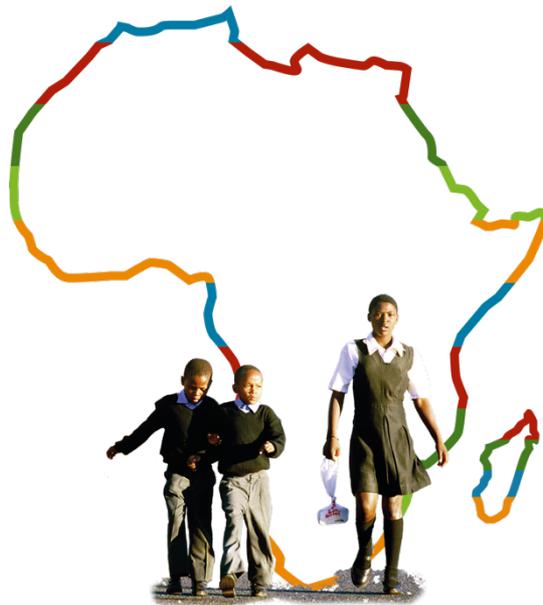


THEME

Revitaliser l'Education dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique

LE DEFI DU "COMMENT"

Document de synthèse générale



Centre International de Conférences Abdou Diouf (CICAD)  
14 - 17 mars 2017 – Diamniadio (Dakar), Sénégal



Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika  
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا  
Association for the Development of Education in Africa  
Association pour le Développement de l'Education en Afrique  
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África



# Document de synthèse général

Par

**Mamadou NDOYE**  
**Coordinateur général**

Ce document a été préparé par l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA)  
pour sa Triennale 2017 qui se déroulera à Dakar, Sénégal.

## TABLE DES MATIÈRES

ABREVIATIONS OU ACRONYMES .....	ii
INTRODUCTION .....	1
<b>1. PRENDRE LA MESURE DES ENJEUX, AMBITIONS ET PROBLÉMATIQUES DE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION DANS LE PROGRAMME 2030 ET L'AGENDA 2063 .....</b>	<b>5</b>
1.1. Des enjeux énormes pour le devenir de l'Afrique et du monde.....	5
1.2. Des objectifs et cibles fort ambitieux à la hauteur de l'ampleur de la transformation visée ....	8
1.3. Des problématiques complexes d'accélération et de transformation de l'éducation .....	11
<b>2. ANALYSER LE BILAN DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE : DÉFIS ET OPPORTUNITÉS .....</b>	<b>13</b>
2.1. Encore une fois l'Afrique part de loin .....	13
2.2. L'Afrique doit relever des défis immenses pour réaliser les objectifs du Programme 2030 et de l'Agenda 2063.....	16
2.3. L'Afrique doit saisir les opportunités offertes pour accomplir des sauts qualitatifs de développement .....	17
<b>3. APPRENDRE DES LEÇONS TIRÉES DES EXPÉRIENCES RÉUSSIES ET DES MEILLEURES PRATIQUES DE MISE EN ŒUVRE.....</b>	<b>18</b>
3.1. Rendre effectif pour tous un droit à une éducation de qualité, pertinente et efficace pour promouvoir l'employabilité et des modes de vie durables .....	18
3.2. Mutualiser et internaliser les innovations réussies.....	26
3.3. Valoriser le passé africain pour mieux projeter le devenir du continent .....	32
3.4. Vers une approche holistique et multisectorielle de l'Éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale .....	39
<b>4. DÉPLOYER LES FACTEURS ET CONDITIONS DE SUCCÈS : AXES STRATÉGIQUES D'ACTION.....</b>	<b>44</b>
4.1. Conditions et facteurs critiques de mise en œuvre réussie .....	44
4.2. Axes stratégiques d'action.....	52
<b>5. VERS UNE FEUILLE DE ROUTE AFRICAINE POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'ODD4 DU PROGRAMME 2030 ET DE L'O1.2 DE L'AGENDA 2063.....</b>	<b>55</b>
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	58

---

**ABREVIATIONS OU ACRONYMES**

ADEA	ASSOCIATION POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE
AFD	AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT
ANCEFA	RESEAU AFRICAIN DE CAMPAGNE POUR L'ÉDUCATION POUR TOUS
APD	AIDE PUBLIC AU DÉVELOPPEMENT
APPEAL	PROGRAMME D'ÉDUCATION POUR TOUS EN ASIE ET DANS LE PACIFIQUE
ASPBAE	ASSOCIATION ASIE-PACIFIQUE SUD POUR L'ÉDUCATION DE BASE ET DES ADULTES
BAD	BANQUE AFRICAINE DE DÉVELOPPEMENT
CAD	COMITE D'AIDE AU DÉVELOPPEMENT
CD	COMITE DIRECTEUR
CESA	STRATEGIE CONTINENTALE D'ÉDUCATION EN AFRIQUE
CESAP	COMITE D'ÉTUDES, D'ÉDUCATION ET DE SOINS AUPRES DES PERSONNES POLYHANDICAPÉES
CME	CAMPAGNE MONDIALE POUR L'ÉDUCATION
CNUCED	CONFERENCE DES NATIONS UNIES SUR LE COMMERCE ET LE DÉVELOPPEMENT
CONFEMEN	CONFERENCE DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DES ETATS D'EXPRESSION FRANÇAISE
CRS/RSE	RESPONSABILITE SOCIALE D'ENTREPRISE
DCTP	DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELLES
DIPE	DÉVELOPPEMENT INTÉGRÉ DE LA PETITE ENFANCE
EBS	ÉDUCATION POUR LES BESOINS SPÉCIAUX
ECM	L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE
ECOWAS/CEDEAO	COMMUNAUTÉ ÉCONOMIQUE DES ETATS DE L'AFRIQUE DE L'OUEST
EDD	ÉDUCATION EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE
EFTP	ENSEIGNEMENT ET FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLES
EPCM	L'ÉDUCATION À LA PAIX ET À LA CITOYENNETÉ MONDIALE
EPPE	ÉDUCATION ET DE LA PROTECTION DE LA PETITE ENFANCE
EPT	ÉDUCATION POUR TOUS

FFE	ACCROISSEMENT DES COMPÉTENCES DES ENTREPRENEURS ET DES FORMATEURS
FNUAP	FONDS DES NATIONS UNIES POUR LA POPULATION
GLPE	GROUPE LOCAL DES PARTENAIRES DE L'ÉDUCATION
GLUPA	L'ASSOCIATION DES GRANDS LACS DE L'UNIVERSITÉ POUR LA PAIX
GT	GROUPE DE TRAVAIL
GTGEAP	GROUPE DE TRAVAIL SUR LA GESTION DE L'ÉDUCATION ET L'APPUI AUX POLITIQUES
GTO	GROUPE DE TRAVAIL OUVERT
HCR	HAUT COMMISSARIAT DES NATIONS UNIES POUR LES RÉFUGIÉS
HGA	HISTOIRE GÉNÉRALE DE L'AFRIQUE
IEC	INFORMATION ÉDUCATION ET COMMUNICATION
IIEP	INSTITUT INTERNATIONAL DE PLANIFICATION EN ÉDUCATION
ISESCO	ORGANISATION ISLAMIQUE POUR L'ÉDUCATION, LES SCIENCES ET LA CULTURE
JICA	L'AGENCE JAPONNAISE DE COOPÉRATION INTERNATIONALE
MOOC	FORMATION EN LIGNE OUVERTES À TOUS
NPI	NAIROBI PEACE INITIATIVE
OCDE	ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES
ODD	OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DURABLE
OIT	ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL
OMD	OBJECTIFS DU MILLENAIRE POUR LE DÉVELOPPEMENT
ONG	ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE
ONU	ORGANISATION DES NATIONS UNIES
OUA	ORGANISATION L'UNION AFRICAINE
PDI	PERSONNES DÉPLACÉES À L'INTÉRIEUR DE LEUR PROPRES PAYS
PIB	PRODUIT INTÉRIEUR BRUT
PMPCA	PARTENARIAT MONDIAL POUR LA PRÉVENTION DES CONFLITS ARMÉS
PNUD	PROGRAMME DES NATIONS UNIES POUR LE DÉVELOPPEMENT
PPA	PARITÉ POUVOIR D'ACHAT
PPP	PARTENARIAT PUBLIC PRIVÉ
PTPE	PAYS PAUVRES TRÈS ENDETTEES
PQIP	POLE DE QUALITÉ INTER-PAYS

---

PQIP-EMS	POLE DE QUALITE INTER-PAYS SUR L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES ET DE LA SCIENCE
R&D	RECHERCHE ET DÉVELOPPEMENT
RCA	REPUBLIQUE CENTRAFRICAINE
RNB	REVENU NATIONAL BRUT
RRAG	GROUPES CONSULTATIFS DE RECHERCHE ET D'ÉTUDE
SADC	SOUTH AFRICAIN DEVELOPMENT COMMUNITY
SIDA	SWEDEN INTERNATIONAL DEVELOPMENT AGENCY
SIGE	SYSTÈME D'INFORMATION ET DE GESTION DE L'ÉDUCATION
SMASSE	RENFORCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES ET DE LA SCIENCE DANS LE SECONDAIRE
STEM ou STIM	SCIENCE, TECHNOLOGIE, INGÉNIERIE ET MATHÉMATIQUES
TBS	TAUX BRUT DE SCOLARISATION
TIC	TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION
TNS	TAUX NET DE SCOLARISATION
TNSA	TAUX NET DE SCOLARISATION AJUSTÉ
UA	UNION AFRICAINE
UIL	UNESCO INSTITUTE FOR LEARNING
UNESCO	ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE
UNESCO BREDIA	BUREAU REGIONAL DE DAKAR
UNICEF	FONDS DES NATIONS UNIES POUR L'ENFANCE
UNRWA	OFFICE DE SECOURS ET DE TRAVAUX DES NATIONS UNIES POUR LES REFUGIES DE PALESTINE DANS LE PROCHE-ORIENT
UPEACE	UNIVERSITE POUR LA PAIX
USAID	AGENCE DES ETATS UNIS POUR LE DEVELOPPEMENT INTERNATIONAL
VBE	VALUES BASED EDUCATION/ÉDUCATION BASE SUR LES VALEURS
VIH	VIRUS IMMUNODÉFICIENCE HUMAINE
WEF	FORUM MONDIAL SUR L'ÉDUCATION

## INTRODUCTION

La Biennale de l'ADEA s'est imposée comme le plus vaste Forum continental de dialogue politique et de partage de connaissances et d'expériences porteuses pour le perfectionnement des performances des systèmes d'éducation et de formation. Devenue Triennale en 2012, elle pose, à l'ordre du jour des échanges, entre responsables politiques (Chefs d'Etat et Ministres), partenaires techniques et financiers, experts et autres parties prenantes, des thèmes critiques pour la transformation des systèmes éducatifs africains au service du développement.

### *De Ouagadougou 2012 à Dakar 2017*

A cet égard, le thème la Triennale de 2017, « **Revitaliser l'Éducation dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique : LE DEFI DU "COMMENT" »** » s'inscrit dans le prolongement de ceux des précédentes, particulièrement de la dernière tenue en 2012 à Ouagadougou, Burkina Faso. Celle-ci avait élaboré un « **Cadre stratégique de politique pour promouvoir les compétences nécessaires à la croissance accélérée et au développement durable de l'Afrique** » (ADEA, 2012), cadre qui a identifié trois principaux pôles de compétences à développer :

- **Un socle commun de compétences de base** articulé autour de trois types de compétences de base : (i) compétences de communication et d'apprentissage tout au long de la vie (compétences linguistiques et mathématiques de lecture et de calcul ainsi que compétences cognitives d'observation, d'analyse, de réflexion critique, de résolution de problèmes et de prise de décision ), (ii) compétences d'insertion dans la société et dans le monde du travail (compétences sociales et citoyennes, compétences génériques de travail) et (iii) compétences de développement personnel et d'affirmation d'une identité africaine (compétences pour promotion de la santé, de la nutrition, de la protection sociale, de préservation de l'environnement, compétences de participation à l'intégration et à la renaissance africaine).
- **Des compétences techniques et professionnelles** axées sur quatre priorités : (i) la transformation des économies de subsistance en économies à forte croissance, (ii) l'employabilité et l'emploi des jeunes, (iii) l'habilitation des femmes comme actrices majeures de développement accéléré et durable de l'Afrique et (iv) la formation d'une masse critique de compétences professionnelles capables d'anticiper et de mettre en œuvre les mutations et innovations technologiques, les transformations des systèmes nationaux de production et l'impulsion de l'industrialisation du continent.
- **Des compétences scientifiques et technologiques** pouvant faire émerger et renforcer un leadership transformationnel africain capable de fonder l'essor des sociétés et économies africaines sur le savoir et l'innovation pour les hisser parmi les meilleurs niveaux mondiaux à travers : (i) la diffusion large de la culture scientifique dans tout le système d'éducation et de formation et dans toute la société, (ii) l'articulation étroite du développement des compétences scientifiques à la recherche de solutions aux problématiques spécifiques de développement des sociétés et économies africaines, (iii) le transfert des résultats de la recherche en pratiques et technologies innovantes utiles et utilisables pour le développement, (iv) la mutualisation des ressources pour des réponses efficaces et durables aux défis communs et aux exigences des secteurs de pointe et des domaines hautement spécialisés de la science et de la technologie.

Ce cadre reste actuel en ce qu'il s'inscrit dans la perspective de la croissance accélérée et du développement durable qui sont au centre de l'Agenda 2063 et du Programme 2030. Il traite également des problématiques d'équité et de qualité de l'éducation, de promotion des sciences et des technologies, d'identité culturelle et de panafricanisme. Toutefois, la Triennale de 2017 intervient dans un contexte différent de celui de 2012 et qui est marqué par des évolutions et réorientations majeures qui impactent de façon substantielle l'environnement, le champ et les finalités de l'éducation et de la formation. Parmi celles-ci soulignons les engagements, orientations et objectifs du programme 2030 des Nations-unies et du cadre d'action pour la mise en œuvre de l'ODD4 relatif à l'éducation ainsi que ceux de l'agenda 2063 de l'Union Africaine et de la stratégie continentale de l'éducation 2016/2025 qui propose de réorienter les systèmes africains d'éducation et de formation vers la réalisation de la vision du futur de l'Afrique.

Ces nouveaux cadres référentiels portent des philosophies novatrices, des changements de paradigmes et des exigences de transformation qui soulèvent des problématiques de repositionnement de l'éducation et de la formation en interaction avec un nouveau modèle de développement à promouvoir. Ils sont également porteurs d'idéaux humanistes élevés, de fortes ambitions et d'engagements volontaristes qui offrent un potentiel et des opportunités fortes de mobilisation en faveur de la revitalisation de l'éducation et de la formation. Ils représentent donc à la fois des guides et des leviers au repositionnement et à la revitalisation des systèmes d'éducation et de formation afin que ceux-ci réalisent pleinement leur mission : garantir à tous les êtres humains et en toute égalité l'exercice effectif du droit fondamental à l'éducation et faire de celle-ci un facteur décisif de développement durable entendu dans son sens le plus large.

### ***Appropriation africaine du programme 2030 et des objectifs universels***

Le programme 2030 est universel et ses objectifs concernent tous les pays du monde qui se sont engagés à les mettre en œuvre. Pour réaliser les objectifs de la transformation du monde dans la perspective du développement durable y compris l'ODD4, chaque région s'y engage en adoptant des entrées, des approches et des priorités tenant compte de ses réalités, capacités et aspirations de développement durable. En Afrique, c'est l'agenda 2063 qui définit celles-ci. C'est pourquoi le déroulement du thème de la Triennale place, au centre de la revitalisation de l'éducation, l'ODD4 (sous-thème 1) et, puis, y articule des priorités liées à des défis majeurs posés à l'Afrique dans l'éducation et le développement à savoir : combler les fractures scientifiques et technologiques pour construire des économies et des sociétés africaines du savoir (sous-thème 2), implanter une forte identité panafricaniste comme base de l'intégration continentale et de la renaissance africaine (sous-thème 3) et édifier un continent de paix, de démocratie, de libertés et de droits humains (sous-thème 4). Cette articulation, universel-continentale, réalise un premier niveau d'appropriation africaine qui explique la structuration du thème en quatre sous-thèmes :

- implanter l'éducation de qualité et l'apprentissage tout au long de la vie pour tous dans la perspective du développement durable(ODD4)
- promouvoir les sciences, les mathématiques et les nouvelles technologies dans les systèmes éducatifs pour réussir la transformation structurelle de l'Afrique ;
- mettre en œuvre une éducation à la renaissance culturelle africaine et aux idéaux du panafricanisme pour favoriser la naissance des Etats-Unis d'Afrique (confédération ou fédération) ;

- réussir l'éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale pour promouvoir la compréhension mutuelle au sein et entre les groupes humains, le vouloir vivre ensemble de façon pacifique et solidaire dans le respect de la diversité.

Le second niveau d'appropriation africaine se réalise dans l'approche participative du travail d'analyse du thème. Basée sur une recherche-action de type stratégique, elle a inclus les pays et les parties prenantes de l'éducation des cinq régions africaines dans le processus d'élaboration sur les problématiques que soulèvent le thème et les sous-thèmes. Les consultations régionales se sont ainsi déroulées pour les pays :

- d'Afrique de l'Est au Kenya sur le sous-thème 1
- d'Afrique de l'Ouest au Sénégal et d'Afrique du Nord au Maroc sur le sous-thème 2
- d'Afrique australe en Angola sur le sous-thème 3
- d'Afrique centrale au Gabon sur le sous-thème 4

Les consultations régionales ont été conclues par une consultation continentale en Egypte. Cette stratégie d'élaboration participative a également fait appel à tous les pays et à toutes les parties prenantes de l'éducation en Afrique. Ils ont ainsi pu contribuer au travail analytique d'élaboration collégiale sur la thématique à travers les expériences et les connaissances qu'ils ont pu capitaliser sous forme d'études de cas ou de documents de synthèse. Les GT et PQIP de l'ADEA ont été pleinement impliqués dans tout le processus avec la responsabilité de documenter les acquis du travail qu'ils ont accompli durant toutes ces années en collaboration avec leurs réseaux d'experts et de pays. Ce sont tous ces apports qui font l'objet des quatre synthèses thématiques relatives aux quatre sous-thèmes ainsi que de la présente synthèse générale

### ***Focalisation sur la mise en œuvre***

Une autre particularité de la Triennale 2017 est qu'elle met au centre du travail analytique préparatoire et des échanges la question du comment. L'élaboration et la formulation d'intentions, d'options et d'objectifs politiques et stratégiques ont déjà fait l'objet de nombreux travaux et rencontres qui, à défaut d'avoir achevé le travail de conception, ont tout au moins permis des avancées significatives qui posent de plus en plus des problématiques et des défis de mise en œuvre à l'ordre du jour.

Déjà en 1961, la Conférence des Etats africains sur le développement de l'éducation en Afrique engageait les pays nouvellement indépendants dans la voie: généraliser l'enseignement primaire dans un délai de vingt ans donc en 1980, réorienter l'éducation vers les besoins de l'économie, promouvoir les sciences, élargir de façon considérable l'enseignement secondaire et supérieur, développer l'enseignement technique et professionnel et l'adapter aux progrès techniques et aux exigences du développement, réformer les contenus d'enseignement et de formation ainsi que les pédagogies pour renforcer leur pertinence par rapport aux réalités, besoins, patrimoines et ressources du contexte africain.

La première Décennie de l'Education pour l'Afrique (1997 –2006) ciblait quatre domaines prioritaires : Equité et accès à l'éducation de base, Qualité et efficacité de l'éducation, Complémentarité des modalités d'apprentissage et Renforcement des capacités.

Le PLAN D'ACTION de la SECONDE DECENNIE DE L'EDUCATION POUR L'AFRIQUE (2006 - 2015) se focalisait sur les axes suivant : mise en place des systèmes performants de gestion de l'information au niveau national (SIGE), reliés aux réseaux des SIGE régionaux et continentaux; intégration pleine de l'enseignement dans les politiques, les activités du programme et les structures organisationnelles de la Commission de l'Union africaine et des communautés économiques régionales ; amélioration des résultats de l'enseignement (accès, qualité, efficacité, bien-fondé), égalité entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire ; partage systématique d'expériences et assistance mutuelle pour la promotion de l'éducation ; mécanismes viables pour s'assurer que l'éducation contribue à l'intégration régionale.

Ces cadres africains de politique ont été soutenus par ceux lancés au niveau international.

Ainsi le Cadre d'action de Jomtien en mars 1990 mettait l'accent sur les objectifs et les stratégies destinés à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux de tous en l'an 2000 : expansion des activités de protection et d'éveil de la petite enfance, universalisation de l'éducation primaire, amélioration des résultats de l'apprentissage, réduction de moitié du taux d'analphabétisme des adultes, expansion des services d'éducation fondamentale et des formations à d'autres compétences essentielles destinés aux adolescents et aux adultes, acquisition accrue par les individus et les familles des connaissances, compétences et valeurs nécessaires à une vie meilleure.

Lui succédant le cadre d'action d'éducation pour tous issu du Forum de Dakar en 2000 se focalisait sur six objectifs à atteindre en 2015 : développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, faire en sorte que tous les enfants aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme, répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances et de compétences nécessaires dans la vie courante, améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente, éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire et instaurer l'égalité dans ce domaine, améliorer la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables - notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Où en est-on aujourd'hui après tous ces cadres africains et mondiaux en faveur du développement de l'éducation ?

L'analyse du bilan de l'Afrique montre certes des progrès mais révèle surtout des défis persistants de mise en œuvre qui font que les principaux objectifs fixés alors sont encore loin d'être atteints aujourd'hui. Quels sont ces défis sur lesquels butte la mise en œuvre des cadres et programmes d'éducation en Afrique? Comment les identifier dans les expériences africaines étudiées et dans les différents domaines ciblés par la thématique de la Triennale? Quelles réponses efficaces leur apporter au regard des leçons tirées des expériences réussies de mise en œuvre? Quelles nouvelles approches de la mise en œuvre exige l'atteinte, en 2030, d'objectifs beaucoup plus ambitieux que ceux des cadres passés alors que ces derniers n'ont pas pu être atteints jusqu'ici?

