. De plus, les inégalités entre les sexes sont aggravées par le niveau de richesse, qui a une incidence considérable sur le taux de fécondité.

31. Deuxièmement, la fécondité des adolescentes a pour conséquence de rendre particulièrement difficile la fréquentation de l'enseignement secondaire par les filles enceintes. Il existe en Afrique des exemples intéressants qui peuvent être exploités dans l'élaboration des politiques. Il est intéressant de constater que la plupart des pays qui ont atteint la parité des sexes appartiennent à l'Afrique australe. La parité des sexes dans l'enseignement secondaire en Afrique australe découle en partie d'un protocole relatif à l'enseignement et à la formation adopté par la Communauté de développement de l'Afrique australe et d'un programme spécifique relatif aux études supérieures des filles qui coordonne les activités des États membres de cette sous-région dans la mise en œuvre des politiques de promotion de l'équité entre les femmes et les hommes. Ces politiques consistent notamment à récupérer les filles qui

abandonnent leurs études et les filles enceintes et à sensibiliser le public aux normes culturelles favorisant l'exclusion des femmes.

32. Par ailleurs, un rapport phare publié en 2018 par l'Entité des Nations Unies pour l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes (ONU-Femmes) sur le thème « Traduire les promesses en actions : L'égalité des sexes dans le Programme de développement durable à l'horizon 2030 » dit que 15 millions de filles en âge de fréquenter l'école primaire n'auraient jamais la possibilité d'apprendre à lire et à écrire dans le primaire, contre 10 millions de garçons. En Afrique (hors Afrique du Nord), selon ses constatations, des progrès ont été accomplis ces derniers temps, mais l'accès à une éducation de qualité n'est toujours pas universel. Au total, 48,1 % d'adolescentes ne vont pas à l'école, contre 43,6 % d'adolescents. Au Nigéria, selon le même rapport, la richesse est un des moteurs du niveau d'instruction. Au total, 13 % des femmes et des filles issues des ménages les plus riches ont dit avoir terminé au plus six années d'études, contre 96,5 % dans les ménages les plus pauvres.

### III. Lacunes et questions émergentes

#### A. Données

33. Les données requises pour suivre la réalisation de l'objectif de développement durable n° 4 sont nombreuses et les capacités nationales nécessaires pour élaborer les mesures gouvernementales s'amenuisent dès lors que les pouvoirs publics n'ont pas accès à des données exactes en temps voulu.

34. En matière de données, il y a un certain nombre d'éléments importants. Premièrement, l'harmonisation des définitions nationales avec les cibles et les indicateurs mondiaux est toujours en cours. Deuxièmement, il n'existe pas de données fiables sur la situation scolaire des enfants handicapés. Il convient de recueillir régulièrement des données exactes sur les enfants handicapés – ventilées par sexe, âge et type de handicap – ainsi que des données scolaires sur l'accessibilité et la formation des enseignants et de les utiliser pour planifier l'éducation ouverte aux personnes handicapées et la doter de ressources.

35. Les données disponibles sont peu nombreuses pour tous les indicateurs. Il est très difficile d'établir des synergies entre les indicateurs si un de ceux-ci ne dispose pas de données suffisantes pour alimenter les autres au sein de la même cible. L'utilisation des données administratives sur les ménages est aussi très difficile. Tel est, par exemple, le cas des données relatives à la petite enfance. Le niveau d'instruction atteint dans la petite enfance est d'une importance capitale pour le développement cognitif et affectif de l'enfant, lequel joue un important rôle de protection dans les situations de crise traumatique. Or les données relatives à l'éducation de la petite enfance sont rares, ayant dans une large mesure un caractère privé. Le fait que les États reconnaissent que la première priorité est de commencer tôt et de rester dans le système scolaire pendant les deux décennies de l'enfance constitue un pas important vers la réalisation des objectifs du Programme 2030. En effet, le développement de l'éducation de la petite enfance augmente les taux d'achèvement des études à tous les niveaux d'enseignement.

