

THEME

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

**LE DÉFI DU "COMMENT"**

SYNTHÈSE GÉNÉRALE



Centre international de conférences Abdou Diouf (CICAD)  
Diamniadio (Dakar), Sénégal  
14 - 17 mars 2017



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



## Synthèse générale

Ce document a été préparé par Mamadou NDOYE pour l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) pour sa Triennale 2017 à Dakar, Sénégal



---

**TABLE DES MATIERES**

<b>TABLEAUX ET FIGURES .....</b>	<b>iii</b>
<b>ACRONYMES.....</b>	<b>v</b>
<b>RÉSUMÉ ANALYTIQUE .....</b>	<b>1</b>
<b>1. INTRODUCTION .....</b>	<b>5</b>
1.1. Continuité de la réflexion de Ouagadougou 2012 à Dakar 2017 .....	5
1.2. Triennale 2017 : un nouveau contexte marqué par des évolutions et des réorientations majeures .....	6
1.3. Thématique de la Triennale : concept de revitalisation et problématique du « comment ? » .....	7
1.4. Articulation thématique et appropriation africaine .....	7
<b>2. ENJEUX ET PROBLÉMATIQUES DE L'AGENDA 2063 ET DU PROGRAMME 2030 .....</b>	<b>9</b>
2.1. Des enjeux énormes pour le devenir de l'Afrique et du monde .....	10
2.2. Des objectifs et cibles fort ambitieux : ampleur de la transformation visée.....	13
2.3. Problématiques complexes d'accélération et de transformation de l'éducation .....	15
2.4. État de l'éducation : encore une fois l'Afrique part de loin.....	17
2.5. Des défis immenses à relever pour réaliser les objectifs du Programme 2030 et de l'Agenda 2063.....	20
2.6. Saisir les opportunités offertes pour accomplir des sauts qualitatifs de développement.....	22
<b>3. AXES STRATÉGIQUES ET PRIORITÉS DE MISE EN ŒUVRE POUR LA TRANSFORMATION DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE .....</b>	<b>23</b>
3.1. Des défis persistants à relever en dépit d'engagements successifs.....	23
3.2. Axes stratégiques pour la transformation de l'éducation en Afrique .....	25
3.3. Priorités de mise en œuvre pour la transformation de l'éducation en Afrique .....	27
<b>4. REALISER L'ÉDUCATION DE QUALITE ET L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE POUR TOUS.....</b>	<b>30</b>
4.1. Problématiques.....	30
4.2. Défis majeurs à relever .....	33
4.3. Expériences réussies/prometteuses.....	36
4.4. Leçons apprises : conditions / facteurs de réussite.....	39
4.5. Messages clefs.....	41
<b>5. COMBLER LA FRACTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE EN MUTUALISANT ET INTERNALISANT LES INNOVATIONS RÉUSSIES .....</b>	<b>42</b>
5.1. Problématiques.....	42
5.2. Défis majeurs .....	43
5.3. Pistes pour relever les défis majeurs identifiés.....	47
5.4. Expériences réussies – Solutions porteuses .....	48