C'est autour de ces questions centrées sur la mise en œuvre dans les contextes africains que ce document de synthèse présente les résultats du travail analytique réalisé :

1. Prendre la mesure des enjeux et problématiques de développement de l'éducation dans le programme 2030 et de l'agenda 2063 ;
2. Analyser le bilan de l'éducation en Afrique : défis et opportunités de mise en œuvre
3. Apprendre des leçons tirées des expériences réussies et des meilleures pratiques de mise en œuvre
4. Déployer les facteurs et conditions de succès : axes stratégiques d'action
5. Adopter une Feuille de route pour la mise en œuvre réussie des objectifs éducatifs du programme 2030 et de l'agenda 2063

## **1. PRENDRE LA MESURE DES ENJEUX, AMBITIONS ET PROBLÉMATIQUES DE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION DANS LE PROGRAMME 2030 ET L'AGENDA 2063**

L'Agenda 2063 adopté en 2013 par les Chefs d'Etat de l'Union Africaine exprime une vision du futur de l'Afrique en sept aspirations : i) une Afrique prospère fondée sur une croissance inclusive et un développement durable ; ii) un continent intégré, politiquement uni et fondé sur les idéaux du panafricanisme et la vision de la renaissance de l'Afrique (« Etats-Unis d'Afrique : fédération ou confédération ») ; iii) une Afrique où règnent la bonne gouvernance, la démocratie, le respect des droits de l'homme, la justice et l'Etat de droit ; iv) une Afrique de paix et de sécurité ; v) : une Afrique dotée d'une identité culturelle forte, de valeurs, d'une éthique et d'un patrimoine communs ; vi) : une Afrique dont le développement est axé sur les citoyens, s'appuyant sur le potentiel de ses populations, en particulier de ses femmes et de ses jeunes, et prenant soin des enfants ; et vii) une Afrique devenue acteur et partenaire fort et influent sur la scène mondiale

Pour réaliser cette vision, la stratégie d'action définie par l'Agenda 2063 se base sur six piliers : i) transformation économique structurelle et une croissance inclusive ; ii) promotion sciences, technologie et innovation ; iii) développement axé sur les personnes ; iv) durabilité environnementale, gestion des ressources naturelles et gestion des risques de catastrophes ; v) paix et sécurité ; et vi) finances et partenariats.

Le Programme 2030 adopté en 2015 par l'Assemblée générale des Nations Unies intègre les aspirations générales de l'Agenda 2063 telles que prospérité, inclusion et développement durable, démocratie et Etat de droit, paix et sécurité, développement axé sur l'humain. La vision du futur qu'il porte est d'emblée affirmée dans son titre : « Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030. ». Les voies et buts de cette transformation reflètent de hautes aspirations humanistes : éliminer la pauvreté sous toutes ses formes et dans toutes ses dimensions, lutter contre les inégalités dans les pays et d'un pays à l'autre, préserver la planète, créer une croissance économique soutenue, partagée et durable, réaliser les droits de l'homme pour tous, l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes et des filles, favoriser la cohésion sociale, la paix et la sécurité dans le monde.

### **1.1. Des enjeux énormes pour le devenir de l'Afrique et du monde**

Les enjeux que recèlent l'Agenda 2063 et le Programme 2030 sont donc énormes pour le devenir des peuples africains et de l'humanité tout entière. Il s'agit, en condensé, de tourner la page d'un monde

finissant qui ne correspond plus aux intérêts et aspirations de l'écrasante majorité de l'humanité pour faire émerger un nouveau monde à travers un modèle développement axé sur l'engagement et la satisfaction des besoins essentiels des êtres humains, de tous les êtres humains sans discrimination aucune, de ceux qui vivent actuellement et de ceux qui vivront plus tard. Certains n'hésitent pas à parler d'enjeux vitaux tels que la survie de la planète Terre ou de l'humanité. En tout cas, les enjeux sont cruciaux et particulièrement pour le continent africain : désertification et famines ou préservation et régénération des ressources naturelles, perte d'immenses terres arables et guerres d'appropriation du reste ou conservation du patrimoine agricole et sécurité alimentaire pour tous, aggravation des fractures avec le reste du monde et émigrations massives ou développement accéléré et valorisation du dividende démographique, marginalisation ou intégration continentale...

La réussite de la transition postulée devient alors comme un impératif mais c'est en même temps un immense défi de rupture historique et de saut qualitatif. Or aucune révolution de ce type ne peut s'accomplir pacifiquement sans l'éducation. Autrement dit, il est indispensable que les êtres humains qui doivent accomplir cette transformation acquièrent les consciences, les comportements, les valeurs, les connaissances et les compétences les rendant aptes à promouvoir le développement durable dans toutes ses dimensions. Il est important de souligner ici que, dans le Programme 2030, la vision du développement durable intègre le glissement conceptuel de la durabilité. Celle-ci était au départ un concept essentiellement lié à l'environnement et selon lequel il faut exploiter la nature d'une manière qui ne nuise ni à sa productivité ni à sa résilience. Ce concept s'est élargi et englobe maintenant l'infrastructure sociale et économique qui détermine la capacité d'une société à se maintenir dans un contexte mondial en transformation rapide. Cette « capacité d'une société à se maintenir ... » pose, aujourd'hui et notamment dans les contextes africains, une quatrième dimension culturelle en relation avec le besoin impérieux d'affirmation d'une identité culturelle dans la globalisation. C'est ce que pose fortement l'Agenda 2063. En somme, le concept de développement durable concilie quatre dimensions inséparables et interactives : a) la protection et la sauvegarde de l'environnement et en particulier la lutte contre le changement climatique ; b) la promotion d'un modèle de croissance économique durable basée sur une exploitation rationnelle et la préservation des ressources naturelles ; c) la construction de sociétés inclusives fondées sur une lutte efficace contre la pauvreté et toutes les sources de discrimination et d'inégalités ; et d) le renforcement de la reconnaissance mutuelle dans la diversité et l'intercompréhension culturelles et spirituelles entre les différents groupes, sociétés et peuples dans le sens du vivre ensemble en paix et dans la solidarité humaine. C'est tout cela qui renouvelle la vision de l'éducation en tant que condition essentielle et facteur décisif pour la réalisation des objectifs du Programme 2030 et de l'Agenda 2063. Dans cette perspective, le tableau tiré du rapport mondial de suivi 2016 et adapté ci-dessous dévoile les liens spécifiques qui unissent l'éducation et les autres 16 ODD et 23 objectifs de l'Agenda 2063.

ODD	O2063	
ODD1	O 1.1.	Pour sortir de la pauvreté et élever le niveau et qualité de vie de tous, l'éducation est décisive en tant que facteur de mobilité sociale
ODD2	O1.5.	L'éducation contribue de manière déterminante à l'adoption progressive de méthodes agricoles plus modernes, plus productives et plus durables ainsi qu'à une meilleure compréhension de la nutrition

ODD3	01.3.	L'éducation peut faire une réelle différence dans de multiples domaines liés à la santé : mortalité précoce, santé reproductive, propagation des maladies, nutrition et modes de vie sains, bien-être.
ODD5	06.1.	L'éducation des femmes et des filles est déterminante si nous voulons réaliser l'alphabétisation de base, renforcer les compétences et les aptitudes participatives et améliorer les chances de la vie, assurer l'égalité complète entre les hommes et les femmes dans toutes les sphères de la vie
ODD6	01.7.	L'éducation et la formation renforcent les compétences et les capacités nécessaires à une utilisation plus durable des ressources naturelles, elles peuvent promouvoir l'hygiène.
ODD7		Les programmes d'enseignement, non formels et informels notamment, peuvent encourager la conservation de l'énergie et stimuler l'adoption de sources d'énergie renouvelables.
ODD8	01.4.	Il y a un lien direct entre des domaines tels que la transformation structurelle et la vitalité économique, l'entrepreneuriat, les compétences adaptées au marché du travail et le niveau d'instruction.
ODD9	01.7.	L'éducation est nécessaire afin de développer les compétences requises pour bâtir des infrastructures, économies et communautés plus résilientes et favoriser une industrialisation plus durable.
ODD10		Lorsqu'elle est accessible dans des conditions d'égalité, l'éducation constitue un moyen avéré de réduire les inégalités sociales et économiques
ODD11	01.7.	L'éducation fournit à chacun les compétences nécessaires pour participer à l'organisation et à l'entretien de villes plus durables et faire preuve de résilience dans les situations de catastrophe.
ODD12	01.7.	L'éducation peut réellement changer la donne en ce qui concerne les modes de production (notamment en ce qui concerne l'économie circulaire) et aider les consommateurs à comprendre ce que sont les biens produits selon des modes de production plus durables et la prévention des déchets.
ODD13	01.7.	L'éducation est indispensable pour aider le plus grand nombre à comprendre l'impact du changement climatique. Elle favorise l'adaptation et l'atténuation, en particulier au niveau local.

ODD14	01.6.	L'éducation est essentielle pour favoriser une prise de conscience de l'environnement marin et susciter un consensus proactif sur ce que constitue une exploitation sage et raisonnable
ODD15	01.6. 01.7.	L'éducation et la formation renforcent les compétences et les capacités requises pour soutenir des moyens de subsistance durables et préserver les ressources naturelles et la biodiversité, en particulier dans les milieux menacés
ODD16	04.1. 04.2. 04.3.	L'apprentissage social est déterminant pour favoriser durablement l'avènement de sociétés pacifiques et ouvertes assurant la paix et la sécurité.
ODD17	01.7	L'apprentissage tout au long de la vie renforce les capacités nécessaires à la compréhension et à la promotion des politiques et des pratiques de développement durable
	02.1. 02.2. 02.3. 07.1. 07.2.	L'éducation implante dans l'esprit des jeunes les idéaux du panafricanisme pour asseoir la base de l'intégration et de l'unité du continent, de l'Afrique fédérale ou confédérale, en tant que condition de réalisation des hautes aspirations à la prospérité, à la pleine souveraineté et à l'influence dans le monde
	03.1. 03.2.	L'éducation est indispensable pour développer une citoyenneté consciente et active qui promeut les valeurs et pratiques démocratiques, les principes universels des droits de l'homme, la justice et l'Etat de droit ainsi qu'un leadership et des institutions conformes
	05.1.	L'éducation construit les bases historiques, culturelles et linguistiques d'une forte identité culturelle base de la Renaissance africaine
	06.2.	L'éducation ouvre la porte à l'exercice des droits fondamentaux des jeunes et des enfants et renforce leur conscience des devoirs et responsabilités

## 1.2. Des objectifs et cibles fort ambitieux à la hauteur de l'ampleur de la transformation visée

L'ODD4 du Programme 2030 et l'objectif 1.2 de l'Agenda 2063 sont donc censés contribuer de manière déterminante à la transformation de l'Afrique et du monde en interaction avec les autres objectifs de développement.

A cet effet, l'ODD4, « 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 », fixe sept cibles et trois modalités de mise en œuvre (a, b et c):

- **4.1** D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile
- **4.2** D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire
- **4.3** D'ici à 2030, faire en sorte que les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable
- **4.4** D'ici à 2030, augmenter considérablement 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
- **4.5** 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
- **4.6** D'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter
- **4.7** 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
- **4.a** Faire construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir un cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous
- **4.b** D'ici à 2020, augmenter considérablement à l'échelle mondiale le nombre de bourses d'études offertes aux pays en développement, en particulier aux pays les moins avancés, aux petits États insulaires en développement et aux pays d'Afrique, pour financer le suivi d'études supérieures, y compris la formation professionnelle, les cursus informatiques, techniques et scientifiques et les études d'ingénieur, dans des pays développés et d'autres pays en développement
- **4.c** D'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement

Quant à l'objectif 1.2 de l'Agenda 2063, il oriente vers « des citoyens bien formés et une révolution des compétences sous-tendue par la science, la technologie et l'innovation » avec pour cibles :

- a) Atteindre un taux d'alphabétisation de 100 pour cent d'ici à 2025 ;
- b) Aucune disparité de genre à tous les niveaux d'éducation d'ici 2030
- c) Atteindre un taux de scolarisation pour l'éducation des enfants de 100 pour cent d'ici à 2035 ;
- d) Au moins 70 pour cent de la population bénéficient d'un enseignement de qualité à tous les niveaux

- e) Augmenter le nombre d'enseignants qualifiés d'au moins 30 pour cent en mettant l'accent sur les domaines de la science, la technologie, l'ingénierie, et la médecine (STIM)
- f) Parvenir à un taux de scolarisation de 100 pour cent dans l'enseignement secondaire universel d'ici à 2020 ;
- g) Parvenir à un taux de scolarisation de 100 pour cent dans l'enseignement post secondaire d'ici à 2025 ;
- h) Assurer l'accès d'au moins 70 pour cent des diplômés de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur ;
- i) Atteindre le taux de 10 pour cent des diplômes délivrés par les universités ou instituts polytechniques en informatique et technologies de l'information d'ici à 2040 ;
- j) Atteindre le taux de 30 pour cent des diplômes délivrés par les universités ou instituts polytechniques en sciences d'ingénierie d'ici à 2040 ;
- k) Parvenir à un taux de 10 pour cent pour les diplômés délivrés par les universités ou écoles polytechniques en biologie ou sciences de la santé, et en biotechnologie d'ici à 2040 ;
- l) Parvenir à un taux de 10 pour cent pour les diplômés délivrés par les universités en matière de sciences fondamentales
- m) Assurer l'accès gratuit à l'éducation de l'EFTP d'ici à 2030 pour tous les élèves du secondaire qui n'ont pas accès à l'enseignement supérieur ;
- n) Amélioration de la qualité de l'éducation d'au moins 70% de la population d'ici à 2023.

Les consultations et élaborations faites autour de la mise en œuvre de ces cibles de l'Agenda 2063 ont conduit à l'adoption de la STRATEGIE CONTINENTALE DE L'EDUCATION 2016 – 2025. Celle-ci veut réorienter l'éducation vers la réalisation de la vision du futur de l'Agenda 2063 à travers les objectifs stratégiques suivants:

- OS1 - Revitaliser la profession enseignante pour en assurer la qualité, la pertinence et l'adéquation à tous les niveaux d'éducation ;
- OS2 - Construire, réhabiliter et préserver les infrastructures scolaires et développer des politiques qui assurent à tous et de façon permanente un environnement serein et propice à l'apprentissage, afin d'accroître l'accès à une éducation de qualité à tous les niveaux d'éducation
- OS3 - Exploiter la capacité des TIC pour améliorer l'accès, la qualité de l'éducation et de la formation ainsi que la gestion des systèmes éducatifs ;
- OS4 - Assurer l'acquisition de connaissances et des compétences requises ainsi que l'amélioration des taux d'achèvement des études à tous les niveaux et pour tous les groupes, par des processus d'harmonisation nationale régionale et continentale ;
- OS5 - Accélérer les processus conduisant à la parité et à l'équité des genres ;
- OS6 - Lancer des programmes d'alphabetisation ambitieux et efficaces pour éradiquer le fléau de l'analphabétisme ;
- OS7 - Renforcer les programmes de sciences et de mathématiques chez les jeunes et promouvoir la culture scientifique dans la société ;
- OS8 - Accroître les potentialités en formation technique et professionnelle dans l'enseignement secondaire et supérieur, en renforçant les liaisons bénéfiques entre le monde du travail et les systèmes d'éducation et de formation ;

- OS9 - Redynamiser et accroître l'accès à l'enseignement supérieur, à la recherche et à l'innovation en vue de relever les défis du continent et de promouvoir la compétitivité mondiale ;
- OS10 - Promouvoir l'éducation pour la paix, ainsi que la prévention et la résolution des conflits à tous les niveaux d'éducation et pour tous les groupes d'âge, en s'appuyant sur les valeurs communes africaines ;
- OS11 - Améliorer l'administration du système éducatif ainsi que l'outil statistique en renforçant les capacités de collecte, de gestion, d'analyse, de communication, et d'usage de données ;
- OS12 - Organiser une coalition de toutes les parties prenantes en faveur de l'éducation pour animer et soutenir les initiatives nées de la mise en œuvre de la CESA 16-25.

A l'examen de tous ces objectifs et cibles, la question qui surgit d'emblée est celle-ci : les systèmes éducatifs africains sont-ils à même de réaliser les performances requises par le Programme 2030 et l'Agenda 2063 ?

### **1.3. Des problématiques complexes d'accélération et de transformation de l'éducation**

Commençons par ce qui paraît le plus simple mais aussi le plus fondamental : l'accès universel à l'éducation de base en 2030. Il pose une problématique d'accélération sans précédent. De 1960 à aujourd'hui, le rythme de croissance de la scolarisation n'a pas encore permis de couvrir les besoins éducatifs de base. L'Afrique court toujours derrière la scolarisation primaire universelle qui semble encore un objectif lointain pour la plupart des pays du continent. Selon le rapport mondial de suivi de l'éducation 2016, 31,4 millions d'enfants d'âge scolaire primaire, 23,6 millions d'adolescents d'âge secondaire 1 et de 33,1 millions de jeunes d'âge secondaire 2 demeurent non-scolarisés. Que faire pour accélérer le rythme afin d'inclure tous ces laissés-pour-compte qui sont les plus difficiles à atteindre et que le taux de croissance démographique relativement élevé ne cesse d'alimenter ? Comment répondre aux énormes besoins en enseignants et en infrastructures ? Que faire pour assurer le maintien dans le système de ceux qui y entrent lorsque l'on sait que depuis 1960, le taux moyen d'achèvement du primaire stagne autour de 55-57% ? Le traitement d'une telle problématique se pose comme une urgence mais aussi comme un impératif catégorique car il s'agit aussi de reconnaître en chaque africain la dignité humaine à travers l'exercice effectif par tous du droit fondamental à l'éducation. Elle implique aussi que tous les enfants soient adéquatement préparés à l'entrée dans la scolarisation par des programmes intégrés de développement de la petite enfance.

La seconde problématique est encore plus complexe : comment faire pour que l'éducation dispensée promeuve effectivement la croissance accélérée et le développement durable en Afrique ? Les évaluations des apprentissages révèlent qu'en fin du primaire, un élève sur deux ne maîtrise pas à un niveau satisfaisant les compétences de base en lecture et mathématiques. Comment éradiquer l'analphabétisme, disposer d'une population instruite et développer une masse critique de compétences citoyennes, de vie et de travail avec de tels résultats d'apprentissage ? En outre, la plupart des établissements scolaires savent transmettre des connaissances mais ne développent pas suffisamment la compréhension conceptuelle, encore moins l'éducation au sens de changer les attitudes, les comportements et les valeurs. Comment alors les systèmes en place peuvent-ils promouvoir par exemple la citoyenneté démocratique, des consciences écologiques et des modes de vie durables ? Il s'y ajoute que les connaissances transmises manquent souvent de pertinence par

rapport aux contextes africains et ne sont donc pas liées aux problématiques de vie et de travail qui y sont posées. L'hypothèse probable est alors que peu de bénéfices sociaux et économiques en découlent pour les apprenants comme pour la société. Comment ces connaissances acquises à l'école peuvent-elles dans de telles conditions contribuer efficacement au développement économique et à l'inclusion sociale ? Toute cette seconde problématique tourne autour des questions impliquées à la qualité de l'éducation requise pour transformer l'Afrique et le monde.

La troisième problématique découle de l'articulation entre éducation et développement durable comprise dans les quatre dimensions soulignées plus haut. En contre-champ de cette compréhension élargie du concept de développement durable se profile également une autre dimension : celle liée à la durabilité des acquis de l'apprentissage dans un « village planétaire » où la révolution médiatique, technologique et scientifique devenue quasi-permanente produit des changements et des mutations si rapides qu'elles rendent vite obsolètes les connaissances et les compétences acquises. Cette dimension de la durabilité soulève deux problématiques transversales : celle de l'apprentissage tout au long de la vie qui devient une nécessité et celle de l'approche intersectorielle de l'éducation qui n'autorise plus de la concevoir et la de mettre en œuvre de façon isolée des autres niveaux du tout social mais plutôt en interaction avec eux. Toutes ces deux problématiques mettent en question le monopole académique sur l'acquisition du savoir et interpellent la capacité de construire de nouvelles sociétés apprenantes ou d'organiser l'intelligence coopérative de la société pour l'apprentissage en tout lieu et à tout âge. Au-delà de l'accélération se posent donc ici des problématiques de transformation des systèmes d'éducation et de formation.

#### **L'APPROCHE TOUT AU LONG DE LA VIE : L'APPRENTISSAGE DANS LE TRAVAIL ET LA VIE QUOTIDIENNE**

**Les changements environnementaux appellent en outre d'autres types d'apprentissage que la scolarité formelle ou l'éducation traditionnelle au sein de la communauté. Chacun doit pouvoir agir et apporter sa contribution à la durabilité environnementale à tous les âges de la vie, d'où la nécessité cruciale d'apprendre également dans le travail et dans la vie de tous les jours. L'apprentissage tout au long de la vie englobe toutes les activités d'apprentissage entreprises au cours de l'existence dans le but d'améliorer ses connaissances, compétences et aptitudes à des fins personnelles, civiques, sociales ou professionnelles (UIL, 2015). L'approche d'apprentissage tout au long de la vie met l'accent non seulement sur les programmes d'étude, mais aussi sur les savoirs et les valeurs intergénérationnelles produits par les communautés. Elle encourage l'instauration de synergies et de connexions entre les différents groupes de la société aux fins de relever les défis environnementaux. Les organismes gouvernementaux, les organisations religieuses, les associations à but non lucratif et communautaires, les organisations syndicales et le secteur privé peuvent tous contribuer à l'éducation environnementale tout au long de la vie.**

*Rapport de suivi mondial sur l'éducation, Unesco, 2016*

La clarification des enjeux, ambitions et problématiques de développement de l'éducation dans la perspective du Programme 2030 et de l'Agenda 2063 conduit à la question de la mesure de l'écart entre ceux-ci et les performances actuelles des systèmes d'éducation et de formation en Afrique afin

d'identifier et d'évaluer les défis et les opportunités dans la voie de la réalisation des objectifs et des cibles fixés.

## 2. ANALYSER LE BILAN DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE : DÉFIS ET OPPORTUNITÉS

Pour accomplir les changements que postulent le Programme 2030 et l'Agenda 2063, l'Afrique doit former à travers les systèmes d'éducation et de formation un stock suffisant et une qualité élevée de compétences répondant aux cibles de l'ODD4. Où en est-on aujourd'hui ?

### 2.1. Encore une fois l'Afrique part de loin

L'examen du RAPPORT MONDIAL DE SUIVI SUR L'ÉDUCATION 2016 fournit plusieurs données qui permettent de dresser un bilan global. Il convient de préciser ici qu'au-delà des moyennes régionales présentées ci-dessous, il existe de très fortes disparités entre les pays et entre les différentes localités à l'intérieur de chacun de ces pays.