36. L'interconnectivité des données et des indicateurs relatifs à l'objectif n° 4 est cruciale. L'ensemble des indicateurs et des données relatives aux cibles permet de suivre de façon exhaustive la réalisation de cet objectif. Il fournit également des informations empiriques que les autorités nationales peuvent utiliser pour adopter les mesures gouvernementales. Il faut investir davantage dans les systèmes statistiques nationaux en Afrique pour appuyer le renforcement des capacités et mettre en place des données plus nombreuses et de meilleure qualité qui seront exploitées dans le cadre de la politique éducative et de la planification de l'éducation, ainsi que pour suivre les progrès accomplis. La fourniture d'un appui financier est également requise pour permettre aux pays de produire les données nécessaires à l'élaboration de politiques rationnelles.

## B. Données et plans nationaux

37. Le succès notable obtenu par le mouvement Éducation pour tous dans la promotion de l'éducation primaire pour tous reposait sur un certain nombre d'éléments qui appellent toujours l'attention des pouvoirs publics dans le cadre du Programme 2030 de l'éducation. Après 2005, lors de l'examen à mi-parcours des progrès accomplis dans la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement, les pays à faible revenu ont été invités à intégrer ces objectifs dans leurs plans nationaux. Cela a stimulé l'action politique, accru la prise en main des objectifs par les pays et contribué à l'amélioration de la collecte des données, de l'action gouvernementale et des progrès accomplis dans la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement.

38. Le lien existant entre l'objectif de développement durable n° 4 relatif à l'éducation et le Programme 2030 en général est crucial. Le Programme d'action d'Addis-Abeba issu de la troisième Conférence internationale sur le financement du développement, qui sous-tend le Programme 2030, recommande aussi d'intégrer les objectifs de développement durable dans les plans nationaux, mais cette recommandation est peu mise en œuvre, en particulier dans le domaine de l'éducation. Par exemple, certaines politiques visant à renforcer l'enseignement secondaire en Afrique ne reçoivent pas toute l'attention voulue.

## C. Élaboration des programmes d'enseignement

39. L'adaptation des programmes d'enseignement à la demande du marché du travail qui a été envisagée dans le Programme 2030 n'est pas suffisamment prise en compte. Dans toutes les familles d'emplois clés, on considère actuellement qu'il est très difficile de pourvoir les postes conventionnels moyennement qualifiés et qualifiés, notamment ceux qui concernent l'installation et l'entretien, l'architecture et l'ingénierie ainsi que l'informatique et les mathématiques. Des personnes interrogées dans des enquêtes ont dit penser que d'ici à 2020, il sera beaucoup plus difficile de recruter des spécialistes dans la plupart des familles d'emplois, en particulier dans les domaines de l'informatique et des mathématiques, compte tenu de la forte concurrence qui existe déjà sur le terrain où les employeurs se disputent un nombre limité de travailleurs qualifiés. Il est intéressant de noter que les emplois de bureau et les emplois administratifs figureront au nombre des emplois pour lesquels il sera le plus difficile de recruter en termes absolus d'ici à 2020. L'adaptation des programmes d'enseignement à cette évolution de la demande de compétences est une tâche ardue.

40. L'évolution rapide du marché de l'emploi et les mesures susceptibles d'être prises pour y faire face dans les programmes d'enseignement constituent des enjeux particulièrement difficiles en Afrique. Il faut faire preuve d'une plus grande flexibilité à l'égard des compétences relatives à la résolution de problèmes qui sont généralement acquises dans l'enseignement secondaire, tant sur le plan de leur contenu que sur celui de leur adaptabilité aux demandes du marché du travail. Ce problème appelle l'attention des pouvoirs publics.

## IV. Mobilisation des moyens de mise en œuvre

41. Dans la plupart des pays d'Afrique, l'assiette fiscale demeure étroite, ce qui influe négativement sur la capacité de l'État à mobiliser suffisamment de recettes intérieures pour investir dans les principaux moteurs de l'économie, notamment l'éducation. Le ratio impôts/PIB des pays d'Afrique est très faible par rapport à celui des États membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques, se chiffrant à moins de 15 % dans la plupart de ces pays. L'élargissement de l'assiette fiscale, la rationalisation de l'administration fiscale et le renforcement de ses capacités sont importants pour mobiliser efficacement les ressources nécessaires au financement du développement durable. Il importe aussi de rationaliser les dépenses et d'améliorer leur efficacité dans le domaine de l'éducation.

En outre, l'exploitation du rôle de prestataire de services éducatifs que joue le secteur privé est déterminante.