5.5. Leçons apprises et messages clefs.....	51
<b>6. IMPLANTER LE PANAFRICANISME ET LA RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE POUR VALORISER L'IDENTITÉ AFRICAINE ET MIEUX PROJETER LE DEVENIR DU CONTINENT .....</b>	<b>52</b>
6.1. Problématiques.....	52
6.2. Défis majeurs .....	54
6.3. Leçons apprises .....	55
6.4. Messages clefs.....	59
<b>7. PROMOUVOIR LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET LA CULTURE DE LA PAIX : VERS UNE APPROCHE HOLISTIQUE ET MULTISECTORIELLE.....</b>	<b>62</b>
7.1. Problématiques.....	62
7.2. Défis majeurs et opportunités .....	64
7.3. Expériences porteuses et leçons apprises .....	65
7.4. Leçons apprises .....	67
7.5. Messages clefs.....	69
<b>8. DÉPLOYER LES FACTEURS ET CONDITIONS DE SUCCÈS.....</b>	<b>70</b>
8.1. Mobilisation de la volonté politique .....	71
8.2. Planification stratégique et opérationnelle systémique et intersectorielle de la transformation.....	71
8.3. Financement adéquat, efficace et équitable .....	74
8.4. Une dimension-clef de succès souvent oubliée : Comment transformer efficacement des ressources en résultats ? .....	75
8.5. Disponibilité de capacités techniques et institutionnelles fortes.....	79
<b>9. 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>81</b>
9.1. Objectifs et justificatifs .....	81
9.2. Principes d'orientation .....	82
9.3. Coordination .....	82
9.4. Domaines d'action .....	82
9.5. Stratégies d'action .....	83
<b>10. CONCLUSIONS .....</b>	<b>84</b>
<b>ANNEXE.....</b>	<b>ix</b>
Discours de S.E. M. Macky Sall, Président de la République du Sénégal.....	ix
Discours de Dr. Akinwumi Adesina, Président de la Banque Africaine de Développement.....	xii
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>xvii</b>

---

**TABLEAUX ET FIGURES**

<b>Tableau 1 : Liens entre l'éducation, les objectifs de développement durable et les objectifs de l'Agenda 2063 .....</b>	<b>11</b>
<b>Tableau 2 : Tableau comparatif des performances en éducation des régions du monde .....</b>	<b>17</b>
<b>Tableau 3 : Performance des pays avec des dépenses comparables en termes de revenu par habitant : une source de réflexion .....</b>	<b>75</b>
<b>Figure 1 : Modèle comme un guide pour les initiatives de consolidation de la paix dans le secteur de l'éducation .....</b>	<b>67</b>
<b>Figure 2 : Un changement dans la réforme du curriculum pour la paix et la citoyenneté mondiale pour l'éducation .....</b>	<b>67</b>





## ACRONYMES

<b>ADEA</b>	Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
<b>AFD</b>	Agence Française de Développement
<b>AIMS</b>	African Institute of Mathematical Sciences
<b>ANCEFA</b>	Réseau Africain de Campagne pour l'Éducation Pour Tous
<b>APD</b>	Aide Publique au Développement
<b>APPEAL</b>	Programme D'éducation Pour Tous en Asie et dans le Pacifique
<b>ASPBAE</b>	Association Asie-Pacifique Sud pour L'éducation de Base et des Adultes
<b>BAD</b>	Banque Africaine de Développement
<b>CAD</b>	Comité D'aide au Développement
<b>CD</b>	Comité Directeur
<b>CESA 16-25</b>	Stratégie Continentale de l'Éducation pour l'Afrique (2016-2025)
<b>CESAP</b>	Comité D'Études, D'éducation et de Soins Auprès des Personnes Polyhandicapées
<b>CME</b>	Campagne Mondiale pour L'Éducation
<b>CNUCED</b>	Conférence des Nations Unies sur le Commerce et le Développement
<b>CONFEMEN</b>	Conférence des Ministres de l'Éducation des États d'Expression Française
<b>RSE</b>	Responsabilité Sociale d'Entreprise
<b>DCTP</b>	Développement de Compétences Techniques et Professionnelles
<b>DIPE</b>	Développement Intègre de la Petite Enfance
<b>EBS</b>	Éducation pour les Besoins Spéciaux
<b>ECM</b>	Éducation à la Citoyenneté Mondiale
<b>CEDEAO</b>	Communauté Economique des États de l'Afrique de l'Ouest
<b>EDD</b>	Éducation en vue du Développement Durable
<b>EFTP</b>	Enseignement et Formation Technique et Professionnelles
<b>EPCM</b>	Éducation à la Paix et à la Citoyenneté Mondiale
<b>EPPE</b>	Éducation et de la Protection de la Petite Enfance
<b>EPT</b>	Éducation Pour Tous
<b>FFE</b>	Accroissement des Compétences des Entrepreneurs et des Formateurs
<b>FIRST</b>	Forward Inspiration Recognition of Science and Technology
<b>GESCI</b>	The Global E-Schools Communities Initiative
<b>GLPE</b>	Groupe Local des Partenaires de L'éducation
<b>GLUPA</b>	Association des Grands Lacs de l'Université pour la Paix