Concernant tout d'abord la participation, le tableau ci-dessous offre une image des performances africaines comparées à celles des autres régions du monde pour l'année de référence 2014 (sources : rapport mondial sur l'éducation, Unesco, 2016)

	<i>TNS ajusté un avant l'âge officiel d'entrée à l'école primaire</i>	<i>TNS ajusté Primaire (TNSA)</i>	<i>Taux d'achev. Primaire</i>	<i>Transition primaire second. Général</i>	<i>TNS ajusté Sec 1</i>	<i>TNS ajusté Sec 2</i>	<i>Pourcentage des jeunes (15 à 24 ans) scolarisés dans l'enseignement secondaire technique et professionnel</i>	<i>TBS sup</i>
	T-M-F	T-M-F	T-M-F	T-M-F	T-M-F	T-M-F	T-M-F	T-M-F
Monde	67- 67- 67	91 - 92 - 90	-	97 - 97 - 98	84 - 84 - 84	63-63 - 62	3 - 4 - 2	34 - 33 - 36
Afrique subsaharienne	41 - 40 - 42	80 - 82 - 77	55	85 - -	66 - 68 - 64	43 -46- 39	0,6 - 0,7- 0,4	8 - 10 - 7
Afrique du Nord et Asie occidentale	51 - 51 - 50	89 - 90 - 88	-	99 - 98 - 99	86 - 89 - 83	67-69 - 66	2 - 4 - 2	37 - 38 - 37

Amériq. latine et Caraïbes	90 - 89 - 91	94 - 94 - 94	94	97 - 96 - 98	92 - 92 - 93	76 - 75 - 77	2 - 2 - 2	44 - 39 - 50
Asie de l'Est et du Sud-Est	79 - -	96 - 96 - 96	-	91 - 90 - 92	91 - 90 - 91	77 - 74 - 80	5 - 5 - 5	39 - 37 - 41
Asie du Sud	- - -	94 - 94 - 94	77	97 - 95 - 98	80 - 79 - 82	50 - 51 - 49	0,7 - 0,9 - 0,3	23 - 24 - 22
Caucase et Asie centrale	49 - 49 - 50	94 - 95 - 94	100	99 - 99- 100	96 - -	84 - 83 - 85	6 - 6 - 5	24 - 24 - 25
Europe et Amériq. Nord	93 - 94 - 93	97 - 96 - 97	-	100-100- 100	98 - 98 - 98	92 - 91 - 92	14 - 16 - 12	75 - 66 - 85
Pacifique	76 76 76	94 - 95 - 93	-	- - -	98 - 97 - 98	66 - 61 - 70	0,4 - 0,7 - 0,2	62 - 52 - 72
Pays en développement	64 - 62 - 62	90 - 91 - 89	73	95 - 100 - 89	82 - 82 - 82	59 - 59 - 58	1 - 1 - 1	29 - 28 - 29
Pays à faible revenu	41 - 41 - 41	81 - 84 - 79	48	79 - 80 - 77	65 - 69 - 62	40 - 44 - 35	- - -	8 - 10 - 5
Pays touchés par un conflit	58 - 59 - 58	81 - 84 - 79	62	95 - 100 - 87	76 - 79 - 74	54 - 56 - 52	1,2 - -	26 - 26 - 26

Les constatations qui se dégagent de ces données sur la scolarisation montrent que, comparée aux autres régions du monde, l'Afrique enregistre de faibles performances. Elle a encore un long chemin à parcourir avant d'atteindre la cible 4.1 de l'ODD4 : « toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité ». Les taux net de scolarisation primaire (80%) et, surtout, d'achèvement primaire (55%) se situent en dessous de la moyenne des pays en développement (90% et 73%). Ils s'assimilent à la moyenne des pays touchés par un conflit (81% et 62%) et des pays à faibles revenus (81% et 48%). Malgré ce taux d'achèvement faible, la transition effective du primaire au secondaire n'est que de 85%. Le taux d'achèvement du secondaire 1 (60%) est plus faible que celui du primaire et celui du secondaire 2 (39%) encore plus. Ainsi s'établit en Afrique la pyramide d'une forte sélection-élimination. Le taux net de scolarisation de 80% au primaire baisse à 66% au secondaire 1 soit 16 points en dessous de la moyenne des pays en développement (82%) et 10 points en dessous des pays touchés par un conflit (76%). Il descend encore à 43% au secondaire 2 comparé à 59% pour les pays en développement, 54% pour les pays touchés par un conflit et 40% pour les pays à faible revenu. Enfin, le taux brut de scolarisation dans le supérieur chute à 8% alors qu'il s'élève à 29% pour les pays en développement, à 26% pour les pays touchés par un conflit et à 8% pour les pays à faible revenu.

L'accès universel aux programmes de développement et de protection de la petite enfance et à l'enseignement pré primaire rendant toutes les filles et tous les garçons prêts pour l'enseignement primaire n'est pas près d'être réalisé. La couverture des besoins de la petite enfance et de la préparation des enfants à la scolarisation s'avère très insuffisante. Le taux de mortalité des moins de 5 ans (84 décès pour 1 000 naissances vivantes) comme le pourcentage d'enfants de moins de 5 ans souffrant d'un retard de croissance modéré ou grave (33%) restent élevés en comparaison avec ceux des pays en développement (48 et 26%), des pays touchés par un conflit (57 et 35%) et des pays à faibles revenus (76 et 35%). Le taux brut de scolarisation dans l'enseignement pré-primaire n'est que de 22% et le taux net de scolarisation ajusté un an avant l'âge officiel d'entrée à l'école primaire se situe à 41% alors que ces chiffres s'élèvent respectivement à 39% et 64% pour les pays en développement, à 23% et 58% pour les pays touchés par un conflit, à 17% et 41% pour les pays à faibles revenus.

L'accès universel à un enseignement technique, professionnel et supérieur, y compris universitaire, de qualité et abordable paraît hors de portée pour l'Afrique d'ici 2030. Seuls 0,6% des jeunes de 15-24 ans y ont accès à l'enseignement secondaire technique et professionnel et la part cette filière dans les effectifs de l'enseignement secondaire ne représente que 6,5%. Avec de telles performances, il est difficile d'augmenter de manière considérable le nombre des jeunes et des adultes ayant des compétences pertinentes, y compris des compétences techniques et professionnelles pour l'emploi, l'emploi décent et l'entrepreneuriat d'autant que le niveau d'instruction de la population adulte reste bas au regard de la stagnation des taux élevés d'analphabétisme.

Concernant l'élimination des disparités entre les sexes dans l'éducation, les données désagrégées révèlent leur persistance en dépit des progrès réalisés depuis 2000. Si la parité (1,01) est réalisée dans le pré-primaire, il n'en est pas de même dans le primaire (0,93), dans le secondaire général (0,86) et dans le supérieur (0,70) où la participation reste en défaveur des filles. Elles demeurent aussi les plus exclues de l'analphabétisme. Dans l'enseignement primaire 55% des 31 432 000 d'enfants non scolarisés sont des filles. Concernant les adolescents non scolarisés d'âge de secondaire 1 et 2, les filles y représentent respectivement 52% et 53%. Dans les 0,6% des jeunes inscrits dans l'enseignement technique et professionnel, les filles sont 0,4% contre 0,7% de garçons et dans l'enseignement supérieur la participation féminine est à 41% contre 59% pour les garçons. Les indices de parité liés au genre dans l'achèvement de la scolarité au primaire (0,89), au premier cycle du secondaire (0,96) et au second cycle (0,63) risquent de maintenir ces disparités scolaires tout comme les indices de parité dans l'analphabétisation des jeunes (0,86) et des adultes (0,76) en défaveur des filles et des femmes. Le risque est d'autant plus grand que les femmes enseignantes à l'exception notable du préscolaire (76%) sont minoritaires au primaire (44%) et plus largement au secondaire (29%) et au supérieur (21%).

Les disparités d'ordre géographique et socio-économique restent également à éliminer. Les indices respectifs de parité se situent à 0,60 et à 0,37 dans l'achèvement au primaire. Alors que le taux d'achèvement primaire moyen se situe à 55%, il n'est que de 24% pour les filles les plus pauvres et de 29% pour les garçons les plus pauvres. Au niveau de l'enseignement secondaire 1, ces quatre chiffres chutent respectivement à 0,36, 0,12, 4 et 8 puis dans l'enseignement secondaire 2 à 0,19, 0,05, 0 et 2,

Faire en sorte que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, acquièrent des compétences en lecture, écriture et calcul fait partie des domaines où l'Afrique ne réussit pas encore à accomplir des progrès significatifs. Les taux d'analphabétisation des jeunes et des

adultes se situent respectivement à 71% et à 60% alors que le nombre d'analphabètes jeunes s'élève à 48 765 000 dont 59% de femmes et celui d'adultes à 188 315 000 dont 61% de femmes.

Réussir l'éducation pour des modes de vie durables, les droits de l'homme, l'égalité des genres, la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale, de l'identité culturelle africaine, des idéaux du panafricanisme, de la valorisation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable demeure encore un énorme défi. Il va exiger des réformes notamment curriculaires et pédagogiques ainsi que des changements d'environnements, de cultures et de pratiques des acteurs pour rendre les systèmes éducatifs aptes à développer des prises de consciences, à implanter des valeurs et à modifier les attitudes et les comportements. Ces conditions sont loin d'être acquises aujourd'hui : par exemple peu de systèmes éducatifs africains ont pleinement intégré l'éducation à l'égalité des sexes (2 sur 16 ayant fourni des données), l'éducation aux droits de l'homme (1 sur 12 ayant fourni des données), l'éducation aux modes de vie durable (1 sur 16 ayant fourni des données), l'éducation à la paix (1 sur 12 ayant fourni des données), l'éducation à la citoyenneté mondiale (3 sur 15 ayant fourni des données)...

Il en est de même pour l'édification des bases d'une identité africaine forte. Par exemple, l'utilisation pédagogique de « l'Histoire Générale de l'Afrique » n'est pleinement intégrée que dans l'enseignement supérieur. Dans le primaire un seul pays l'a fait, dans le secondaire 1 cinq pays et dans le secondaire 2 sur sept pays sur un total de 51 pays enquêtés. En outre, les systèmes éducatifs africains continuent de privilégier l'utilisation des langues étrangères comme langues d'enseignement.

Au total, l'Afrique demeure la région du monde la plus éloignée des cibles de l'ODD4 et de L'01.2 de l'Agenda 2063. Il s'y ajoute que c'est également la région du monde où les besoins en éducation augmentent le plus à cause du taux de croissance démographique relativement élevé de 2,6 par an alors qu'elle accuse le PIB par habitant le plus bas (en dollars EU courants 1 025 en dollars PPA 2 258) et le taux de pauvreté le plus lourd (population vivant avec moins de 1,90 dollar EU PPA : 38,4%). Au regard de l'histoire, de la culture et des langues de l'École, c'est aussi le continent où les populations se sont le moins appropriées les systèmes éducatifs officiels.

## **2.2. L'Afrique doit relever des défis immenses pour réaliser les objectifs du Programme 2030 et de l'Agenda 2063**

Toute cette situation explique certainement les défis bien connus et qui persistent :

- L'inclusion d'un nombre élevé d'enfants non-scolarisés : 50 % des enfants non scolarisés dans le monde soit 55 millions d'enfants non scolarisés vivent en Afrique alors que la population africaine représente environ un 1/10<sup>e</sup> de la population mondiale
- L'inclusion d'une masse considérable de jeunes (48 765 000) et d'adultes analphabètes (188 315 000)
- L'élimination du gâchis énorme de ressources consacrées à l'éducation : entre 20 et 50% gaspillées à cause des redoublements et surtout des abandons expliquant une efficacité interne faible et un taux d'achèvement particulièrement bas et au primaire (55%)
- Le renversement de la forte extraversion de l'École : patrimoine linguistique et culturel, besoins et problématiques endogènes de développement peu présents dans les apprentissages,
- Le relèvement conséquent des faibles résultats d'apprentissage des élèves et étudiants, notamment des apprentissages de base en lecture et mathématiques

- La révolution pédagogique nécessaire pour remettre sur les pieds des processus enseignement-apprentissage qui privilégient la mémorisation au détriment de l'observation, de l'expérimentation, de l'analyse, la pensée logique, de l'esprit critique...
- Le renforcement de l'efficacité externe pour surmonter le décalage entre les acquis des apprentissages et la capacité de les utiliser pour résoudre des problèmes de la vie et du travail.

Le programme 2030 et l'Agenda 2063 fixe des finalités, des objectifs et des cibles ainsi que des options de politique et de stratégie qui posent de nouveaux défis à l'éducation en Afrique :

- Garantie combinée de l'universalisation et de la qualité d'une éducation fondamentale gratuite comprenant une année de préscolarisation, l'enseignement primaire et secondaire pour tous
- Offre à tous d'opportunités d'apprentissage tout au long de la vie considéré comme un impératif et une urgence au XXI<sup>e</sup> siècle tout comme les compétences numériques/Tics
- Réalisation, au-delà de la parité, de l'égalité entre les sexes
- Impératif de donner à tous des compétences permettant à chacun d'obtenir un emploi décent
- Intégration effective de changements de consciences, d'attitudes et de comportements dans le curriculum appris pour promouvoir un monde nouveau et une Afrique nouvelle dans la perspective du développement durable
- promotion de la renaissance africaine et des idéaux du panafricanisme au service de la construction des Etats Unis d'Afrique
- renversement du rapport entre études littéraires et scientifiques au bénéfice de ces dernières pour la construction de sociétés et d'économies africaines du savoir pour doter l'Afrique de compétences scientifiques et technologiques capables de construire des sociétés et économies du savoir

### **2.3. L'Afrique doit saisir les opportunités offertes pour accomplir des sauts qualitatifs de développement**

Ces défis représentent également des cibles pour les engagements qui mobilisent les Etats et les autres parties prenantes dans le Programme 2030 et l'Agenda 2063. En ce sens, ils constituent aussi des opportunités. Il convient ici de jeter un regard rétrospectif sur les programmes lancés en 2000. Même si l'Afrique n'a pas réalisé les OMD et les objectifs EPT, elle a accompli des progrès remarquables grâce à ces programmes. L'évolution des principaux indicateurs de suivi des six objectifs EPT témoigne des avancées significatives faites entre 1999 et 2014 : le TBS pré-primaire a doublé en passant de 11% à 22%, le TNSA primaire a gagné 30 points (de 50% à 80%), la parité filles/garçons au primaire est passée de 0,85 à 0.93 et au secondaire de 0,82 à 0.86. A tous les niveaux des systèmes éducatifs, on a noté une croissance forte des effectifs scolarisés. Concernant les OMD, l'Afrique a fait reculer de manière notable la pauvreté, la mortalité infantile et maternelle, l'incidence et la prévalence du VIH/sida. La plupart des pays africains ont réalisé la cible d'une couverture d'aires protégées de 10% par rapport à leurs superficies territoriales et marines.

Ces progrès réalisés à travers les mouvements OMD et EPT confirment que les initiatives post-2015 peuvent aussi être saisies comme des opportunités exceptionnelles pour faire faire à l'éducation en Afrique de nouveaux bonds en avant. Mieux, les engagements spécifiques des Etats africains y rejoignent les engagements universels pour se mutualiser. Les approches et objectifs d'éducation

sont étroitement articulés à ceux du développement durable pour une interaction synergique et une dynamique d'ensemble au service de la transformation. Aux acquis qui peuvent servir de base à un cercle vertueux et à ces opportunités exceptionnelles qu'offrent le Programme 2030 et l'Agenda 2063, il convient d'ajouter :

- une croissance économique africaine qui s'est située à 5-6% dans la période donc nettement au-dessus du taux de croissance démographique offrant une opportunité de financement accru et d'accélération du développement de l'éducation contrairement à la période de stagnation des années 80 (Il est projeté un ralentissement mais un nombre important de pays du continent parviennent encore à maintenir une bonne dynamique de croissance) ;
- La montée d'une classe moyenne [croissance de 59,6 %, plus élevée que la croissance de la population estimée à 27,6 % sur la période 2000-2010] qui impulse l'essor de l'enseignement privé, notamment dans les niveaux supérieurs, offrant ainsi une opportunité de réorienter le financement public vers l'éducation fondamentale et les couches les plus démunies de la population ;
- Le potentiel grandissant de participation des communautés et de la société civile qui représente un atout insuffisamment exploité et que des politiques de décentralisation favorisant l'émergence de leaders locaux et la responsabilisation des acteurs à la base peuvent valoriser et mettre à contribution ;
- L'expansion rapide des Tics qui peut offrir l'opportunité de renforcer l'accès équitable et d'améliorer la qualité de l'éducation tout donnant des supports efficaces pour perfectionner la gouvernance des systèmes.

Comment saisir toutes ces opportunités pour réaliser l'ODD4 et l'objectif 1.2 de l'Agenda 2063 ?

### **3. APPRENDRE DES LEÇONS TIRÉES DES EXPÉRIENCES RÉUSSIES ET DES MEILLEURES PRATIQUES DE MISE EN ŒUVRE**

Le travail analytique centré sur les défis de la mise en œuvre a documenté les leçons à tirer des expériences réussies et des meilleures pratiques dans les domaines couverts par les quatre sous-thèmes de la Triennale. Il est utile de préciser ici que la diversité des situations nationales et locales ne permet pas de reproduire comme telles les leçons apprises dans un contexte déterminé. Celles-ci peuvent inspirer la recherche de solutions aux défis similaires mais doivent être évaluées, interprétées et adaptées en fonction des spécificités du contexte d'application.

#### **3.1. Rendre effectif pour tous un droit à une éducation de qualité, pertinente et efficace pour promouvoir l'employabilité et des modes de vie durables**

***Sous-thème 1 : La mise en œuvre de l'éducation de qualité pour tous et de l'apprentissage tout au long de la vie pour le développement durable (ODD4)***

Aux fondements et exigences de la nécessaire promotion d'une éducation de qualité et d'un apprentissage tout au long de la vie pour tous, il y a d'abord le droit impératif à une éducation de qualité entendue comme une éducation prenant en compte les besoins effectifs de l'apprenant et des capacités de celui-ci, grâce notamment à un personnel enseignant et d'encadrement compétent et motivé. Ensuite il y a la nécessité de disposer des ressources humaines capables de contribuer à un

développement durable de leurs milieux en particulier, du continent africain en général. A cela s'ajoute la valorisation de l'image sociétale de systèmes et procédures d'éducation alternatifs et/ou endogènes.

L'avènement d'une telle politique devrait permettre une formation à l'autonomisation à travers les connaissances nécessaires à la vie et la santé, à l'employabilité. En élargissant et en renforçant les partenariats avec les communautés de base mais aussi avec d'autres parties prenantes, la gouvernance sociale des écoles pourrait s'améliorer et permettre i) d'obtenir des financements innovants et durables, ii) de favoriser un environnement des apprentissages apaisé et conforme en particulier aux spécificités du genre.

### **Problématiques**

Pour la promotion d'une éducation de qualité, inclusive, tout au long de la vie, neuf axes stratégiques d'intervention ou de questions à adresser sont identifiés. Ils ont trait i) à la qualité des apprenants, ii) aux processus et enseignants de qualité, iii) à la qualité des contenus, iv) à la résorption des inégalités entre genres, v) à l'inclusion des 'exclus', vi) à l'offre d'un DIPE et d'un enseignement de base pour tous, vii) au continuum Education-Formation, viii) au développement du secteur de l'enseignement supérieur, ix) à l'utilisation et à la valorisation des TIC.

Prendre en charge la qualité des apprenants revient à rendre l'éducation disponible pour tous (démunis – filles – enfants travailleurs – enfants affectés par un conflit – enfants nomades – enfants vivant avec un handicap) sans discrimination. Il s'agit en outre de favoriser i) la réintégration de ceux qui décrochent, ii) l'achèvement des études secondaires.

Des Processus et des enseignants de qualité supposent des compétences et outils de communication idoines. L'objectif est la création d'environnements académiques qui tiennent compte du genre et qui permettent d'explorer les divers moyens d'amener les processus d'enseignement et d'apprentissage à répondre aux besoins spécifiques des filles et des garçons.

Par rapport à la qualité des contenus, un accent particulier sera mis sur l'éducation fondée sur la valeur (VBE), reconnue comme un des plus forts piliers du développement humain tout au long de la vie et dans toutes les dimensions de la vie. Avec la mobilisation et l'implication des communautés considérées comme fournisseurs clés et « interprètes » du contenu, il sera intégré un ensemble de connaissances locales et indigènes, de savoir-faire et de systèmes de valeur. Cet alignement des enseignements-apprentissages sur les réalités locales (socle commun de compétences) peut être un facteur de qualité et de pertinence. Sous ce rapport, il pourrait être mis en place une législation portant sur la nécessité et l'obligation pour les systèmes éducatifs africains de donner la priorité aux connaissances et savoir-faire indigènes.

S'attaquer aux inégalités entre les genres, revient à faire des écoles des lieux sûrs et conviviaux, non seulement pour les filles mais aussi pour toutes les catégories d'apprenants fragilisées ou défavorisées. Cela doit aussi aider à soutenir les transitions vers l'enseignement supérieur et le développement du leadership local.

Inclure 'les exclus' consiste à gommer, autant que faire se peut, l'effet négatif de la stigmatisation sociale que subissent les parents et les enfants vivant avec des handicaps, ou fréquentant des systèmes alternatifs (écoles coraniques – apprentissages – alphabétisation – etc.). L'Éducation pour les besoins spéciaux (EBS) est encore une autre dimension cruciale de l'inclusion et de l'impératif de droits de l'homme

Offrir un Développement de la Petite Enfance de qualité et un enseignement de base pour tous les enfants, peut être un moyen systématique d'influencer de manière plus consciente et significative les connaissances sociales, les valeurs fondamentales et les attitudes des enfants, notamment de neutraliser les stéréotypes de genre avant qu'ils ne deviennent un mode de pensée et de comportement inconscient. En clair, le développement de la petite enfance peut contribuer à la résolution de la crise d'apprentissage en Afrique.

L'absence de tout continuum entre l'éducation et la formation est une cause importante d'exclusion chez les jeunes, vu que ceux qui quittent le système scolaire en ayant échoué ou sans un niveau de performance reconnu se retrouvent à l'extérieur du système sans opportunité de formation pour entrer dans le monde de travail. Cette exclusion des jeunes constitue une menace pour la stabilité socio-politique d'un pays. L'anticipation d'une telle situation peut se faire, non seulement en créant des passerelles entre les différents types de formation et d'éducation dans les secteurs formels, non formels et informels, mais aussi en opérant un glissement de l'EFTP vers le Développement de compétences techniques et professionnelles (DCTP).

Le développement du secteur de l'Enseignement supérieur devrait permettre de fournir des solutions créatrices et innovatrices à la réforme durable et aux transformations à travers les secteurs de développement. De manière plus spécifique une telle revitalisation aiderait à produire à l'échelle de professionnels bien formés et engagés, notamment pour l'alphabétisation, l'éducation des adultes, l'apprentissage tout au long de la vie ainsi que le leadership éducatif.