42. Le montant des crédits budgétaires alloués par les pouvoirs publics à l'éducation en Afrique se situe dans une large mesure au même niveau que dans le programme de développement précédent. Le vaste champ d'application de l'objectif de développement durable n° 4 appelle l'attention des pouvoirs publics et a dès lors des incidences financières.

43. La mobilisation de financements suffisants est un moyen important de réalisation du développement durable. Le Programme d'action d'Addis-Abeba fournit un cadre de financement du Programme 2030. Il définit des stratégies permettant aux pays en développement de mobiliser les ressources intérieures et souligne la nécessité de calculer les ressources nécessaires pour atteindre les objectifs de développement durable.

44. À cet égard, la présence de cibles indicatives est indispensable pour mener à bien les efforts de mobilisation. Le programme des objectifs du Millénaire pour le développement, complété par l'Initiative pour l'accélération de l'éducation pour tous, demandait de consacrer 20 % des dépenses publiques à la mise en œuvre de ce programme. Le Programme d'action d'Addis-Abeba recommande aussi de calculer les ressources nécessaires, mais les objectifs de dépenses relatifs aux objectifs de développement durable n'ont pas encore été déterminés.

## V. Conclusion

45. La nécessité de passer de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'acquisition des compétences nécessaires à la vie et au travail est au cœur de l'objectif de développement durable n° 4. L'adaptation des compétences au monde du travail exige qu'une attention particulière lui soit prêté dans les plans et les budgets nationaux. En outre, l'intégration des objectifs de développement durable, en particulier l'objectif n° 4, dans les plans nationaux est d'une importance cruciale, les cibles, les indicateurs et les priorités nationales devenant ainsi mieux alignés sur le Programme 2030.

46. En ce qui concerne les données, la plupart des pays n'y ont pas accès de manière régulière et en temps voulu. La collecte des données est un défi de taille : non seulement les enquêtes sont peu fréquentes, mais l'amélioration d'autres types de données, tels que les données administratives, les données relatives aux faits d'état civil enregistrés, les statistiques de l'état civil et les données géospatiales, se fait très lentement.

47. Au 4 janvier 2017, selon la base de données mondiale de l'Institut de statistique de l'UNESCO sur les objectifs de développement durable, seuls 37,8 % des indicateurs contenaient des données sur les pays d'Afrique.

48. Pour répondre à la nécessité d'adapter l'éducation aux compétences recherchées et aux marchés du travail comme le veut l'objectif de développement durable n° 4, il faut améliorer la coordination entre les ministères d'exécution sur les financements et la planification. Cela est d'autant plus important que le monde du travail est en pleine mutation. Les progrès de la génétique, de l'intelligence artificielle, de la robotique, des nanotechnologies, de l'impression 3D et des biotechnologies, pour ne citer que ces cas-là, reposent les uns sur les autres et se renforcent mutuellement. Le nouveau marché du travail qui prend forme dans le sillage de la quatrième révolution industrielle présente à la fois des défis et des possibilités, avec la réorientation des rôles et des structures professionnels et, par conséquent, des demandes de compétences plus rapides et différentes. Il s'ensuit que pour concrétiser cette vision positive de l'avenir de l'emploi, il faudra réorienter l'économie et la société vers la production de compétences adaptées comme le veut l'objectif n° 4.

## Recommandations

- L'équité entre les sexes, les revenus et les lieux géographiques doit être assurée par des politiques publiques appropriées fondées sur l'équité.
  - L'enseignement et la formation techniques et professionnels peuvent contribuer pour beaucoup à faciliter le passage de l'école au monde du travail, en particulier dans un environnement professionnel en mutation.
  - Le renforcement de la collecte, de l'utilisation et de la qualité des données relatives à l'éducation doit être aligné sur le Programme 2030 et les bureaux de la statistique doivent être dotés des financements et des capacités nécessaires.
  - Il convient d'améliorer la prise en main de l'objectif de développement durable n° 4 par les pays et son alignement par l'intégration des cibles et des indicateurs relatifs à l'éducation dans les plans nationaux et sectoriels.
  - Il convient d'assurer la qualité de l'éducation par l'amélioration de la qualité des enseignants et de veiller à ce que les livres et le matériel didactique soient dûment accessibles à tous.
-