### **Favoriser l'apprentissage tout au long de la vie**

Toutes les tranches d'âge, y compris les adultes, devraient bénéficier de possibilités d'apprendre et de continuer à apprendre. Dès la naissance, l'apprentissage tout au long de la vie pour tous en toutes circonstances et à tous les niveaux de l'éducation devrait être intégré aux systèmes éducatifs au moyen de stratégies et de politiques institutionnelles, de programmes dotés des ressources nécessaires ainsi que de partenariats solides noués aux niveaux local, régional, national et international. Cela exige une offre de parcours d'apprentissage multiples et flexibles, ainsi que de points d'entrée et de réintégration à tous les âges et à tous les niveaux de l'éducation, le renforcement des liens entre les structures formelles et non formelles et la reconnaissance, la validation et l'accréditation des savoirs, des aptitudes et des compétences acquises dans le cadre de l'éducation non formelle et informelle. L'apprentissage tout au long de la vie inclut aussi un accès amélioré et équitable à un enseignement et à une formation techniques et professionnels de qualité, ainsi qu'à l'enseignement supérieur et à la recherche, où la pertinence de l'assurance qualité sera dûment prise en compte. Des mesures spécifiques et une augmentation du financement doivent être prévues pour répondre aux besoins des apprenants adultes et des millions d'enfants, de jeunes et d'adultes qui demeurent analphabètes. De surcroît, tous les jeunes et les adultes, en particulier les filles et les femmes, devraient bénéficier de la possibilité de

parvenir à des niveaux pertinents et reconnus en matière d’alphabétisme fonctionnel et de capacités en calcul et d’acquérir les compétences essentielles pour la vie courante et pour un travail décent. Il est donc important d’assurer la fourniture de possibilités d’éducation, de formation et d’apprentissage pour les adultes. Des approches intersectorielles devraient être adoptées, qui englobent l’éducation, la science et les technologies, la famille, l’emploi, le développement industriel et économique, les migrations et l’intégration, la citoyenneté, le bien-être social et les politiques en matière de finances publiques.

*Cadre d’action ODD4*

Les enseignants doivent être capables d’aider les élèves et les étudiants à devenir des apprenants collaboratifs, sachant résoudre des problèmes, créatifs à travers l’utilisation des TIC. Ceci devra être fait aussi bien dans les systèmes formels, que dans le non formel. Il s’agira d’une meilleure intégration des TIC dans les initiatives, programmes et projets existants, plutôt que de leur utilisation comme une entité séparée.

### **Défis majeurs à relever**

Parmi les défis à relever on peut souligner :

- Un état de préparation physique, mentale et psychologique au bénéfice des élèves pour apprendre et disposer d’un réseau de soutien de leurs familles et communautés ;
- L’existence de bibliothèques pour contribuer à l’émergence d’une culture de lecture durable dans un environnement lettré dans les écoles et les institutions, la communauté et à la maison ;
- L’élaboration d’un type et de procédures d’évaluation et de suivi pour obtenir des résultats objectifs, équitables et transparents ;
- Des enseignants productifs : créatifs – inventifs – dotés d’esprit critique – capables d’utiliser à bon escient des technologies appropriées pour enseigner et apprendre ;
- La résorption du déficit de compétences en matière de genre dans l’enseignement ;
- L’attrait de nouveaux personnels dans la profession par l’amélioration du statut et de la gestion des enseignants ;
- Le développement d’une culture du dialogue social ;
- L’harmonisation, au niveau continental, des cadres de qualifications, du système de mobilité des enseignants mitigeant fortement la fuite des cerveaux et le déficit d’enseignants en mathématiques, sciences, ingénierie et technologie.

Entre autres défis à relever pour un continuum Formation-Emploi effectif et efficace il y a :

- une EFTP rompant d’avec des systèmes d’apprentissage traditionnels datant de la période coloniale ;
- une requalification pédagogique et technologique généralement des enseignants en EFTP ;
- une plus grande participation du secteur privé et des entreprises de jeunes pour l’employabilité des diplômés ;
- le renforcement des relations entre la formation et le marché du travail en développant des programmes qui sont basés sur les connaissances visées par le marché du travail.

## Séminaire des experts et Conférence des Ministres de 2014 sur : « Formation, Insertion et Emploi des Jeunes en Afrique »

### Trois constats :

- Tous les pays affrontent une très forte exclusion des jeunes hors du monde du travail. L'Afrique doit en conséquence impérativement contracter avec sa jeunesse un nouveau pacte social sous peine d'en faire une génération sacrifiée et potentiellement problématique.
- Les raisons de cette forte exclusion sont dues à une perception à courte vue des dynamiques effectives de développement. Les économies africaines comportent prioritairement un tissu d'auto-entrepreneurs et de micro et de petites entreprises qui sont de véritables créateurs de richesses et d'emplois tout en étant ignorés, la plupart du temps, par les politiques publiques de formation professionnelle.
- Le développement des compétences techniques et professionnelles est sous-valorisé et sans moyens. Il existe de fait un déphasage quasi général entre les orientations stratégiques nationales centrées sur la nécessaire formation professionnelle d'un maximum de jeunes et le très petit nombre de jeunes effectivement accueillis et formés dans les établissements de formation. Les nombreux jeunes qui sont formés par le secteur productif sont par ailleurs ignorés et sans appui de la part des politiques publiques.

### Trois pistes d'action prioritaires initiées par les pays.

- **Piste d'action 1 (2015)** : investir dans l'accroissement des compétences des entrepreneurs et formateurs. Aucune des mutations en devenir ne pourra se faire sans une véritable politique de reformation de l'ensemble des acteurs publics et privés impliqués dans les divers dispositifs et parcours d'acquisition de compétences.
- **Piste d'action 2 (2016)** : favoriser le continuum éducation/formation. L'absence d'un tel continuum est une des principales causes de l'exclusion des jeunes, vu que ceux qui sortent du système scolaire en situation d'échec ou sans niveau reconnu se retrouvent dans la rue en étant privés de toute possibilité de se former activement à l'entrée dans le monde du travail. Les rapports pays indiquent des passerelles jusque-là inédites entre éducation et formation qu'il conviendra d'approfondir et de mutualiser.
- **Piste d'action 3 (2017)** : concevoir et opérationnaliser des expériences et dispositifs inter-pays de facilitation d'accès des jeunes à l'emploi. Les champs d'expérimentation nationaux sont souvent trop étroits pour arriver à des mises en pratique qui apportent de bonnes réponses à des questions qui sont largement transnationales. Le Pôle de Qualité devra permettre de proposer et surtout d'opérationnaliser des mesures sinon communes au moins convergentes dans les domaines menant effectivement à l'emploi.

*Apports du PQIP/DCPT au travail d'analyse préparatoire de la Triennale 2017*

Entre autres défis pour le développement de l'enseignement supérieur, il y a l'insuffisance de financement face à la croissance de la demande d'accès (infrastructures – recherches – bourses d'études pour les plus démunis). A cela s'ajoute la faiblesse de l'engagement des parties prenantes. En outre, les universités qui jusqu'ici ont été principalement des institutions d'enseignement se

trouvent confrontées au défi de se repositionner comme des institutions de formation, de recherche et d'innovation orientées vers le développement.

### **Expériences réussies**

Beaucoup d'expériences et/ou études ont été menées en matière d'éducation de qualité et d'apprentissage tout au long de la vie. Il ressort d'expériences et/ou d'études déroulées aussi bien en Afrique qu'ailleurs, que des résultats probants peuvent être engrangés en matière de promotion d'une éducation de qualité, qualifiante pour tous. Lesdites expériences ont porté sur les cibles et bénéficiaires, l'élaboration des contenus, les méthodes, procédures et outils d'apprentissage, l'environnement des apprentissages, la gouvernance, le financement de l'éducation, etc. Sans être exhaustif, on peut en mentionner plusieurs.

L'évaluation récente de l'éducation en compétences nécessaires à la vie (LES) de l'UNICEF fournit une solution intermédiaire par le biais du développement d'une approche conceptuelle et méthodologique qui a abouti au développement d'une Matrice applicable aux sous-secteurs formels, non formels et informels. Les éléments spécifiques de la Matrice, cadre de référence pour une compréhension totale et fonctionnelle du SCC, incluent les connaissances, les attitudes, les aptitudes que chaque apprenant africain devrait acquérir pour être capable d'une part, de répondre à ses propres besoins et attentes et à ceux de sa société, d'autre part de préserver leur individualité, unicité et citoyenneté en tant qu'enfants, jeunes et adultes. La Matrice fournit i) les principes de base d'une approche interdisciplinaire, ii) la liaison entre théorie, réalité et pratique, iii) les éléments de pédagogies telles que REFLECT et l'Approche TYLAY qui fournissent des réponses concrètes aux besoins d'apprentissage dans divers contextes basés sur les valeurs et la vision de la société. L'intervention Préparation à l'école accélérée (ASR) est une approche alternative au renforcement de la préparation de la petite enfance à l'école primaire et pour s'attaquer au manque d'accès adéquat à l'éducation préscolaire et au coût élevé des établissements préscolaires pour les enfants ruraux.

Au Rwanda, un programme d'orientation de carrière et de planification de l'éducation, dans un environnement post-conflit, utilise des "Laboratoires Mobiles" dotés de l'infrastructure TIC appropriée incluant la connectivité Wi-Fi, des tablettes, des portables pour maximiser les talents et le potentiel de leurs populations d'apprenants et pour les exploiter en vue d'un développement personnel, communautaire et national.

Le CAMED en Tanzanie est un exemple de paquets d'actions qui i) fournissent un soutien aux initiatives de la communauté pour améliorer la scolarité de filles ; ii) forment les mentors d'enseignants et le personnel et les parents pour améliorer la qualité de l'éducation ; iii) développent et distribuent des ressources éducatives à faible coût. Il permet en outre aux jeunes femmes diplômées de jouer un rôle de leadership en tant que 'Guides des Apprenants' dans leurs écoles locales pour les encadrer et dispenser un programme de compétences utiles à la vie.

Quant à l'étude de cas sur l'éducation de filles au Kenya, elle plaide en faveur d'un système de gouvernance à l'école primaire favorable à la parité des sexes qui englobent : a) la sensibilisation des parents et de la communauté à la valeur de l'éducation de filles ; b) la sécurité et la sûreté des filles en offrant un internat et des serviettes hygiéniques ; c) les conseils et l'orientation ; d) les

programmes de repas scolaires; e) l'application des lois pour réduire le travail des enfants et promouvoir le droit des filles à l'éducation ; f) augmenter les subventions et l'abolition de frais scolaires ; et l'offre de matériels d'apprentissage de base. *Good Neighbours (Bons Voisins)*, est une stratégie d'éducation des filles au Malawi qui s'est attaquée à ces défis à travers l'éducation sexuelle, l'éducation aux droits des enfants et l'éducation à la prévention du mariage des enfants.

Le Bénin a opté pour la politique publique d'intégration dans le cycle scolaire, plutôt qu'une disposition institutionnelle séparée pour l'inclusion dans l'éducation et le développement d'enfants atteints de handicaps. Plusieurs résultats de cette expérience sont significatifs : briser le tabou et le stigmate associé aux handicapés dans la communauté ; mobilisation réussie d'initiatives et d'interventions privées et publiques ; partenariat et stratégie d'organisation multisectorielle dans la politique publique ; sensibilisation continue et appropriation communautaire ; soutien à l'apprenant avec des besoins spécifiques.

En Asie-Pacifique, des ressources financières ont pu être mobilisées pour l'éducation grâce à plusieurs dispositions législatives et réglementaires. Il s'agit notamment i) de la cotisation obligatoire qui découle de la Responsabilité sociale d'entreprise (CRS) ; ii) de la taxation des industries extractives ; iii) des taxes SIN sur la loterie ; iv) des taxes SIN sur l'alcool le tabac ; des Obligations Impact sur l'Education (ou conversion de la dette en obligations pour le développement).

### **Leçons apprises : conditions / facteurs de réussite**

Grâce à une posture d'anticipation et de prévoyance, des résultats ont été engrangés pour mieux apprendre à savoir : apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble. Parmi les conditions / facteurs permettant de tels résultats, l'on peut mentionner :

- Le passage de la parité à l'égalité exige la sensibilité de l'environnement d'apprentissage et de la pédagogie des enseignants face aux besoins des différents groupes d'apprenants (handicapés, filles et femmes, malades chroniques, pauvres des régions rurales, etc.), la transformation de la culture, des représentations, des comportements, des institutions combinée à des politiques ciblées de discrimination positive (protection légale, gratuité, enseignants préparés, programmes alimentaires, guidance vocationnelle... )
- les écoles de seconde chance marchent (pertinence, cout-efficacité, élargissement des possibilités de formation professionnelle pour l'emploi, l'auto-emploi et l'entrepreneuriat en lien avec la maturation et l'entrée dans l'âge adulte) dans la lutte contre les exclusions, abandons et échecs scolaires
- la nécessité d'une intervention systématique et de recherche-action d'acteurs de l'extérieur ainsi que l'autonomisation de plus en plus importante des enseignants pour devenir des chercheurs mettant l'accent sur l'action ;
- que chaque niveau du continuum d'éducation doit fournir des valeurs, une connaissance et des connaissances pertinentes pour former la base du niveau suivant ;
- que le niveau de performance des élèves augmente lorsque l'apprenant prend l'initiative d'approfondir sa compréhension et sa capacité à transférer les connaissances dans toutes les disciplines et situations ;

- que les apprenants, notamment dans l'éducation de base et préscolaire, l'alphabétisation et l'éducation non formelle ont de meilleurs résultats lorsque l'enseignement est dispensé dans leur langue maternelle ou dans la langue qu'ils connaissent le mieux ;
- qu'il existe de modèles transformationnels potentiellement reproductibles dans d'autres pays ou régions d'Afrique.
- la formation professionnelle et un travail décent pour tous exige de mobiliser et de valoriser toutes les ressources de formation disponibles dans la société et dans l'économie : articulation entre FPT et apprentissage, partenariats avec le secteur privé, les organisations patronales et organisations de producteurs, les maîtres-artisans...

**Conférence des Ministres de Kigali de 2015 sur : « accroissement des compétences des entrepreneurs et des formateurs (FFE) ».**

**Quatre constats :**

- La FFE ne fait pas partie, sauf exception, des priorités des politiques nationales d'EFTP ;
- La FFE reste trop souvent au stade de : qui recruter, à quel niveau, pour quel statut ?
- Les formateurs professionnels restent des occasionnels ou des vacataires ;
- Pourtant les dispositifs évoluent de plus en plus vers une implication des professionnels dans la formation et nécessitent une révision complète de la FFE en place.

**Six pistes d'action et de coopération entre les pays :**

1. Placer la FFE au centre de la réforme de l'EFTP et de son évolution vers le DCTP (investissement immatériel) ;
2. Ne pas séparer FFE et mise à niveau des moyens et équipements de formation (investissement matériel) ;
3. Redéfinir le formateur à partir d'un triple positionnement : technique (maîtrise d'une spécialité), pédagogique (capacité à faire progresser des élèves à partir de leur situation réelle) et professionnelle (exigence d'une professionnalisation en situation réelle de travail) ;
4. Considérer les entrepreneurs comme des bénéficiaires à part entière des dispositifs de FFE en place ou à développer ;
5. Accroître de manière significative les compétences des entrepreneurs du secteur informel qui forment les jeunes en situation de travail ;
6. Développer toujours davantage des dispositifs de formation en alternance et par apprentissage et former à cet effet les formateurs et les entrepreneurs de manière coordonnée et complémentaire

*Apports du PQIP/DCPT au travail d'analyse préparatoire de la Triennale 2017*

**Messages clefs**

- ***Réorienter les systèmes de formation aux compétences professionnelles et techniques, non pas sur l'offre, mais sur la demande en faisant notamment le lien entre les programmes***

*d'études des programmes de formation et les besoins de main-d'œuvre les plus importants du pays, en établissant des partenariats de formation avec tous les acteurs de l'économie ;*

- *Passer de l'inscription à nombre égal de filles et de garçons dans les écoles à l'avancement des priorités d'éducation des filles de la "deuxième génération" : achèvement aux différents niveaux, réussite des apprentissages notamment scientifiques et technologiques;*
- *Promouvoir une éducation multilingue et internaliser les savoirs endogènes dans les programmes ;*
- *Valoriser les TIC dans les processus d'enseignement-apprentissage ;*
- *Adopter et faire fonctionner un système attractif de la profession enseignante, avec des normes professionnelles continentales qui peuvent être adaptées par les pays comme des principes directeurs pour la gestion des enseignants pour encourager la motivation et le professionnalisme ;*
- *Transformer le développement professionnel des enseignants en les engageant dans la recherche-action, les pratiques réflexives, les apprentissages entre pairs, les démarches de changements culturels et de pratiques, la prise en charge d'apprenants en difficulté, le pédocrisme et en les préparant à une meilleure flexibilité et adaptation à différents contextes d'apprentissage formels, non-formels, informels*
- *Prendre en compte le rôle déterminant du système d'évaluation, des manuels et environnements d'apprentissage ainsi que du leadership et des projets d'établissement dans l'orientation et les contenus de ce qui est effectivement enseigné et appris en classe ;*
- *Impliquer davantage les acteurs locaux dans la gestion des établissements ;*
- *Outre l'affinement des indicateurs des résultats de l'apprentissage, développer les indicateurs d'équité et liés à l'inclusion pour contrôler la qualité de l'éducation pour tous ;*
- *Assurer un financement adéquat pour garantir la fourniture d'une éducation de bonne qualité, surtout aux groupes marginalisés ;*
- *Rendre les écoles plus sûres et plus sécurisées ;*
- *Promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie.*

### **3.2. Mutualiser et internaliser les innovations réussies**

***Sous-thème 2: La promotion de la science, des mathématiques et des technologies***

#### **Problématiques**

Une des caractéristiques du 21<sup>e</sup> siècle est la prépondérance de l'Économie du savoir dans un monde fortement globalisé. C'est pourquoi la Stratégie continentale de l'Éducation pour l'Afrique (CESA) met l'accent sur la science, les mathématiques et les TIC comme moteurs du programme pour le développement durable de l'Afrique. Certes, des progrès non négligeables ont été accomplis dans i) le développement de l'enseignement des mathématiques, des sciences et de la technologie ; ii) l'amélioration des capacités et compétences des enseignants ; iii) l'introduction des TIC dans les établissements scolaires et leur utilisation dans les processus d'enseignement-apprentissage. Mais force est de constater qu'il reste beaucoup à faire pour i) la maîtrise de la langue d'instruction tant par les enseignants que par les élèves, ii) intégrer les connaissances autochtones dans la science

enseignée à l'école, iii) accroître la participation des filles aux matières de STEM, iv) les apprenants à besoins spécifiques et/ou ayant des difficultés d'apprentissage.

### **PROMOTION DES STIM EN AFRIQUE**

**Aujourd'hui, les diplômés africains sortent majoritairement des filières littéraires et de sciences humaines : la part des étudiants en science, technologie, ingénierie et mathématiques ne représente en effet en moyenne que 25 % des effectifs. De plus, les femmes sont sous-représentées dans ces domaines.**

**Grâce aux progrès récents de l'Afrique sur le plan de la scolarisation, de plus en plus d'élèves achèvent leurs études primaires et secondaires. Cette nouvelle génération doit pouvoir acquérir les compétences et les connaissances dont elle aura besoin pour résoudre par elle-même les défis du continent. Au début de l'année, les autorités rwandaises et la Banque mondiale ont organisé à Kigali un Forum de haut niveau sur l'enseignement supérieur pour la science, la technologie et l'innovation. À cette occasion, les pays participants et leurs partenaires ont lancé un appel à l'action fixant un objectif ambitieux : multiplier par deux d'ici 2025 la proportion d'étudiants sortant des universités africaines avec un diplôme de scientifique ou de technicien en poche. Car c'est à ce prix que l'on pourra accélérer la transition de l'Afrique vers une société fondée sur le savoir en l'espace d'une génération.**

**Comment procéder ? Plusieurs mesures, qui ont déjà fait leur preuve, permettront d'adapter l'enseignement supérieur aux besoins de l'économie du 21<sup>e</sup> siècle et d'élargir les perspectives de carrière des jeunes Africains. Elles s'articulent autour d'un maître mot, les partenariats : partenariats entre établissements universitaires, en Afrique et ailleurs, entre universités et secteur privé et entre pays africains et nouveaux partenaires d'investissement d'Asie et d'Amérique latine. Des réformes systémiques sont également indispensables, notamment pour améliorer la qualité de l'éducation à tous les niveaux et rendre l'enseignement supérieur plus conforme aux attentes des employeurs...**

**La Banque mondiale, aux côtés de huit pays africains et de l'Association des universités africaines, a mis en place une initiative qui vise à établir 19 « centres d'excellence » en Afrique de l'Ouest et en Afrique centrale. Il s'agit de développer et de soutenir l'excellence dans l'enseignement supérieur africain, en particulier dans les domaines de la science et de la technologie, en favorisant une spécialisation régionale, en réunissant les meilleurs professeurs et chercheurs et en favorisant l'échange de connaissances. Cette forme de coopération est cruciale pour maximiser l'impact de ressources trop restreintes et favoriser une intégration régionale accrue.**

Makhtar Diop vice-président de la Banque mondiale, région Afrique, 2014

### **Défis majeurs**

La promotion réussie de l'enseignement de la science, des mathématiques et des TIC en Afrique suppose de relever plusieurs défis majeurs. Entre autres il y a :

- la faible production de la recherche en STEM et en sciences physiques ;
- le manque de repères de culture scientifique et de normes mathématiques ;
- la faible maîtrise de la langue d’instruction par les enseignants et les apprenants ;
- les disparités entre les sexes en matière de participation et de résultats scolaires en science et en mathématiques ;
- le faible bagage scolaire des apprenants en compétences de base en lecture, en écriture et en calcul ;
- le déficit de ressources pédagogiques et physiques (manuels scolaires - services de base comme l’eau, l’assainissement et l’électricité) ;
- l’insuffisance d’outils TIC comme les radios, les ordinateurs, la télévision et les installations Internet ;
- la faible maîtrise des enseignants et des élèves en matière d’utilisation des outils TIC ;
- l’absence de politiques complètes sur l’intégration des TIC dans la fourniture d’éducation ;
- le déficit d’enseignants de sciences, de mathématiques et de TIC ;
- des enseignants insuffisamment formés ou non qualifiés, peu motivés en termes de conditions de travail et de rémunération ;
- la taille élevée des classes dans l’enseignement supérieur.

### **Voies de solution pour relever les défis majeurs identifiés**

Plusieurs options et approches peuvent permettre de relever les défis majeurs en matière de promotion des STEM et des TIC dans les enseignements-apprentissages. En outre, lesdites options et approches contribueraient à accroître la compréhension et la reconnaissance de l’importance de la science et des mathématiques dans le développement national par les apprenants et les enseignants. Entre autres solutions, l’on peut noter :

- la mise en place d’un mécanisme de soutien des enseignants pour leur développement professionnel et l’amélioration permanente de leurs pratiques pédagogiques ;
- la mise à disposition d’une infrastructure des TIC et le renforcement des connaissances et compétences pour une utilisation optimum de ces supports ;
- l’utilisation des TIC pour élargir les possibilités d’apprentissage dans l’enseignement supérieur, tout en contribuant à accroître l’efficacité en matière d’utilisation des ressources ;
- l’élimination des disparités entre les sexes dans l’apprentissage des matières de STEM à travers des interventions ciblées qui encouragent les filles à s’inscrire dans les disciplines de STEM ;
- la prise en compte dans les programmes scolaires des connaissances autochtones, la vulgarisation et la valorisation des connaissances scientifiques auprès de tous les segments de la société africaine ;
- la mise en place d’un système de guidance / accompagnement des enseignants et des apprenants pour l’acquisition des outils culturels associés aux STEM, tels que la « langue » de ces matières, dans le contexte africain où la langue d’instruction est différente de la langue maternelle ;
- la conception d’une plateforme de partage des connaissances au niveau continental pour la diffusion des expériences réussies, ainsi que des bonnes pratiques.

**Renforcer les programmes de sciences et de mathématiques et diffuser des connaissances et la culture scientifiques dans la société africaine**

- a. Introduire les sciences dès le démarrage des programmes d'éducation et développer des activités extra-scolaires attractives telles que des parcs et des clubs scientifiques ;
- b. Encourager la formation pratique et récompenser l'innovation et les innovateurs ;
- c. Faciliter la mise en œuvre des projets d'incubateurs et des programmes de mentorat ;
- d. Employer des moyens informels et non-formels pour la diffusion des connaissances et de la culture scientifique ;
- e. Inclure les connaissances scientifiques contextualisées dans les programmes et dans les approches alternatives d'éducation ;
- f. Promouvoir les connaissances scientifiques et la culture endogènes

CESA 16/25

### **Expériences réussies - Solutions porteuses**

En vue de disposer de repères scientifiques et de normes mathématiques pour l'Afrique, le Pôle de qualité inter-pays sur l'enseignement des mathématiques et de la science (PQIP-EMS) et le Groupe de travail sur la gestion de l'éducation et l'appui aux politiques (GTGEAP) travaillent à la construction d'un cadre pour l'élaboration de repères spécifiques. Il reste entendu qu'un tel dispositif ne jurera pas d'avec les principes et démarches internationalement reconnues.

Le Kenya, pratique un programme scolaire novateur pour l'enseignement de la science environnementale. Ledit programme permet de relier les élèves à leur environnement à travers la science, en intégrant notamment les connaissances autochtones dans la science enseignée à l'école. Ce qui constitue un exemple d'« acculturation autonome » ou d'« inculturation scientifique ».

Toujours au Kenya, le programme de « Renforcement de l'enseignement des mathématiques et de la science dans le secondaire (SMASSE), disposent de plusieurs volets dont l'orientation en ligne des enseignants Elimika qui fournit aux enseignants les nouvelles informations sur les programmes scolaires, les méthodes pédagogiques, etc. Par la suite, SMASSE a été institutionnalisé et régularisé en tant que programme de développement des capacités des enseignants pour les enseignants de mathématiques et de science des cycles primaire et secondaire de l'ensemble du pays.

Quant à SMASE-Nigeria, il a été lancé et géré sous la forme d'un projet entre le ministère fédéral de l'Éducation du Nigeria et la JICA. Après des résultats probants de la phase pilote, le projet a couvert l'ensemble des écoles des mêmes régions ciblées, avant de devenir, à partir de 2014, un programme du ministre fédéral de l'Éducation qui a repris le financement de toutes les activités. Des programmes similaires sont déroulés en Ethiopie, au Malawi, au Maroc, en Zambie.

En Tanzanie, une étude expérimentale a permis d'enseigner aux élèves les mêmes concepts en biologie et en géographie en utilisant deux langues différentes : l'anglais, la langue d'instruction, et le kiswahili, la langue locale des apprenants. Ce qui est un cas réussi de la promotion du « parler science ».

Un programme de l'École nationale supérieure des mines de Rabat, au Maroc entend mettre en relation le contenu des mathématiques et les expériences de la vie réelle. C'est ainsi que des

solutions sont élaborées pour des problèmes relatifs notamment la croissance démographique, la gestion des ressources (eau, énergie, minéraux, etc.), la demande d'énergie, le changement climatique, les nouvelles épidémies et la santé, la gestion des catastrophes, et le terrorisme.

Afin de s'attaquer au problème du sureffectif des classes, l'Université Cadi au Maroc mène et gère UC@MOOC, qui est une plateforme numérique mise en œuvre pour aider à résoudre le problème des sureffectifs d'étudiants au niveau universitaire. La plateforme sert également aux étudiants des pays voisins de la région comme la Tunisie, l'Algérie et le Sénégal. Elle fonctionne pour permettre aux étudiants d'apprendre, même sans les interactions en face à face avec les professeurs, à l'université grâce à l'utilisation du contenu numérisé qui est mis à leur disposition au moyen d'outils comme les CD-ROM et les DVD.

La solution expérimentale EDUCI, est construite en partenariat avec Micro soft, Orange, Nokia et l'UNESCO-IIEP. Elle a été testée en décembre 2012 par le ministère de l'Éducation nationale de Côte d'Ivoire. Elle permet de collecter les informations sur les intrants éducatifs, remplaçant ainsi les enquêtes classiques sur papier.

Le projet Real-Time Access and Utilization of Children's Learning Data, au Ghana, permet aux élèves de saisir leurs résultats sur téléphone mobile pour établir des statistiques locales, régionales ou nationales constituant une base de données pour encourager le partage de connaissances et la circulation des expériences entre les écoles.

## **LE NUMÉRIQUE AU SERVICE DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE**

### **Mettre à disposition des contenus de qualité adaptés aux publics cibles**

Les TIC peuvent, en premier lieu, permettre un accès à grande échelle à des contenus très divers, de manière individuelle ou collective, tant pour préparer les cours que pour travailler en classe ou en dehors. Ainsi, face à la très forte pénurie de matériel scolaire, les TIC peuvent contribuer à rendre accessible un nombre important de ressources pour des coûts très faibles avec une facilité de mise à jour des contenus...

### **Améliorer la formation des enseignants**

La pénurie d'enseignants qualifiés à tous les niveaux du système (particulièrement au niveau du primaire pour les maîtres déjà en poste) peut être en partie comblée par les technologies nomades qui offrent une grande flexibilité d'organisation de formation, notamment en matière de répartition du temps entre les activités nécessitant une présence physique des enseignants et les activités d'autoformation à distance. Cette flexibilité est d'autant plus nécessaire qu'il faut éviter que les maîtres ne s'absentent trop longtemps des classes. Mais les technologies peuvent également aider au soutien des élèves par le tutorat, afin de lutter contre une démotivation qui participe de l'abandon de l'apprenant...

### **Promouvoir une pédagogie centrée sur les apprenants**

Les TIC peuvent faciliter une pédagogie s'inspirant des méthodes dites « actives », orientées vers le développement des compétences au-delà de la transmission de savoirs. Ces méthodes sont basées sur l'apprentissage collaboratif, sur des études de cas, sur des situations-problèmes, sur des projets pédagogiques menés par les apprenants. Les TIC permettent aussi bien la transmission de connaissances que la résolution de problèmes complexes, les études de cas, les simulations, etc.

Parmi les pratiques de classe qui s'avèrent associées à l'amélioration des performances des élèves, les contrôles continus et les examens peuvent également être soutenus par les technologies mobiles qui facilitent l'administration, la correction et la consultation des résultats tant en interne qu'en externe...

### **Pallier le manque de données pour la gestion du système éducatif**

Disposer de données fiables et récentes sur les matériels didactiques, les matériels scolaires, le nombre et les qualifications des enseignants, l'organisation des flux d'élèves et des temps d'étude est une exigence essentielle pour l'élaboration et la conduite de toute activité éducative. Bon nombre de gouvernements et de décideurs souffrant de données insuffisamment disponibles et récentes ont pris conscience de l'utilité des smartphones ou des tablettes pour pallier ces difficultés...

*AFD Savoirs communs n°17*

### **Leçons apprises et messages clefs**

- ***Les connaissances autochtones sont tout aussi importantes que la science enseignée à l'école et elles doivent être reflétées dans les programmes scolaires.***
- ***La langue d'instruction joue un rôle important pour accroître la compréhension conceptuelle et la performance des élèves en science et en mathématiques.***
- ***Quand les enseignants passent davantage de temps sur les activités d'enseignement et d'apprentissage, les élèves apprennent plus et obtiennent de meilleurs résultats d'apprentissage.***
- ***Un effort concerté de tous les pays africains permet à chacun d'eux de bénéficier des initiatives visant à améliorer l'enseignement des sciences et des mathématiques.***

En conséquence, il importe de

- ***mettre à disposition des ressources suffisantes vers l'amélioration et la mise à niveau des équipements requis pour un enseignement renforcé de la science et des mathématiques ;***
- ***assurer une meilleure attraction et appropriation de l'apprentissage des mathématiques et des sciences : enseignement bilingue, réformes curriculaires, liens avec les démarches de résolution de problèmes du milieu environnant, rénovation pédagogique, enrichissement de l'environnement des apprentissages avec les Tics et plateformes virtuelles de formation et d'apprentissage, multiples incitations en direction des écoles, des élèves, des enseignants et des parents ;***

- **élaborer et dérouler un plan de développement professionnel et de motivation des enseignants dans les disciplines scientifiques;**
- **aller vers la création d'une plateforme « espace virtuel » continental de partage des connaissances et bonnes pratiques en matière de d'enseignement-apprentissage des STEM afin que chaque pays africain puisse apprendre de ces initiatives innovantes et réussies.**

**Diffuser plus largement la culture scientifique dans tout le système d'éducation et de formation et dans toute la société.**

Le Développement des compétences scientifiques et technologiques ne commence pas au niveau de l'enseignement supérieur mais dès la petite enfance et ensuite, tout au cours de la scolarité primaire et secondaire, voire dans l'expérience personnelle et collective. Autrement dit, l'apprentissage de l'observation, de l'analyse, de l'expérimentation, de l'évaluation, de l'interprétation, de la réflexion rationnelle et critique, du doute méthodique, de l'utilisation des TIC se réalise à toutes les étapes du système éducatif et du développement personnel et à travers les disciplines scientifiques porteuses et, au-delà dans toutes les activités d'apprentissage. En fait, il s'agit plus précisément de la culture ou de l'éducation scientifique et aussi technologique avec l'intégration des TIC qu'il faut inculquer aux enfants, aux jeunes et à l'ensemble de la société. L'enseignement supérieur a ici un triple rôle à jouer:

- La transposition didactique ou vulgarisation tout en veillant à la nécessaire démythification du caractère rébarbatif et hermétique de la science afin d'assurer à tous les niveaux l'accessibilité, la compréhension et l'appropriation des concepts, lois, méthodes et démarches de base ;
- La formation des enseignants à l'enseignement des sciences et technologies ou plus précisément aux pédagogies d'apprentissage de la culture scientifique ;
- La recherche sur les réformes à entreprendre pour que les systèmes d'éducation et de formation élargissent et renforcent la place et le rôle des sciences et des technologies non pas simplement comme disciplines mais en tant que fondements de toute formation et pour tous, quelle que soit par ailleurs la destination ultérieure.

*Cadre stratégique de politique pour la mise en œuvre des recommandations de la Triennale 2012 (Ouagadougou, Burkina Faso)*

### **3.3. Valoriser le passé africain pour mieux projeter le devenir du continent**

***Sous-thème 3 : La mise en œuvre de l'éducation pour la renaissance culturelle africaine et les idéaux panafricanistes***

#### **Problématiques**

Il est dorénavant reconnu que l'intégration africaine peut être avantageusement bâtie autour d'une approche humaniste de l'éducation qui serait elle-même construite autour d'une éthique multiculturelle et multilingue promouvant l'inclusion, la compréhension mutuelle et la cohésion sociale. En outre, il est mis en évidence une étroite corrélation entre une utilisation des langues maternelles dans des contextes multilingues et la promotion des cultures africaines d'une part, une

utilisation des langues maternelles en éducation et le développement socio-économique durable, d'autre part. Dès lors, l'éducation africaine se doit non seulement de se départir largement de la forme scolaire, mais de s'ouvrir suffisamment à son environnement afin d'intégrer les trois dimensions que sont les savoirs endogènes, les savoirs pratiques et les savoirs innovants. Autrement dit, il importe de mettre fin à l'extraversion des systèmes éducatifs africains qui sont conçus à partir de modèles hérités de la période coloniale. Dans ces systèmes en effet, les cultures locales, l'histoire africaine et les savoirs endogènes ne sont pas suffisamment intégrés dans les curricula d'enseignement et de formation des jeunes africains.

Pour remédier à une telle situation, six concepts fondateurs ou éléments structurants doivent être adressés et pris en charge par cette réorientation. Il s'agit i) du panafricanisme, ii) de la renaissance culturelle africaine, iii) du multiculturalisme, iv) du multilinguisme, v) de l'Intégration continentale, vi) des savoirs et savoir-faire endogènes.

Si le panafricanisme, en tant que vision sociale, culturelle et politique d'émancipation, entend promouvoir et encourager la pratique de la solidarité entre les africains où qu'ils soient dans le monde, la Renaissance africaine est une manière d'être et d'avoir, de construire l'Afrique, la conscience historique africaine, de faire advenir le dialogue fructueux des africains avec leurs propres héritages culturels. Il s'agit ainsi d'accroître la créativité des africains dans un monde où il faut « recevoir » mais aussi « donner », « participer », « construire », « agir ».

En Afrique, le nombre de langues parlées et/ou écrites dans chaque pays varie entre 2 (Burundi), à plus de 400 (Nigeria). Au moins 56 langues africaines sont utilisées dans l'administration et 63 dans les systèmes judiciaires. Plus de 65 langues africaines sont utilisées dans les communications commerciales écrites et plus de 240 dans les médias. Ce foisonnement linguistique dynamique et vivificateur devrait constituer un atout et non un facteur d'isolement du continent par rapport à l'émergence des économies du savoir. En clair, l'on peut tirer avantage à s'inscrire dans un mouvement idéologique et culturel qui se fonde sur une vision multilingue où les langues africaines autant que les langues officielles (français, anglais, portugais arabe, etc.) jouent leur rôle dans des partitions qui favorisent l'inclusion et l'intégration continentale.

L'Intégration africaine représente la concrétisation du sentiment de solidarité pour l'ensemble du continent. Une telle intégration repose sur un certain nombre de piliers : reconnaissance et valorisation du patrimoine social et culturel africain – mise en commun des « souverainetés nationales » au profit d'une « souveraineté collective » - convergence des politiques sectorielles et macroéconomiques – formation d'un marché régional pour stimuler l'investissement et le commerce – construction d'infrastructures physiques régionales. Elle contribue aussi à la promotion d'une éducation fondée sur l'humanisme ; ce qui implique la mise en valeur de la diversité culturelle, de l'universalité et de l'inter-culturalité.

Les savoirs et savoir-faire endogènes émergent à partir de soi et prennent appui sur les données empiriques et intellectuelles d'une culture donnée. Recourir à eux permet d'identifier les connaissances, les expériences et les bonnes pratiques de mise en œuvre qu'il faut intégrer dans l'éducation et la formation à tous les niveaux afin de développer une éducation à la Renaissance culturelle africaine, aux idéaux du panafricanisme et à l'intégration continentale.

**RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE****CONVAINCUS**

- que l'unité de l'Afrique trouve son fondement d'abord et surtout dans son histoire;
- que l'affirmation de l'identité culturelle traduit une préoccupation commune à tous les peuples d'Afrique;
- que la diversité culturelle et l'unité africaine constituent un facteur d'équilibre, une force pour le développement économique de l'Afrique, la résolution des conflits, la réduction des inégalités et de l'injustice au service de l'intégration nationale;
- qu'il est urgent d'édifier des systèmes éducatifs qui intègrent les valeurs africaines et les valeurs universelles afin d'assurer à la fois l'enracinement de la jeunesse dans la culture africaine et de l'ouvrir aux apports féconds des autres civilisations et de mobiliser les forces sociales dans la perspective d'un développement endogène durable ouvert sur le monde ;
- qu'il est urgent d'assurer résolument la promotion des langues africaines, vecteurs et véhicules du patrimoine culturel matériel et immatériel dans ce qu'il a de plus authentique et d'essentiellement populaire, mais aussi en tant que facteur de développement ;
- qu'il est impérieux de procéder à l'inventaire systématique, du patrimoine culturel matériel et immatériel, notamment dans les domaines de l'histoire et des traditions, des savoirs et savoir-faire, des arts et de l'artisanat en vue de le préserver et de le promouvoir;

*Extraits de la CHARTE DE LA RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE*

**Défis majeurs**

Plusieurs défis majeurs restent à relever pour une mise en œuvre réussie d'une Education à la Renaissance culturelle africaine. Il s'agit entre autres :

- De la connaissance limitée des traditions ;
- De la difficulté d'intégrer dans les curriculums les traditions répertoriées ;
- De la faible maîtrise des connaissances liées à la maîtrise des contenus de l'identité culturelle (recensement systématique du patrimoine endogène) et des idéaux du panafricanisme, à leur transposition didactique et à leur planification curriculaire
- De la difficulté à intégrer les concepts liés au panafricanisme et à l'intégration africaine ;
- De la difficulté à corriger l'image que les africains eux-mêmes se font de l'Afrique et des africains ;
- De la réticence de nombreux décideurs à comprendre qu'il est essentiel d'intégrer effectivement la dimension culturelle dans l'éducation ;
- du déficit de ressources humaines compétentes ;
- du déficit de matériels didactiques adaptés.

A cela, il faut ajouter la faible participation des entités nationales (entreprises étatiques, collectivités locales, etc.) dans le financement destiné à l'intégration de la culture dans l'éducation.

**Leçons apprises**

Entre autres exigences ou conditions préalables pour relever lesdits défis, il y a l'effectivité d'une politique hardie de développement d'environnements lettrés et sensibles à la question des langues africaines. Ce qui peut difficilement advenir sans une promotion des langues africaines comme médium et objet d'enseignement mais aussi comme support et vecteur culturel pour une plus grande justice sociale (cf. utilisation des TIC dans le processus d'enseignement-apprentissage), ou bien comme élément d'un tronc commun de savoirs et de compétences à maîtriser par les apprenants.

### **RECOMMANDATIONS RELATIVES A L'INVESTISSEMENT DANS LES LANGUES AFRICAINES ET L'EDUCATION MULTILINGUE**

1. Normaliser le multilinguisme en vue de la cohésion sociale et du développement individuel et social, grâce à des politiques de langues fondées sur la maîtrise naturelle de deux langues ou plus. Ces politiques doivent être ancrées dans la conception sociale d'un pays, traduites dans la législation et reflétées dans la planification, la budgétisation et la recherche dans tous les secteurs de la société.
2. Choisir de mettre en valeur et de développer les langues africaines, qui sont le moyen de communication le plus vivant et la source de l'identité de la majorité des Africains, et élaborer toutes les politiques de langue en conséquence (p. ex. accepter les langues africaines en tant que langues officielles et langues de passage des examens).
3. Mettre en place un système de partenariats dynamiques pour l'éducation entre toutes les parties prenantes (gouvernement, prestataires d'éducation, experts en langue et en éducation, marché du travail, communautés locales et parents) afin de nouer un dialogue participatif et de mobiliser un soutien de grande envergure en vue d'une éducation multilingue intégrée, holistique et diversifiée qui stimulera la responsabilisation et la transparence.
4. Planifier un modèle d'éducation multilingue additif ou de sortie tardive fondé sur la langue maternelle, le développer avec audace et le mettre en œuvre sans délai, en ayant recours à des modèles adaptés au cadre conceptuel, à la situation et aux ressources singulières du pays concerné. Pour que l'éducation soit pertinente, elle doit, dès le début, préparer les élèves à une citoyenneté active et leur permettre de poursuivre leur parcours scolaire.
5. Améliorer l'accès à l'apprentissage et à l'information et rendre l'enseignement efficace en levant la barrière de la langue, en utilisant les langues maîtrisées par les apprenants, en proposant des programmes pertinents du point de vue socioculturel, en favorisant davantage le recours aux langues africaines dans le contexte éducatif.
6. Combiner l'optimisation de l'utilisation de la langue et l'adoption de programmes, de méthodes et de matériels d'enseignement pertinents et de grande qualité permettra d'obtenir de meilleurs résultats, de faire baisser les taux d'abandon et de redoublement dans l'ensemble du système éducatif et d'instaurer une éducation au service du développement individuel et social en Afrique. Être conscient que le choix de la langue et la façon dont les langues sont utilisées en classe peut entraver ou faciliter la communication et l'apprentissage, et peut donc autonomiser ou déresponsabiliser les gens. La communication est un élément clé de l'efficacité des méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Elle est également essentielle en ce qui concerne l'accès à la connaissance et sa création. En outre, la relation entre l'utilisation de la langue en classe et la vie des élèves en dehors de l'école détermine la

possibilité d'application et de mise en pratique de ce qui est enseigné, autrement dit la pertinence de l'éducation et son impact sur le développement individuel et social.

7. Tirer parti du savoir-faire et des ressources disponibles, et continuer à mettre en place des aptitudes dans le secteur de l'éducation et des médias ainsi que sur le lieu de travail. Partager les responsabilités avec les universités, les institutions de formation des enseignants, les médias, le marché du travail, les entreprises et autres institutions riches en ressources.
8. Mener des recherches interdisciplinaires et des campagnes de sensibilisation et de recherche de consensus, afin de mettre à jour les connaissances relatives à la langue dans l'éducation et pour le développement.
9. Coopérer au niveau international et avoir recours aux ressources régionales.
10. Utiliser le Guide de politique d'intégration des langues et cultures africaines dans les systèmes éducatifs ci-dessous

*Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue ? Note de sensibilisation et d'orientation étayée par les faits et fondée sur la pratique second tirage ADEA, 2010*

La réussite des apprentissages et l'amélioration du rendement scolaire en matière d'éducation à la renaissance culturelle sont aussi facilitées par une plus grande implication et une responsabilisation sociale. Les comités de gestion scolaire dans les expériences de la Namibie et du Mali sont assez illustratifs de l'intérêt d'une telle démarche.

Le relèvement du crédit horaire accordé à l'enseignement de l'histoire est une autre exigence. Comme l'est du reste le renforcement de l'autonomie même de l'Histoire en tant que discipline, plus ou moins remise en cause par certaines réorganisations pédagogiques. La conception et l'utilisation de manuels conformes à la renaissance culturelle est un autre préalable car les manuels d'histoire en usage dans la plupart des écoles sont truffés de clichés et de stéréotypes.

Pour parvenir à une véritable renaissance culturelle africaine en matière d'éducation, il importe de reprofiler, de revisiter pour ne pas dire de réécrire les programmes scolaires en i) valorisant des travaux qui existent sur le multiculturalisme, ii) y intégrant notamment les questions sociales, les besoins spécifiques des populations. En somme il s'agira de disposer d'un socle commun de compétence qui englobe toutes les formes d'éducation (formelle, non formelle et informelle). La stratégie la plus pertinente est une entrée par le bas. Elle consiste à expérimenter et à disséminer des curricula élaborés sur la base de langues maternelles, dans les zones frontalières qui sont de véritables espaces de brassage socioculturel. En outre, il s'agira de :

- continuer et de systématiser les travaux de codification des langues africaines ;
- légiférer sur les modalités d'application de l'utilisation des langues maternelles dans le curriculum ;
- intégrer systématiquement des modules sur la transcription des langues africaines dans les écoles de formation des formateurs ;
- élaborer des matériels didactiques sensibles aux réalités culturelles africaines ;
- généraliser l'intégration de socle commun de compétences (cf. Bénin – Ghana – Sénégal).

### **GUIDE DE POLITIQUE SUR L'INTEGRATION DES LANGUES ET CULTURES AFRICAINES DANS LES SYSTEMES EDUCATIFS (ADEA, 2010)**

La politique d'éducation multilingue et multiculturelle nécessite :

1. La mise en place de cadres politiques et législatifs ;
2. Des actions de sensibilisation et de plaidoyer au niveau national et le développement de réseaux régionaux ;
3. Un renforcement institutionnel et le développement de capacités ;
4. L'élaboration de stratégies de suivi et d'évaluation pour assurer l'évaluation des résultats d'apprentissage et le suivi ;
5. Le développement de curricula et la formation des acteurs ;
6. Une édition en langues nationales et une politique du livre ;
7. Des travaux de recherche et des innovations pédagogiques ;
8. La mobilisation de ressources financières.

*Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue ? Note de sensibilisation et d'orientation étayée par les faits et fondée sur la pratique second tirage ADEA, 2010*

Dans ces voies, des éléments de facilitation et d'accélération sont disponibles. En autres, on peut :

- utiliser l'Histoire Générale de l'Afrique de l'UNESCO comme le propose le projet de l'Unesco sur l'utilisation pédagogique de l'HGA;
- utiliser les musées comme cadre d'apprentissage comme dans l'expérience du Burkina Faso;
- dédier des places publiques aux grands héros africains et aux grands événements qui ont marqué l'histoire du continent ;
- recourir à l'approche Ubuntu, qui vise à promouvoir un humanisme basé sur l'interdépendance humaniste, le positivisme, l'approche collective pour résoudre les problèmes sociaux ;
- recourir au cousinage à plaisanterie, largement répandu en Afrique l'Ouest et qui demeure une excellente pratique pour faciliter les relations inter familiales et interethniques ;
- explorer les contes et le théâtre pour valoriser l'identité et les valeurs africaines au niveau des apprenants (cf. Fédération CARTEL – CITO) ;
- organiser des voyages d'étude pour les enseignants stagiaires au sein des communautés locales de plusieurs pays afin de les exposer à des réalités multiculturelles, favorisant ainsi l'ouverture aux autres par le biais de contacts et d'immersions au sein des communautés de base.

### **Utilisation pédagogique de l'Histoire Générale de l'Afrique**

Un certain nombre d'idées forces traversent l'ensemble de l'œuvre :

- La centralité de l'Afrique d'abord en tant que berceau de l'humanité et du fait de sa situation et de ses relations d'échanges continus avec les autres régions du monde.
- L'unité culturelle des civilisations africaines, au-delà de la diversité des situations (illustrant des développements locaux) expressions de la créativité des africains.

- La continuité de l'Histoire africaine au-delà des ruptures induites par la traite atlantique des esclaves et la colonisation.

Cette continuité est due aussi et surtout à la capacité des africains à résister, à produire et à se régénérer même dans des situations extrêmes. Parmi les thèmes transversaux dont le traitement permet d'étayer ces thèses, des questions telles que celles relatives aux techniques (invention et diffusion) à la circulation des savoirs, l'Histoire du peuplement, la formation continue des communautés ethno-culturelles, la formation des Etats, ont été abordées pour chacune des régions. La thématique de l'Etat est si prégnante que les espaces n'ayant pas connu d'états « centralisés » sont quelques fois oubliés ou moins bien couverts...

Il y a enfin la question de la réception de l'œuvre par les jeunes à qui sont destinés les contenus d'enseignement. Il ne serait pas inutile pour répondre à cette question de partir de la préface de A.M. MBow qui fixait les objectifs de l'Histoire Générale de l'Afrique. On pourrait alors s'interroger sur l'adéquation de ces objectifs avec les besoins de formation des jeunes d'aujourd'hui en tenant compte de l'état du monde et des grandes tendances qu'on peut y observer.

*Conférence régionale sur l'utilisation pédagogique de l'Histoire générale de l'Afrique dans les écoles africaines Tripoli, Libye, 10 – 17 juin 2010*

En matière de financement et de mobilisation des ressources nécessaires à l'avènement d'une éducation à la renaissance culturelle africaine, plusieurs opportunités existent :

- un plaidoyer auprès des Etats pour le respect des engagements pris sur le financement de l'Education (4 à 6% du PIB ou 15 à 20% du Budget général de l'Etat) ;
- un allègement des taxes sur les œuvres et produits culturels africains qui ont un impact sur l'éducation ;
- une capitalisation d'expériences porteuses de financement (cf. stratégie de KARANTA qui englobe le Sénégal, le Mali, le Niger et le Burkina Faso) ;
- le paiement d'une taxe par les utilisateurs des produits de l'éducation ;
- le cofinancement de programmes d'éducation transfrontaliers entre pays abritant des populations locutrices d'une même langue ;
- l'encouragement de partenariats public-privé (PPP) ;
- l'adoption de lois sur le mécénat pour le financement conséquent de l'éducation, avec en retour une réduction des impôts ;
- l'élaboration de programmes pilotes conjoints portés par plusieurs pays frontaliers, simples, peu coûteux et de courte durée (cf. Centres d'Education pour l'Intégration » cogérés par le Burkina et le Mali).

### **Messages clefs**

- ***L'extrême diversité des cultures et des traditions africaines est à considérer, non comme un frein, mais plutôt comme une formidable opportunité en vue de la construction des identités nationales et africaine ;***
- ***Refonder l'Ecole africaine passe par i) une distanciation par rapport à la forme scolaire au profit d'une approche plus holistique, ii) une plus grande internalisation de valeurs endogènes et de savoirs pratiques ;***

- ***Le bilinguisme additif ancre dans la culture et améliore la qualité des apprentissages si la planification de la mise en œuvre est bien conduite (aménagement linguistique, institutionnel, didactique, de l'environnement, formation des enseignants, IEC, pilote/généralisation...)*** ;
- ***La promotion l'intégration africaine s'appuie sur les communautés de base: appropriation à travers l'éducation des traditions multiculturelles et multilingues, des brassages historiques et des sublimes des sources de conflits, notamment dans les zones frontalières et de rencontres*** ;
- ***Promouvoir le benchmarking pour favoriser la diffusion de pratiques réussies sur la renaissance culturelle et l'intégration continentale.***

### **3.4. Vers une approche holistique et multisectorielle de l'Éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale**

#### ***Sous-thème 4 : La promotion de la paix et de la citoyenneté mondiale à travers l'éducation***

##### **Problématiques**

En ce XXI<sup>e</sup> siècle où la mondialisation a construit un « village planétaire », l'on peut difficilement se soustraire à la nécessité de vivre ensemble, comme une communauté mondiale pacifique. Puisqu'il est reconnu et admis que les apprenants passent la majeure partie de leur enfance à l'école, cette dernière offre la possibilité de façonner et de renforcer les valeurs qui forment le caractère de l'apprenant. L'éducation ne se réduit pas à l'acquisition des connaissances et au développement des compétences cognitives mais consiste aussi à inculquer les valeurs, le savoir-être et les attitudes qui facilitent et promeuvent la transformation sociale et la coopération internationale. En conséquence, l'éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale (EPCM) doit occuper une place centrale dans l'École du futur africain. Une attention particulière doit être accordée à chacune de ces composantes.

Ainsi, grâce à l'éducation à la citoyenneté mondiale, seront installées des compétences et valeurs pour la participation et la contribution des citoyens aux dimensions du développement sociétal au niveau local et mondial. Avec l'éducation à la paix, il sera étudié les causes des conflits et les moyens de les prévenir en développant chez les apprenants l'empathie à l'égard des autres êtres humains, le respect de la dignité humaine, la conscience émotionnelle, la communication, la coopération, la capacité à prévenir et à résoudre des conflits, etc.

Entre autres indicateurs de ces objectifs, l'on peut noter i) la réduction de toutes les formes de violence ainsi que les taux de mortalité qui y sont associés ; ii) l'éradication de la maltraitance, de torture, de l'exploitation, de la traite des enfants ; iii) la promotion de l'état de droit dans l'ordre interne et international ; iv) la garantie à un égal accès à la justice pour tous. En somme, il s'agira de favoriser l'émergence de sociétés plus justes, pacifiques, inclusives, sûres et durables.

##### **Rôle de l'éducation dans la promotion de la paix et de la citoyenneté mondiale**

Elle peut notamment encourager les individus, en particulier les jeunes, à voter ou faciliter leur participation aux processus politiques ou à la vie politique. Le contenu enseigné autant que la méthode d'enseignement sont les pierres angulaires de la relation qui existe entre l'éducation, les conflits et la consolidation de la paix. Si la paix et la non-violence progressent, ce n'est pas

simplement parce que des enfants et des jeunes vont à l'école, mais c'est aussi parce que des enseignants font acquérir à leurs élèves les compétences utiles pour faire face à des situations susceptibles de mener au conflit ou à la violence. L'éducation reflète les tensions sociales, en particulier les conceptions stéréotypées et les idéologies sous-jacentes aux conflits. Dès lors, la relation entre l'éducation, la paix et les conflits mérite beaucoup plus d'attention pour pouvoir soutenir les contributions positives déployées, à grande échelle ou à une échelle moindre, en faveur de la consolidation de la paix, de l'accès à la justice et de la protection contre la violence .

1. L'éducation augmente la propension à participer de manière constructive et non violente aux processus politiques : a. Les campagnes d'éducation et de communication peuvent informer les populations sur la manière de participer à la vie politique et d'accéder à l'information politique. b. Une éducation et un enseignement adaptés facilitent la transition vers des systèmes politiques plus participatifs. c. Dans les régimes démocratiques, les populations sont en général plus et mieux éduquées.
2. Un meilleur niveau d'instruction est clairement lié à une plus forte représentation féminine aux postes de direction politique. a. L'égalité des genres en politique est loin d'être réalisée. b. Les femmes plus instruites sont mieux aptes à exercer des fonctions de direction. c. Plus il y a de femmes en politique, plus les disparités éducatives liées au genre s'atténuent.
3. Une éducation dispensée dans des conditions d'égalité en s'appuyant sur des matériels didactiques et pédagogiques inclusifs est un puissant outil de prévention et un antidote aux conflits.
4. Les conflits ont des conséquences de plus en plus désastreuses sur les systèmes éducatifs. a. Les enfants, les enseignants et les écoles sont fréquemment pris pour cible. b. Pour les personnes déplacées de force et, plus spécialement, les enfants et les jeunes, l'accès à l'éducation est une nécessité absolue. c. D'autres formes de violence, notamment les brimades à l'école et la violence sexuelle, sont préoccupantes.
5. Le rôle de l'éducation, dans la résolution des conflits en particulier, devrait être mieux reconnu dans les programmes de consolidation de la paix. L'éducation peut réduire la criminalité et la violence à l'encontre des enfants et des jeunes. Les programmes éducatifs aident les personnes marginalisées à accéder à la justice et à la protection juridique.

## Défis majeurs

Plusieurs défis de mise en œuvre d'une EPCM doivent être relevés. Mais il existe heureusement maintes opportunités, potentialités qui peuvent être maximisées en s'appuyant sur la capacité à faire de la diversité des cultures, des langues, des religions, des groupes ethniques africains, un puissant levier du vivre ensemble.

Parmi les défis politiques, sociohistoriques à relever, il y a la volonté et le leadership limités de nombreux chefs de gouvernement africains pour défendre des politiques et des lois qui soient en faveur de paix et de la citoyenneté mondiale. A cela s'ajoute le défi de la capacité des ministères de l'Éducation à traduire en actions la vision en matière d'EPCM et à nouer les partenariats y relatifs au niveau national et des écoles. Un défi émergent critique est la montée, dans beaucoup de pays, de

groupes extrémistes radicalisés et violents qui attaquent les établissements et recrutent aussi des membres des communautés scolaires, y compris les élèves.

Au niveau opérationnel, au moins quatre défis sont à noter. C'est d'abord l'inexistence, dans la plupart des pays africains, de curriculum pour guider la mise en œuvre d'un programme EPCM. Un autre défi est de pouvoir i) aborder de manière objective les causes structurelles de conflits profondément enracinés, résultant d'injustices historiques, de la marginalisation, ou bien de la corruption, ii) éviter la confusion entre les résultats, l'impact et la méthodologie d'EPCM. L'apprentissage par le service et l'engagement communautaire est aussi un défi à relever dans la plupart des curricula existants. Il s'y ajoute une prise en charge conséquente de la question du genre, en ne perdant de vue pas vue que, comme le note l'UNESCO, que l'éducation à la citoyenneté mondiale est fondée sur les droits humains et que l'égalité des sexes est un droit humain fondamental. L'EPCM doit impliquer les deux sexes (cf. Programme déroulé en Côte d'Ivoire : création de clubs de mères et de la petite enfance réunissant des femmes de nationalités, d'ethnies, de milieux sociaux pour le bien-être de leurs enfants).

### **Opportunités**

Parmi les opportunités à explorer, il y'a l'engagement politique traduit par la récente signature par les ministres de l'Education d'un communiqué (à Addis Abeba) pour l'intégration de la promotion de la paix et de la citoyenneté mondiale dans les stratégies internationales et continentales. Les jeunes constituent une force motrice pour promouvoir les valeurs sous-tendant la citoyenneté mondiale et les mettre en pratique. La plupart des conflits contemporains surviennent dans des endroits dont les populations sont très jeunes ; les enfants et les jeunes offrent une grande opportunité d'aider à briser les cycles de la violence.

En admettant que l'éducation ne se limite pas seulement au développement socioéconomique mais qu'elle intègre la responsabilité sociale et la citoyenneté, l'on ne peut qu'adopter une approche holistique pour l'éducation à la paix et l'ECM. Jusqu'ici, le système formel est le principal mode de prestation de l'EPCM. Ledit système doit toutefois être complété par les systèmes non formels et informels. Alors la formulation de politiques nationales relatives à l'EPCM par les ministères de l'Education, doit être réalisée en collaboration avec les partenaires, y compris la société civile.

L'option générale à promouvoir devra permettre de passer d'un curriculum basé sur le contenu à un curriculum basé sur les compétences, de la pédagogie centrée sur l'enseignant à la pédagogie centrée sur l'apprenant, d'une évaluation plus sommative à une évaluation plus formative. Il est également nécessaire de passer de ressources d'enseignement et d'apprentissage basées sur le contenu à des cahiers d'apprentissage interactifs, basés sur les activités (cf. Rwanda – Afrique du Sud – Tanzanie – Ouganda – Kenya – Région Asie-Pacifique). Les deux stratégies possibles pour la mise en œuvre de l'EPCM sont l'intégration et l'imprégnation.

L'intégration consiste à identifier des disciplines porteuses, et les concepts de paix et de citoyenneté mondiale deviennent des parties intégrantes de ces disciplines. Avec l'imprégnation, les messages clés de la paix et de la citoyenneté mondiale sont introduits dans le contenu d'enseignement et d'apprentissage des disciplines en identifiant des points d'entrée. Adopter le « modèle formel » revient à faire de l'EPCM une discipline séparée, distincte. C'est un choix moins courant dans les pays. L'un des exemples où la citoyenneté mondiale est enseignée comme une discipline séparée, distincte est la Corée du Sud (« Activités créatives expérientielles »).

## Expériences porteuses et leçons apprises

Les programmes non formels sont une autre approche utilisée pour mettre en œuvre la citoyenneté mondiale, à travers des initiatives dirigées par des jeunes, en collaboration avec des organisations non gouvernementales (ONG), le secteur privé. Plusieurs exemples illustratifs ont été développés selon cette approche :

- « Activate » (Afrique du Sud), un réseau de jeunes leaders qui vise à apporter un changement à travers des solutions créatives aux problèmes de la société ;
- « High Resolve » (Australie), une initiative pédagogique dans les écoles secondaires ;
- « Peace First » (Etats-Unis), un programme sur la créativité, la pensée critique, la connaissance de soi, l'inclusivité et qui permet à des jeunes bénévoles de travailler avec des enfants pour concevoir et mettre en œuvre des projets communautaires de manière participative ;
- « Youth for peace » au Cambodge
- « Créer des opportunités de dialogue chez les parents et les enfants au Kirghizistan du Sud »
- « Renforcer les institutions et la réponse de la société civile aux violations spécifiques de la liberté religieuse et pour la promotion de la tolérance et du pluralisme » (Bangladesh) pour la promotion de valeurs pluralistes chez les enfants de façon à prévenir le conflit et l'exclusion découlant de l'intolérance ;
- « Inclusion pour tous : Education, pluralisme et réalisation » (Portugal), pour travailler avec des populations de plus en plus multi-ethniques et les appuyer, dans le but d'améliorer les résultats scolaires des enfants issus de l'immigration et de soutenir la cohésion communautaire ;
- Initiative de jumelage entre des écoles britanniques et des écoles en Jordanie et au Liban (Institut britannique) i) en appui aux enfants syriens réfugiés en vue de leur donner la possibilité de partager leurs expériences par Skype et en s'écrivant des lettres, ii) et pour donner la possibilité aux enseignants de partager des idées, des plans de cours et de travailler ensemble sur des projets communs.

Dans tous les cas, le dispositif opérationnel pour une EPCM doit adresser les questions clés suivantes :

- L'identification des causes de la violence et des dynamiques qui s'y développent (cf. exemples Sierra Leone, Soudan du Sud, Liberia, Burkina Faso)
- Le renforcement de la résilience pour atténuer les catastrophes naturelles et humaines et le traitement du lien de causalité entre les conflits et les catastrophes (Burkina Faso, Ouganda)
- La sanctuarisation des écoles qui doivent être protégées contre les attaques et l'occupation militaire durant le conflit (« Déclarations des écoles sûres » en RCA)
- La mise en évidence de la relation entre une forte population de jeunes et un risque statistique plus élevé de conflit armé, notamment dans un contexte de chômage /sous-emploi des jeunes, le manque d'accès à une éducation de qualité, la mauvaise gouvernance, etc.
- La transformation de l'explosion démographique des jeunes en dividendes des jeunes en Afrique
- La promotion du dialogue interconfessionnel à tous les niveaux

Parallèlement, il est important d'incorporer aussi les questions transversales qui affectent la mise en œuvre de l'EPCM : technologies de l'information et de la communication (TIC) médias sociaux - sports - musique et arts - changement climatique - leadership politique fort.

### Mise en œuvre de l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale (ECM)

Alors que l'ECM a été mise en œuvre de différentes façons dans des contextes divers, y compris aux plans régional et local, certains éléments reviennent toujours :

- **une attitude reposant** sur la compréhension des niveaux multiples de l'identité et sur le potentiel d'une « identité collective » transcendant les différences individuelles, culturelles, religieuses, ethniques et autres ;
- **une connaissance des problèmes mondiaux et des valeurs universelles telles** que la justice, l'égalité, la dignité et le respect ;
- **des compétences cognitives** propices à une réflexion critique, systématique et créative, y compris à une approche permettant une réflexion depuis des points de vue divers, reconnaissant les dimensions, perspectives et angles divers des problèmes ;
- **des compétences non cognitives** y compris des compétences sociales comme l'empathie et la capacité à résoudre des conflits, des aptitudes à communiquer pour créer des réseaux et échanger avec des gens de milieux, d'origines, de cultures et d'opinions divers ;
- **des aptitudes comportementales** permettant de collaborer et d'agir de manière responsable pour trouver des solutions globales à des problèmes mondiaux et lutter pour le bien collectif (UNESCO 2014b).

Pour la promotion de l'EPCM, un nouveau paradigme de collaboration supprime les silos traditionnels ayant séparé jusqu'ici les gouvernements, les philanthropes et les entreprises. Des réseaux de partenariats développés dans plusieurs pays ont permis d'engranger des résultats porteurs. C'est le cas par exemple du Programme « Africa » de l'Université pour la Paix (UPEACE) qui a lancé un programme collaboratif appelé l'Association des Grands Lacs de l'Université pour la Paix (GLUPA) entre dix universités de la région des Grands Lacs (Burundi, RD Congo, Kenya, Rwanda, Tanzanie, Ouganda et Zambie). En Afrique de l'Est et centrale, il a été développé un partenariat réunissant l'organisation panafricaine « Nairobi Peace Initiative » (NPI), le secrétariat du Partenariat mondial pour la prévention des conflits armés (PMPCA), la Campagne mondiale pour l'éducation à la paix et le ministère de l'Éducation du Kenya.

De plus en plus, le secteur privé joue un rôle important pour soutenir les efforts de consolidation de la paix dans les régions en situation de conflit et de post-conflit en fournissant une expertise essentielle, le savoir-faire et le capital. C'est ainsi par exemple que le Groupe Samsung et Cromcraft ont créé des clubs de la paix (Amani). Au Ghana le « Projet Citizen Ghana » permet aux élèves d'apprendre leurs droits et leurs responsabilités en tant que citoyens de la nation.

### Messages clefs

- ***Promouvoir l'équité est essentiel car une éducation caractérisée par l'exclusion et l'inégalité exacerbe les conflits.***
- ***Adapter l'intervention au contexte est un gage de succès et demande de connaître les types de conflits et facteurs explicatifs, de déterminer les liens avec l'éducation, d'évaluer les pratiques et ressources locales mobilisables : humaines, culturelles, religieuses, sociales..., de calibrer la stratégie en tant que facteur de transformation face aux problématiques et défis identifiés dans le contexte***

- ***Elaborer et mettre en œuvre un système d'identification et de suivi des signes précurseurs pour prévenir et arbitrer les conflits.***
- ***Aborder l'éducation à la paix par une approche multisectorielle pour veiller à ce que son effet en cascade soit ressenti par tous (identifier et documenter les meilleures pratiques aux fins de mise à l'échelle et duplication)***
- ***Développer une planification curriculaire et des partenariats aux niveaux vertical et horizontal, en mobilisant notamment participation des communautés***
- ***Intégrer des Tics et mobiliser le leadership politique et des champions en faveur de la paix***
- ***Inclure les savoirs et pratiques endogènes ainsi que les femmes dans les processus d'éducation à la paix***

#### **4. DEPLOYER LES FACTEURS ET CONDITIONS DE SUCCÈS : AXES STRATÉGIQUES D'ACTION**

L'analyse de la situation de l'éducation en Afrique tout comme celle des leçons apprises des expériences réussies mettent en évidence deux conditions décisives de succès concernant l'atteinte des objectifs et cibles du Programme 2030 et de l'Agenda 2063 :

- Il est impératif de transformer les politiques éducatives mises en œuvre sinon le statu quo produira les mêmes résultats que ceux obtenus depuis l'indépendance jusqu'à nos jours : les pays restent toujours éloignés des objectifs fixés par les programmes successifs de développement de l'éducation ;
- Il faut dans le même temps transformer les orientations, les contenus et les modalités d'opération de l'éducation sinon elle ne pourra pas transformer l'Afrique et le monde dans la perspective du développement durable.

Mais qu'est-ce qui doit changer pour que l'Afrique puisse réussir en 2030 des objectifs beaucoup plus ambitieux que ceux de 2015 ? Que faut-il transformer dans l'éducation pour qu'elle puisse transformer l'Afrique et le monde ?

Il nous faut reconnaître que les projets de réforme de l'éducation n'ont pas manqué dans ce sens et, même, qu'ils foisonnent encore en Afrique. Par contre, rares sont les pays qui ont réussi leur mise en œuvre effective. C'est ici donc que réside le principal défi pour l'atteinte des objectifs et cibles du Programme 2030 et de l'Agenda 2063.

##### **4.1. Conditions et facteurs critiques de mise en œuvre réussie**

La mise en œuvre réussie sur le terrain de l'accélération et de la transformation requises exige des décisions, des processus, des moyens et des capacités de rupture, de changements de paradigme, de culture et de pratiques qui se heurtent toujours à des résistances, à des intérêts et à des symboles établis comme à des déficits de ressources et de capacités. Pourtant des expériences menées ailleurs comme en Afrique enseignent qu'il est possible de réussir relativement de tels objectifs dans un petit pays pauvre comme l'était Cuba ou dans un immense pays pauvre comme l'était la Chine.

Parmi les conditions et facteurs de succès identifiés par l'analyse, il convient de souligner ici :

- une mobilisation conséquente de la volonté politique
- une planification stratégique et opérationnelle, sectorielle et multisectorielle de la transformation visée
- un financement adéquat

- une disponibilité de capacités techniques et institutionnelles fortes

### ***Mobilisation de la volonté politique***

La mobilisation de la volonté politique constitue une condition clé. Elle se réalise à travers l'engagement du leadership politique au niveau le plus élevé qui lui-même doit se traduire par :

- La construction d'un consensus national large autour des réformes à entreprendre
- La prise de décision pour l'adoption des politiques de réforme et la mise en place des législations conséquentes
- L'effectivité d'arbitrages budgétaires difficiles mais indispensables à la réalisation des nouveaux objectifs
- La mobilisation de l'administration autour des nécessaires collaborations intersectorielles pour le changement
- La mobilisation des différents secteurs de la société à travers des partenariats entre parties prenantes et de la participation des acteurs de la base en faveur des changements
- Le suivi stratégique pour le maintien du processus de transformation et des engagements dans une durée suffisante à l'atteinte des cibles fixées

Les différences de performances entre des pays qui ont des réalités, ressources et contraintes similaires s'expliquent le plus souvent par l'impact d'un tel engagement. Certains pays africains ont pu ainsi réussir des accélérations et/ou transformations remarquables tandis que d'autres stagnaient. Concernant les premiers, la Tunisie de Habib Bourguiba, la Tanzanie de Julius Nyerere, le Zimbabwe de Robert Mugabe, l'Ouganda de Yoweri Museveni ont, entre autres, donné, à des époques différentes et dans des domaines prioritaires spécifiques, une belle illustration de ce que l'engagement du leadership politique peut apporter à l'essor et à la transformation de l'éducation. Parmi les facteurs d'impact, on peut mentionner notamment des arbitrages favorables en volume de financement et/ou de gains d'efficacité pour le secteur, un engagement fort et une détermination persévérante dans la prise de décision et l'application dans la durée de réformes difficiles.

### ***Planification stratégique et opérationnelle systémiques et intersectorielles de la transformation visée***

L'engagement du leadership au niveau politique le plus élevé peut donc donner une forte impulsion au développement de l'éducation mais à condition qu'il se fonde sur des options de politique et de stratégie clairement définies, rigoureusement évaluées, pertinentes et efficaces. Or celles-ci proviennent tout d'abord d'une bonne analyse sectorielle qui permet de diagnostiquer les forces et les faiblesses ainsi que les facteurs explicatifs des performances et des contre-performances du système d'éducation en question afin d'identifier précisément les défis spécifiques qu'il faut relever et les leviers sur lesquels appuyer la dynamique de transformation. A cet égard, les pays africains, au-delà des moyennes continentales, connaissent des situations différentes. Par exemple, le Rwanda et la Sierra Leone qui enregistrent des taux nets de scolarisation primaire supérieurs à 95% n'ont pas les mêmes défis et priorités de participation que le Liberia et le L'Erythrée dont les taux se situent largement en-dessous de 50%. Le Burundi et les Seychelles où le pourcentage d'élèves en fin primaire qui atteignent un niveau minimum de compétences en lecture et en mathématiques s'élève à près de 100% sont confrontés à des problématiques d'amélioration des résultats d'apprentissage

différentes de celles des Comores ou du Niger où le même pourcentage se situe autour de 50%. En conséquence, les choix à opérer en matière de cibles à atteindre, de priorités d'action et d'arbitrages budgétaires doivent s'ajuster aux défis et problématiques spécifiques que rencontre chaque système dans un contexte donné. Ainsi orientées, les options faites peuvent s'édifier sur une simulation des besoins à couvrir et des coûts de financement pour tenir compte de critères de pertinence, de faisabilité et d'efficacité établies aux plans technique et scientifique. Toutefois, parce qu'elles peuvent remettre en cause des positions établies et se heurter à des résistances, ces options doivent alors faire l'objet d'un large dialogue avec toutes les parties concernées afin d'en assurer l'acceptabilité politique et sociale. C'est à partir de cette base que se définit une politique éducative valide et que l'on peut opérer valablement la planification de sa mise en œuvre.

En plus des différences de contexte et de performances, il faut dire que les modèles de planification stratégique et opérationnelle, par définition, peuvent varier. Toutefois, dans les leçons apprises des bonnes pratiques, le processus de planification stratégique couvre l'ensemble du secteur de l'éducation même lorsque celui-ci est géré par plusieurs ministères. Il définit les objectifs stratégiques de l'éducation à long terme, d'ici 2030 par exemple, avant de se décliner en objectifs sous-sectoriels afin de garantir une mise en œuvre d'ensemble cohérente du développement du système. La planification à long terme est ensuite opérationnalisée à travers une programmation pluriannuelle déroulée en plans d'action annuels permettant de fixer et de suivre des cibles intermédiaires et d'adopter une allocation de ressources et de budgets axés sur les résultats attendus. Ces plans d'action détaillés sont élaborés à tous les niveaux car la planification de la mise en œuvre du changement ne doit pas se limiter au niveau macro ou national. Elle doit se décliner aux niveaux méso (intermédiaire décentralisé et/ou déconcentré) et micro (établissement et classe) afin que soient définis de façon spécifique et opérationnelle les cibles, activités et responsabilités dont sont redevables les acteurs du système à tous les niveaux.

En outre, l'approche holistique et intersectorielle du développement durable adoptée aussi bien par le Programme 2030 que par l'Agenda 2063 commande une planification multisectorielle de l'éducation. Celle-ci se traduit par des plans d'action qui orientent les activités et les résultats attendus en interaction avec les différents secteurs sociaux, économiques et environnementaux concernés. Par exemple, la gestion des flux vers les différentes filières doit prendre en considération la planification du développement en relation avec les besoins en capital humain des différents secteurs. L'amélioration de la qualité de l'éducation doit accorder une attention au sens des apprentissages et à l'efficacité externe afin de pouvoir prendre en compte la promotion de la santé, des modes de vie durable, de la citoyenneté active, de l'employabilité et de l'entrepreneuriat. Des partenariats tissés sur cette base avec les autres secteurs peuvent favoriser des interventions intégrées favorables à des dynamiques synergiques donnant une impulsion nouvelle à la transformation sociale et économique. En Ethiopie, les plans locaux d'éducation suivent une approche multisectorielle et le Nigéria a mis en place un mécanisme intégré de subventions dans les domaines de la santé, de l'éducation, de l'eau et de l'assainissement.

### **COHERENCE DES POLITIQUES**

À l'ère des ODD, les approches sectorielles sont inadaptées aux défis transversaux et interdépendants du développement durable (Le Blanc, 2015). Le contexte est en revanche plus

propice aux concepts tels que « l'impact collectif » (Kania et Kramer, 2011), qui implique une coordination voulue et structurelle des efforts afin d'atteindre des résultats plus étendus ; la « pensée systémique » (Chapman, 2004), qui consiste à considérer que le tout est plus vaste que la somme des parties ; ou encore les approches « gouvernementales globales » (Nations Unies, 2014), qui attendent des ministères qu'ils travaillent de façon concertée. Du point de vue politique, les approches multisectorielles atténuent la concurrence dans la quête des ressources rares et favorisent une utilisation plus efficace des ressources existantes. Les services intégrés peuvent être une solution pour toucher les plus vulnérables, répondre simultanément à leurs multiples besoins et réduire le coût des doublons (OCDE, 2015d).

La diversité des points de vue étant nécessaire à l'intégration et à la résolution des problèmes (Hong et Page, 2004), la planification de l'éducation aurait tout intérêt à tirer parti d'un large éventail de compétences en sortant du cadre du Ministère de l'éducation (Jacobs, 1964). Un ministre de l'éducation désireux d'atténuer les disparités entre les sexes en matière de scolarisation et de niveau d'instruction doit ainsi être conscient des facteurs structurels qui, hors du champ de l'éducation, entravent la scolarisation des filles et des garçons, ce qui exige une bonne compréhension du développement social et du secteur de l'emploi. Les efforts de développement entrepris dans le cadre des ODD requièrent une intégration horizontale (Le Blanc, 2015). L'intégration verticale, c'est-à-dire la coordination et la collaboration aux différents échelons du gouvernement, est aussi une nécessité, et suppose que les rôles et les attributions de chacun soient clairement définis (OCDE, 2013a).

*Rapport mondial sur l'éducation, 2016*

Par ailleurs la planification du développement de l'innovation et de réformes permet une mise en œuvre réussie lorsqu'elle adopte une démarche systémique. Par exemple, la planification d'une réforme curriculaire, au-delà de la définition des finalités, objectifs et contenus nouveaux doit prévoir :

- les transpositions didactiques aux différentes étapes de la scolarité,
- la préparation de tous les acteurs impliqués aux nouvelles approches notamment les inspecteurs et conseillers, les enseignants et les apprenants, les directeurs d'établissements et les parents,
- la dotation adéquate en horaires, supports et environnements d'apprentissages,
- l'application de processus pédagogiques, de procédures de stimulation et de systèmes d'évaluation congruents,
- des modes de gouvernance à tous les niveaux, notamment ceux permettant de mobiliser l'appui de l'environnement institutionnel et communautaire.

La planification du changement exige également de prévoir les préalables à la réussite de la mise en œuvre de l'innovation et de la réforme. Par exemple, l'introduction réussie des langues africaines dans l'enseignement demande de mettre en place la transcription et la codification stables de ces langues, leur enrichissement conceptuel, un aménagement institutionnel (législation et cadre de validation) et didactique (modèle additif ou soustractif, pédagogie et supports), la promotion d'un environnement lettré dans ces langues sans compter la nécessaire formation et allocation des personnels en fonction des besoins linguistiques des différentes localités, l'information des parents...

## **Financement adéquat**

La couverture des besoins éducatifs pose d'abord et avant tout la question du financement nécessaire pour disposer des personnels, des infrastructures et autres intrants en qualité et quantité suffisantes. Le rapport de suivi mondial de l'éducation 2016 mentionne une estimation récente : « afin d'atteindre les ODD d'ici à 2030, il sera nécessaire que les secteurs public et privé investissent chaque année un montant supplémentaire correspondant à une part du produit intérieur brut (PIB) comprise en 1,5 et 2,5 %. Les pays à revenu faible ou moyen inférieur devront accroître leurs dépenses à hauteur de 4 % environ du PIB prévu (SchmidtTraub, 2015) ». Comment les pays africains peuvent-ils augmenter, au niveau requis, les ressources nationales consacrées à l'éducation, notamment dans une période où il est projeté une tendance baissière du PIB sur le continent même s'il faut tenir compte de la diversité des situations ?

La moyenne africaine des dépenses publiques d'éducation en Afrique est de 4,3% du PIB et de 16,6% du total des dépenses publiques selon les données de 2014. Comme part du PIB, la moyenne africaine se situe en dessous de la moyenne mondiale (4,6), des pays développés (5,1) et des pays en développement (4,4) mais dépasse celles des pays en transition (4,1), des pays en conflit (3,8), des pays à faibles revenus (3,9) et des pays à revenus moyens inférieurs (4,1). Toutefois, le niveau des dépenses publiques dans l'éducation n'est pas le même pour tous les pays africains. Les chiffres varient entre 8,6 (Swaziland) et 0,8 (Soudan du Sud) pour les dépenses publiques d'éducation rapportées au PIB, entre 22,5 (Swaziland) et 3,9 (Soudan du Sud) pour les dépenses publiques d'éducation rapportées au total des dépenses publiques. Cette forte variabilité indique que les efforts d'accroissement du financement qu'exige l'atteinte de l'ODD4 sont très différents d'un pays à l'autre. Mais dans tous les cas, l'ambition élevée des cibles 2030 exige un accroissement significatif du financement interne de l'éducation. Parmi les pistes d'action, il est souligné :

- accroître de 1 à 4 points la part du PIB accordée à l'éducation tenant compte de la variabilité actuelle des dépenses publiques soulignée ci-dessus
- augmenter le ratio recettes fiscales/PIB car celui-ci est inférieur à 15 % dans la plupart des pays alors qu'il s'élève à 18 % dans les économies émergentes et à 26 % dans les économies développées ; ce qui va exiger une lutte déterminée contre la fraude et l'évasion fiscales (celles-ci et les pratiques d'investissement offshore des multinationales ont pour effet un manque à gagner annuel pour les pays en développement estimé respectivement à 139 milliards de dollars EU (Action Aid, 2013) et 100 milliards de dollars (CNUCED, 2015)
- diversifier les sources publiques et privées de financement
- réaffecter aux dépenses d'éducation certaines subventions d'Etat, notamment celles accordées aux combustibles fossiles.

Dans toutes ces pistes, il convient de s'assurer de la durabilité à long terme du financement de l'éducation.

Les niveaux des dépenses publiques d'éducation des différentes régions du monde comparés à la couverture des besoins éducatifs dans ces mêmes régions montrent que la faiblesse des performances africaines en matière de participation et de qualité ne peut pas s'expliquer simplement par le volume du financement public consacré à l'éducation. C'est pourquoi, au-delà de l'augmentation du volume de financement, la réalisation des objectifs 2030 soulève, particulièrement

en Afrique, la question de l'allocation et de l'utilisation efficaces des ressources dans le secteur de l'éducation. Les écarts entre pays sont énormes quand l'on considère les différences de coût unitaire par élève. Concernant les dépenses publiques dans les établissements publics au primaire, le coût unitaire s'élève à 29,7% du PIB par habitant au Niger contre 5,6% pour la Sierra Leone soit plus de 5 fois. Au secondaire, ces chiffres pour les mêmes pays montent respectivement à 73,2 et 7,9. Au supérieur, le Niger reste toujours en tête avec 617,7 et c'est l'Afrique du Sud qui dépense ici le moins 37,9. Mathématiquement, en fonction des ressources disponibles dans un pays et pour le système éducatif, le coût unitaire par élève détermine la capacité de couverture des besoins scolaires. Dans le coût unitaire par élève du primaire, le salaire de l'enseignant représente entre 95,5% (Cap-Vert) et 44,7% (Burkina-Faso). La rémunération des enseignants varie également d'un pays à l'autre : « le niveau moyen de rémunération varie de moins de deux fois le PIB par habitant (en RDC, en Angola, en Guinée, aux Seychelles et au Congo) à plus de six fois le PIB par habitant (en Ethiopie, en RCA et au Burundi) » (La scolarisation primaire universelle en Afrique : le défi enseignant. *Pole de Dakar UNESCO BREDA*). Ces données et les marges de gestion qu'elles offrent, informent l'économie politique de la transformation que chaque pays doit entreprendre pour effectuer des arbitrages en fonction de ses ressources et de ses priorités spécifiques de développement. Ces arbitrages peuvent concerner l'allocation des ressources publiques entre les différents niveaux du système, l'adaptation des coûts unitaires à travers les niveaux de rémunération des enseignants ou d'autres composantes, la répartition entre dépenses salariales/sociales et dépenses pédagogiques, les ratios élèves/enseignant, des modèles de scolarisation plus endogènes, une utilisation plus efficace des personnels et des ressources financières et matérielles disponibles... Il s'agit en définitive de s'orienter vers une structure de coûts unitaires compatibles à la fois avec le niveau de ressources mobilisables dans la durée et les objectifs de développement de l'éducation que l'on se fixe, avec le défi constant et difficile à relever de faire plus avec moins tout en renforçant l'efficacité interne, l'équité et la qualité.

### MESSAGES CLES

Le manque de financements équitables et adéquats est l'une des principales causes de l'échec des objectifs de l'Éducation pour tous entre 2000 et 2015. Pourtant, aucune cible de l'ODD 4 ne traite spécifiquement du financement de l'éducation. Les rapports sur les dépenses en faveur de l'éducation combinent rarement les fonds des pouvoirs publics, des donateurs extérieurs et des ménages. Les comptes nationaux de l'éducation, qui examinent les trois sources en même temps, en donnent une image plus précise. À l'échelle mondiale, les dépenses publiques moyennes pour l'éducation ont franchi le seuil des deux tiers proposé dans le Cadre d'action Education 2030. Cependant, au moins 35 pays ne respectent pas la recommandation sur la part minimale du PIB (4 %) et des dépenses publiques totales (15 %) devant être consacrée à l'éducation. Les données sont incomplètes, car seuls 60 % des pays communiquent leurs dépenses totales d'éducation rapportées au PIB pour chaque année. Elles sont aussi obsolètes, n'étant disponibles qu'au bout de trois ans. Le suivi des dépenses publiques doit vérifier l'allocation des fonds aux personnes les plus nécessiteuses. Les pays sont incités à instaurer des mécanismes régionaux d'évaluation par les pairs, afin d'apprendre les uns des autres en matière de promotion de l'équité. L'aide devra être multipliée au moins par six pour combler le déficit annuel de 39 milliards de dollars EU qui empêche d'atteindre les nouveaux objectifs

*Rapport de suivi mondial de l'éducation 2016*

Le financement interne reste la principale source des dépenses d'éducation en Afrique. Cependant quels que soient les efforts d'augmentation consentis par les pays à revenu faible, les financements extérieurs qui sont estimés à plus de 10% des dépenses d'éducation dans la majeure partie d'entre eux y demeurent nécessaires. Dans l'hypothèse de l'accroissement du financement interne tel que préconisé, le déficit de financement est estimé à 42 % du coût total de réalisation des nouveaux objectifs. Or entre 2010 et 2014, l'aide totale à l'éducation a baissé de 14,2 milliards de dollars US à 13,1, celle à l'éducation de base 6,2 de 5,3 et celle à l'enseignement supérieur 5,6 de 4,9. Seule l'aide à l'enseignement secondaire a connu une légère hausse en passant de 2,4 à 2,8. Quant à l'aide à l'éducation de base en Afrique, elle a subi une forte diminution de 22 %. En fait toujours selon le rapport cité ci-dessus, pour « les pays membres du Comité d'aide au développement (CAD) de l'OCDE, l'aide totale équivaut en moyenne à 0,31 % du revenu national brut (RNB) et n'a quasiment pas varié depuis dix ans, alors qu'en 2005 15 pays de l'UE s'étaient engagés à faire passer la part de l'aide à 0,7 % du RNB ; en 2014, seuls le Danemark, le Luxembourg, la Suède et le Royaume-Uni ont respecté cet engagement »

Pour la réalisation des cibles 2030 dans l'éducation, les donateurs sont donc appelés à :

- consacrer au moins 0,7 % du revenu national brut à l'aide
- allouer 10 % de cette aide à l'éducation de base et à l'enseignement secondaire
- donner, dans cette aide, la priorité aux pays pauvres qui totalisent relativement un grand nombre d'enfants non-scolarisés
- accroître la part de l'éducation dans l'aide humanitaire totale (moins de 1,9% en 2015)
- internaliser cette aide de façon catalytique et favoriser des interventions multisectorielles intégrées
- donner un appui conséquent aux pays pauvres dans la lutte contre les évasions fiscales, les transferts illégaux et la corruption

Au total, les pays africains auront besoin d'investir plus et mieux dans l'éducation pour pouvoir réaliser les nouveaux objectifs fixés. Ce qui signifie aussi que l'accroissement du volume de ressources mobilisées ne sera déterminant que si l'utilisation qui en est faite est efficace et efficiente dans le sens de la meilleure couverture possible des besoins éducatifs en relation étroite avec l'exercice effectif du droit à une éducation de qualité pour tous et la production de compétence aptes à prendre en charge les priorités spécifiques de développement de chaque pays. Une telle utilisation exige des arbitrages et des ciblage de priorités par le leadership politique. Elle dépend également de la disponibilité et de la mobilisation dans les pays concernés d'une expertise technique et d'institutions capables d'assurer de façon rigoureuse l'analyse sectorielle, la planification et la gestion du développement de l'éducation.

### ***Disponibilité de capacités techniques et institutionnelles fortes***

Les besoins en capacités dans le secteur de l'éducation sont vastes. En ce qui concerne les enseignants, la question est traitée plus haut. Ici, l'accent est mis sur les capacités de gouvernance des systèmes. La coordination verticale de la mise en œuvre des politiques exige que les services centraux des ministères de l'éducation, les services déconcentrés, les pouvoirs locaux et les établissements soient à même, à chaque niveau de la chaîne ascendante et descendante, de jouer convenablement les rôles et les responsabilités qui leur sont dévolus. L'approche intersectorielle de

l'éducation impliquée dans l'interaction des nouveaux objectifs leur demande également, à tous les niveaux, la capacité de bâtir une coordination horizontale avec les autres secteurs de développement afin de concevoir et de mettre en œuvre des interventions intégrées. Les capacités en question concernent notamment :

- la collecte, l'analyse, le développement et la gestion d'une base de connaissances sur le système éducatif
- l'élaboration, la planification stratégique ainsi que le suivi et l'évaluation des politiques et des programmes
- la planification et la gestion des ressources humaines
- la planification et la gestion des ressources financières, y compris les processus budgétaires et administratifs, la passation de marchés...
- la planification et la gestion de l'infrastructure du système éducatif
- la planification et la gestion de la décentralisation et de la déconcentration dans l'éducation
- la planification et la gestion des interventions multisectorielles intégrées
- la bonne gouvernance et l'utilisation des Tics dans tous ces domaines

Or dans la plupart des pays africains, le nombre et la qualité des capacités techniques tendent à se réduire affaiblissant du même coup les institutions. Cette dégradation des capacités touche également la recherche pédagogique, la formation et l'encadrement des enseignants, l'élaboration des curricula, la conception des manuels scolaires... Une telle situation est d'autant plus inquiétante qu'elle survient à un moment où, dans tous ces domaines, la gouvernance de l'éducation a besoin d'intégrer les nouvelles avancées en matière d'harmonisation des politiques publiques, de décentralisation approfondie, de pilotage standardisé de la qualité, de transparence, de redevabilité, de gestion axée sur les résultats, de passage de budget de moyens à budget de résultats, de contrats de performance, de procédures d'efficience et d'efficacité accrues de la dépense... Il s'ajoute à tout cela l'ambition élevée et la complexité des nouveaux objectifs et cibles qui rendent leur réalisation et leur suivi hypothétiques si la faiblesse actuelle des capacités institutionnelles et techniques perdure. Il est donc urgent de mettre en place des stratégies et des programmes de renforcement des capacités répondant aux besoins. Il ne peut s'agir de réponses ponctuelles car le renforcement des capacités est un processus continu faute de quoi vont survenir encore, comme actuellement, des périodes plus ou moins longues de crise de déficit et d'inadaptation. Pour la mise en œuvre réussie de ces programmes et stratégies de renforcement des capacités :

- les processus d'élaboration des stratégies et programmes doivent s'appuyer sur de larges enquêtes et consultations, prendre en compte les leçons apprises de l'expérience, cibler les besoins spécifiques du pays en capacités requises aux niveaux national, décentralisé et à la base aussi bien pour les acteurs étatiques que non-étatiques, s'appuyer sur les ressources techniques et les systèmes nationaux existants, procéder à des simulations et à divers exercices d'expérimentation et d'évaluation, prévoir un système de suivi et d'ajustement afin de garantir progressivement l'atteinte des résultats attendus.
- les stratégies et programmes de renforcement de capacités dans le secteur de l'éducation doivent intégrer la perspective et les collaborations intersectorielles en s'orientant vers les objectifs stratégiques et les interventions intégrées qui auront des effets démultiplicateurs dans plusieurs domaines du développement du pays et en prenant en compte le cadre d'harmonisation des politiques publiques comme ils doivent tenir en considération l'introduction de réformes et

d'innovations éducatives et administratives ainsi que de techniques et outils novateurs de gestion et de contrôle, notamment l'intégration des Tics à tous les niveaux

- les stratégies et les programmes de renforcement des capacités, pour s'inscrire dans la philosophie des nouveaux objectifs de développement durable, doivent intégrer une culture de la qualité de l'éducation comprise comme réussite des apprentissages par tous avec pour finalité la durabilité des sociétés aussi bien que la sensibilité à l'égalisation des genres, socio-économique, géographique et entre tous les groupes humains avec une attention particulière pour les plus vulnérables
- le dialogue, dans chaque pays, entre le gouvernement, les partenaires techniques et financiers, la société civile et le secteur privé doit bâtir, sur une base durable, un consensus et des engagements conséquents autour des stratégies et des programmes formulés, ce dialogue trouve un cadre approprié dans les pays ayant mis en place le Groupe Local des Partenaires de l'Éducation (GLPE)
- L'accroissement de l'aide pour les pays pauvres doit comprendre des ressources pour le renforcement des capacités tout en prenant soin de garantir l'ancrage adéquat et l'efficacité de l'assistance ainsi que l'appropriation et la responsabilité nationales comme gages de pertinence et de durabilité
- L'aide humanitaire doit également intégrer les stratégies et programmes de renforcement des capacités dans les États fragiles
- Le renforcement de réseaux régionaux et continentaux tels que l'ADEA, ses groupes de travail et ses pôles de qualité inter-pays est vital car ils représentent des biens publics essentiels et jouent un rôle irremplaçable dans le partage de connaissances et d'expériences entre pays, les échanges entre différentes parties prenantes de l'éducation en Afrique, l'évaluation et l'apprentissage entre pairs, la recherche-action et la documentation des meilleures pratiques, la gestion et la diffusion des connaissances, le tout en lien avec des forums de dialogue sur les politiques impliquant notamment les Ministres de l'Éducation et les partenaires au développement.

En fin de compte, la perspective de ces programmes et stratégies s'inscrit dans la mise en place de larges partenariats internes et externes développant les capacités nécessaires à l'atteinte des objectifs et cibles du programme 2030 et de l'Agenda 2063. Elle implique de profonds changements dans les approches de l'assistance extérieure en la matière pour plus d'accompagnement renforçant la responsabilisation, la participation et l'autonomie des pays récipiendaires. Ceux-ci qui, à leur tour, sont interpellés pour s'engager plus résolument dans des démarches d'auto-et-d'inter-apprentissage ancrées dans un contexte de besoins et de ressources qu'ils devraient maîtriser plus que tout autre.

## 4.2. Axes stratégiques d'action

Parmi les causes de la non-atteinte par les pays africains des objectifs EPT et des autres objectifs fixés auparavant par des conférences africaines et internationales se trouvent les politiques de statu quo adoptées depuis l'indépendance. Les systèmes éducatifs alors hérités de la colonisation ne provenaient pas du développement interne des sociétés africaines. Ils avaient été imposés de l'extérieur pour des objectifs orientés le plus souvent vers la sélection et la formation d'une élite

locale alliée dans l'administration et l'exploitation économique des colonies, voire dans la domination politique et culturelle. L'orientation élitiste, la structure pyramidale et les modes de fonctionnement basés sur la sélection-élimination de ces systèmes ainsi que les paradigmes, cultures, langues et contenus éducatifs qui ignorent le patrimoine et les problématiques endogènes en sont profondément marqués. Dans certains cas comme dans les colonies de la France, les modèles de financement étaient aussi assimilés à ceux de la métropole.

Voilà pourquoi les pays africains qui n'ont pas réussi, pour l'essentiel, à transformer ces systèmes se heurtent toujours dans la voie de la réalisation des objectifs fixés à des défis quasi-impossibles à relever :

- réussir à inclure tous et toutes dans une Ecole conçue et structurée pour fabriquer une élite
- assurer la réussite de tous dans une Ecole où la culture dominante en matière de qualité signifie qu'il faut se débarrasser de la masse des apprenants en difficulté afin de pouvoir se concentrer sur une petite minorité qu'il faut amener au plus haut niveau possible que l'on appelle excellence
- développer massivement des compétences pour le développement durable dans une Ecole faite pour répondre uniquement aux besoins étroits de l'administration et des maisons commerciales coloniales
- implanter une identité culturelle africaine dans une Ecole où les langues, les référentiels axiologiques et épistémologiques continuent de raturer et/ou de sous-estimer les acquis historiques et civilisationnels de l'Afrique

Face à ces défis, la plupart des politiques d'éducation adoptées depuis l'indépendance jusqu'à nos jours ont orienté les réponses vers l'expansion quantitative de ces systèmes et, au mieux, la correction, ici et là, de certaines de leurs aberrations manifestes, par exemple l'africanisation des contenus et des manuels qui choquaient le plus les consciences nationales dans les disciplines telles que l'histoire et la littérature. C'est pourquoi la réalisation des objectifs du Programme 2030 et de l'Agenda 2063 exige de rompre avec ces politiques dites additives et correctives qui font perdurer le statu quo pour adopter des politiques transformatrices. Celles-ci reposent d'abord sur des options de (re)-contextualisation et de (re)-connexion.

### ***Re-contextualisation***

Tout système éducatif s'origine dans un contexte déterminé par des conditions spécifiques, naturelles, économiques, sociales, culturelles... La première mission de l'éducation est de transmettre l'héritage intergénérationnel qui est la base de survie d'un groupe humain dans un environnement donné compte tenu de l'accumulation d'expériences et de connaissances face aux défis communs et spécifiques. De ce point de vue, l'éducation de base pour tous n'est pas une nouveauté pour les sociétés africaines et y a été réalisée selon divers modes et traditions. L'évaluation des besoins et la formulation des objectifs d'une telle éducation tout comme les modèles éducatifs et les ressources nécessaires à sa mise en œuvre reposaient sur un choix de priorités et une valorisation du potentiel endogène sans besoin d'assistance extérieure. Ces rappels ne sont pas une incitation pour un retour à un passé révolu qui d'ailleurs persiste encore dans certains villages africains. Ils invitent plutôt au repositionnement de l'éducation et de ses fondements dans le contexte d'aujourd'hui. Quels sont les défis et les problématiques spécifiques de santé, d'hygiène, de nutrition, de communication, d'environnement, d'inclusion sociale, de référentiel axiologique, d'épanouissement culturel, de citoyenneté, de travail et autres qui se posent fondamentalement dans

nos contextes nationaux ? Quelles réponses peut et doit leur apporter l'éducation ? Quels modèles et systèmes éducatifs adaptés aux ressources mobilisables dans nos contextes nationaux pour prendre en charge ces réponses ? Ce sont les réponses à de telles questions qui permettront de fonder la base d'un système éducatif où se réalise une offre pertinente car répondant à la demande de la société, une offre efficace parce que porteuse de bénéfices sociaux et économiques individuels et collectifs, une offre équitable car les modèles et coûts adaptés aux besoins et aux ressources internes rendent la généralisation faisable et donc l'inclusion de tous. C'est aussi sur cette base d'appui solide que se construisent en même temps et progressivement la professionnalisation des personnels, le perfectionnement de l'environnement des apprentissages, la rénovation pédagogique, bref les facteurs et conditions d'une amélioration continue de la qualité de l'éducation entendue comme réussite des apprentissages de base par toutes et tous en articulation étroite avec la pertinence et l'efficacité externe mentionnées. Ce processus s'opère à travers l'évaluation périodique des performances suivie d'ajustements et de remédiations en fonction des leçons tirées de l'analyse de l'expérience et intègre également les leçons apprises d'ailleurs à condition que celles-ci ne soient pas simplement reproduites mais « re-crées » en fonction des spécificités du contexte.

### ***Reconnexion***

Il découle aussi de tout cela que l'éducation n'est pas faite pour elle-même et que l'École ne doit pas être un îlot dans la société. Pour mettre l'éducation au service du développement l'éducation, il faut la re-finaliser au service de la transformation des dimensions économiques, sociales, environnementales et culturelles et sortir l'École de son isolement car elle ne peut, elle seule, opérer cette transformation. C'est dans les interactions avec les divers milieux et acteurs que peut s'optimiser, en synergie avec les autres secteurs, le potentiel transformationnel de l'éducation aussi bien pour sa propre transformation que pour la transformation des autres secteurs. Outre les politiques et stratégies nationales intersectorielles et les interventions multisectorielles centrales ou décentralisées intégrées, ces processus interactifs se réalisent dans l'ouverture des établissements et des enseignements-apprentissages sur le milieu environnant, dans la participation des communautés et dans les partenariats croisés avec les acteurs de l'économie et de la société aussi dans la planification que dans la gestion et la mise en œuvre de l'éducation et de la formation. C'est également là que se joue la mobilisation de nouvelles ressources d'éducation et de formation lorsque l'École va vers toutes les activités du milieu environnant faisant ainsi des lieux de travail, de loisirs, de résidence et autres, des opportunités d'apprentissage. En somme, pour que l'éducation transforme l'Afrique et le monde, elle a besoin elle-même de se transformer en se reconnectant au tout social et en construisant une plateforme d'interactions et de convergences avec les différents secteurs de l'État, de la société, de la culture, de l'économie, de l'environnement...

### ***Approches de la transformation de l'éducation***

Pour porter sur les différentes composantes et leur interaction, l'approche de la transformation de l'éducation de l'éducation doit être systémique c'est-à-dire :

- prendre en considération tous les éléments constitutifs du système : intrants, processus, procédures, évaluation; environnement communautaire et institutionnel...
- porter sur tous les niveaux et modalités d'éducation : enseignement général du pré-primaire au supérieur, formation professionnelle et technique, apprentissage formel, non-formel, informel...
- concerner les différentes dimensions : accès, équité, qualité, gouvernance...

Dans la perspective de la re-finalisation, l'approche de la transformation de l'éducation ne se traduit pas par le simple ajout de nouvelles matières mais aussi et surtout par l'intégration des nouvelles dimensions sociales, économiques, environnementales et culturelles dans les activités et disciplines existantes. Il s'agit de :

- renforcer le sens des apprentissages existants en les mettant en lien avec la recherche de solutions aux problèmes sociaux, culturels, économiques, environnementaux du milieu local, national...
- lier dans l'apprentissage le cognitif au socio-affectif et au psychomoteur pour articuler, à l'acquisition des connaissances, les changements de valeurs, d'attitudes et de comportements ainsi que le développement de compétences
- responsabiliser les apprenants dans la gouvernance de l'établissement et de la classe, dans le projet d'école, dans l'animation culturelle, dans la préservation d'un environnement scolaire afin que par la pratique et la réflexion critique sur cette pratique qu'ils exercent effectivement et apprennent quotidiennement une citoyenneté consciente et active en droits et devoirs, en libertés et en responsabilités, en modes de vie durables dans le vivre ensemble pacifiquement et solidairement.

### **Conduite du changement**

La réussite de la mise en œuvre de toute cette transformation suppose la maîtrise des stratégies et principaux leviers du changement. Au regard des leçons tirées de l'expérience, les stratégies gouvernementales hybrides marchent bien. Elles misent à la fois sur:

- des approches descendantes (*top-down*) basées sur l'autorité et l'intervention d'une forte équipe technique nationale
- des approches ascendantes (*bottom-up*) s'appuyant sur l'information, la sensibilisation, la mobilisation sociale et la participation dans le changement de manière que tous y adhèrent et progressent dans la même direction.

Une telle combinaison s'avère gagnante. Evidemment cette transformation ne peut s'effectuer du jour au lendemain comme un bigbang. Elle se conduit dans la durée. La planification stratégique du changement est alors nécessaire tout comme les étapes d'expérimentation sous forme classique ou de projets-pilotes. Dans les deux cas se pose souvent un défi de mise à l'échelle qui, au-delà des préalables de ressources et de capacités, soulève le problème de la flexibilité de l'innovation en relation avec son adaptabilité et son adaptation effective aux différents contextes locaux.

## **5. VERS UNE FEUILLE DE ROUTE AFRICAINE POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'ODD4 DU PROGRAMME 2030 ET DE L'O1.2 DE L'AGENDA 2063**

En conclusion, le présent document est destiné principalement à servir de support aux échanges de la Triennale. Il est souhaité que les discussions aboutissent, au-delà de ce que chaque participant et chaque pays en tire comme connaissances et expériences utiles, à l'élaboration d'une feuille de route africaine pour la réalisation des objectifs d'éducation du Programme 2030 et de l'Agenda 2063. Cette devra dégager le chemin de la mise en œuvre, permettre de mutualiser les efforts et les ressources et créer des synergies pour optimiser les chances de l'Afrique d'atteindre les nouveaux objectifs fixés. L'esquisse proposée dans ce sens prend appui sur le Cadre d'action 2030. Celui-ci constitue la feuille de route internationale pour la réalisation de l'ODD 4 d'ici 2030 et offre des stratégies d'action

adaptables à chaque pays. Il préconise également une appropriation et une coordination au niveau régional qui « pour être inclusive et efficace, se concentrera sur des aspects tels que

- La collecte de données et le suivi, y compris l'évaluation par des pairs d'un pays à l'autre ;
- L'apprentissage mutuel et l'échange de bonnes pratiques ;
- L'élaboration de politiques ;
- le dialogue et l'association avec des partenaires compétents ;
- les réunions formelles et les manifestations de haut niveau ;
- les stratégies de communication régionale ;
- le plaidoyer et la mobilisation de ressources ;
- le renforcement des capacités et la mise en œuvre de projets communs. »

L'esquisse de feuille de route africaine aligne la coordination sur :

- le principe d'appropriation et d'adaptation régionale en articulant à la perspective 2030 celle africaine de l'Agenda 2063 ainsi que les réflexions qui seront issues de la présente Triennale
- le principe d'inclusion dans la mesure où participeront à cette coordination les représentants de toutes les parties prenantes de l'éducation en Afrique : ministres, organisations de la société civile et du secteur privé, agences de développement et fondations, syndicats d'enseignants et associations de parents, mouvements de femmes et de jeunes, réseaux de recherche et d'expertise ...
- le principe d'efficacité avec la focalisation sur les aspects mentionnés ci-dessus afin d'éviter les duplications et en mettant en avant les avantages comparatifs des pilotes de la coordination

C'est précisément pour cela que le pilotage de la coordination est ainsi proposé :

- L'Union Africaine qui représente tous les Etats africains en assure le leadership politique
- La BAD y représentera toutes les Agences de développement et aura la responsabilité des partenariats externes et de la mobilisation des ressources
- L'ADEA, qui s'est positionnée depuis longtemps sur les aspects mentionnés ci-dessus, dispose de l'expérience, des capacités et des outils nécessaires pour en assurer la coordination technique et le secrétariat.

Au regard des axes stratégiques d'action en discussion, l'esquisse de feuille de route présente 5 domaines et 5 stratégies d'action.

#### **Domaines d'actions :**

##### ► DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 1

Mise en œuvre de l'approche intersectorielle de ODD4 et de l'O 1.2 pour la transformation du monde et de l'Afrique dans la perspective du développement durable, transformation structurelle, culturelle et sociale

##### ► DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 2

Contextualisation et transformation africaine de l'éducation pour mieux cibler les besoins éducatifs, adapter les modèles aux ressources, favoriser la recherche de solutions au niveau local, intégrer des programmes et des perspectives aux processus de planification et de prise

de décision communautaires, assurer l'interaction des systèmes avec la communauté environnante à travers des réseaux multipartites

► **DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 3**

Approche intégratrice pour transformer les curricula et les environnements d'apprentissage et de formation, les écoles et autres établissements de formation et toutes les ressources éducatives en facteurs de promotion d'apprentissage tout long de la vie

► **DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 4**

Promotion du changement de cultures et de pratiques des enseignants, des éducateurs et des formateurs en faveur de la réussite pour tous, du renforcement du sens des enseignements-apprentissages, de la centration sur la promotion des mathématiques et des sciences, de l'intégration des TICE et de l'affirmation d'une identité culturelle africaine : recherche-action, pratiques réflexives, apprentissage entre pairs, interactions avec la clientèle, ouverture aux possibilités d'apprentissage tout au long de la vie

► **DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 5**

Participation des femmes et des jeunes : mouvements en faveur de la paix, de la citoyenneté mondiale et du développement durable, contribution au plaidoyer et à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques, employabilité, offres d'apprentissage de qualité en ligne

### **Stratégies d'action**

- Stratégie 1: Communication pour mobiliser l'engagement de toutes les parties prenantes : plaidoyer, information, sensibilisation, mobilisation sociale...
- Stratégie 2 : accompagnement du mouvement : forum de dialogue sur les politiques, réseaux d'échanges sur les meilleures pratiques et de partage des connaissances, apprentissage et revue avec et par les pairs, études et recherches, mise en place de communautés apprenantes sur les démarches de résolution face aux problématiques et défis majeurs
- Stratégie 3: facilitation de partenariats sous-régionaux, régionaux et internationaux en collaboration avec les institutions et les acteurs à ces différents niveaux;
- Stratégie 4 : mobilisation de ressources ciblées sur les effets de levier pour créer des effets de catalyse
- Stratégie 5: suivi/évaluation des progrès au niveau continental, appui aux diagnostics et études, aux échanges sur les résultats et aux mesures d'ajustement

Cette esquisse sera donc finalisée comme « **FEUILLE DE ROUTE AFRICAINE POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'ODD4 DU PROGRAMME 2030 ET DE L'O1.2 DE L'AGENDA 2063** » à l'issue de la Triennale pour être présentée à toutes les parties prenantes de l'éducation en Afrique

---

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ADEA, CADRE STRATEGIQUE DE POLITIQUE POUR LA MISE EN ŒUVRE DES RECOMMANDATIONS DE LA TRIENNALE, 2012

ADEA, POURQUOI ET COMMENT L'AFRIQUE DOIT INVESTIR DANS LES LANGUES AFRICAINES ET L'ENSEIGNEMENT MULTILINGUE ? NOTE DE SENSIBILISATION ET D'ORIENTATION ETAYEE PAR LES FAITS ET FONDEE SUR LA PRATIQUE SECOND TIRAGE, 2010

AFD, SAVOIRS COMMUNS NO 17, 2015

BANQUE MONDIALE, FORUM DE HAUT NIVEAU SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DES SCIENCES, DE LA TECHNOLOGIE ET DE L'INNOVATION : « **ACCELERER LES AMBITIONS DE L'AFRIQUE** », MAKHTAR DIOP, 2014

COMMISSION DE L'UNION AFRICAINE AGENDA 2063 L'AFRIQUE QUE NOUS VOULONS 2014

COMMISSION DE L'UNION AFRICAINE STRATEGIE CONTINENTALE DE L'EDUCATION 2016 – 2025 CESA 16-25

COMMISSION DE L'UNION AFRICAINE CHARTE DE LA RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE 1 CHARTE DE LA RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE, 2006

ADEA,

UNESCO, REPORT ON THE CURRENT STATE OF HISTORY TEACHING IN AFRICA PEDAGOGICAL USE OF THE GENERAL HISTORY OF AFRICA, PROFESSOR ZAKARI DRAMANI-ISSIFOU, 2010

UNESCO, EDUCATION 2030 DECLARATION D'INCHEON ET CADRE D'ACTION VERS UNE EDUCATION INCLUSIVE ET EQUITABLE DE QUALITE ET UN APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE POUR TOUS ; 2016

UNESCO, *CONFERENCE REGIONALE SUR L'UTILISATION PEDAGOGIQUE DE L'HISTOIRE GENERALE DE L'AFRIQUE DANS LES ECOLES AFRICAINES* TRIPOLI, LIBYE, 10 – 17 JUIN 2010

UNESCO, RAPPORT DE SUIVI MONDIAL SUR L'EDUCATION 2016







Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika  
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا  
Association for the Development of Education in Africa  
Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique  
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África

Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA)  
Groupe de la Banque Africaine de Développement (BAD)  
Immeuble CCIA Plateau, Avenue Jean-Paul II, 01 BP 1387  
Abidjan 01, Côte d'Ivoire  
Tél: (+225) 2026.5674 - Email: [adea@afdb.org](mailto:adea@afdb.org) - Site web: [www.adeanet.org](http://www.adeanet.org)