<b>GT</b>	Groupe de Travail
<b>GTGEAP</b>	Groupe de Travail sur la Gestion de L'Éducation et l'Appui aux Politiques
<b>GTO</b>	Groupe de Travail Ouvert
<b>HCR</b>	Haut-Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés
<b>HGA</b>	Histoire Générale de l'Afrique
<b>IEC</b>	Information, Éducation et Communication
<b>IIEP</b>	Institut International de Planification en Éducation
<b>ISESCO</b>	Organisation Islamique pour l'Éducation, les Sciences et la Culture
<b>JICA</b>	Agence Japonaise de Coopération Internationale
<b>MOOC</b>	Formation en Ligne Ouverte à Tous
<b>NPI</b>	Nairobi Peace Initiative
<b>OCDE</b>	Organisation de Coopération et de Développement Économiques
<b>ODD</b>	Objectifs de Développement Durable
<b>OIT</b>	Organisation Internationale du Travail
<b>OMD</b>	Objectifs du Millénaire pour le Développement
<b>ONG</b>	Organisation Non Gouvernementale
<b>ONU</b>	Organisation des Nations Unies
<b>OUA</b>	Organisation de l'Union Africaine
<b>PASET</b>	Partnership for Applied Science, Engineering and Technology
<b>PDI</b>	Personnes Déplacées à l'Intérieur de leur Propre Pays
<b>PIB</b>	Produit Intérieur Brut
<b>PMPCA</b>	Partenariat Mondial pour la Prévention des Conflits Armés
<b>PNUD</b>	Programme des Nations Unies pour le Développement
<b>PPA</b>	Parité du Pouvoir d'Achat
<b>PPP</b>	Partenariat Public Privé
<b>PPTTE</b>	Pays Pauvres Très Endettés
<b>PQIP</b>	Pôle de Qualité Inter-Pays
<b>PQIP-EMS</b>	Pôle de Qualité Inter-Pays sur l'Enseignement des Mathématiques et de la Science
<b>R&amp;D</b>	Recherche et Développement
<b>RCA</b>	République de Centrafricaine
<b>RNB</b>	Revenu National Brut
<b>RRAG</b>	Groupes Consultatifs de Recherche et d'Étude

---

<b>SADC</b>	South African Development Community
<b>SIDA</b>	Sweden International Development Agency
<b>SIGE</b>	Système d'Information et de Gestion de l'Éducation
<b>SMASSE</b>	Renforcement de L'Enseignement des Mathématiques et de la Science dans le Secondaire
<b>STIM</b>	Science, Technologie, Ingénierie et Mathématiques
<b>TBS</b>	Taux Brut de Scolarisation
<b>TIC</b>	Technologies de l'Information et de la Communication
<b>TNS</b>	Taux Net de Scolarisation
<b>TNSA</b>	Taux Net de Scolarisation Ajusté
<b>UA</b>	Union Africaine
<b>UNESCO</b>	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
<b>UNESCO BREDA</b>	Bureau Régional de Dakar
<b>UNESCO UIL</b>	Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage tout au long de la vie
<b>UNFPA</b>	Fonds des Nations Unies pour la Population
<b>UNICEF</b>	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
<b>UPEACE</b>	Université pour la Paix
<b>USAID</b>	Agence des États-Unis pour le Développement International
<b>VBE</b>	Values Based Education / Éducation Basé sur les Valeurs
<b>VIH</b>	Virus d'Immunodéficience Humaine
<b>WEF</b>	Forum Mondial sur l'Éducation



## RÉSUMÉ ANALYTIQUE

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) a organisé sa Triennale sur le thème : « **Revitaliser l'éducation dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique : le défi du COMMENT** » du 14 au 17 mars 2017 au Centre international de conférences Abdou Diouf (CICAD) à Diamniadio (Dakar), au Sénégal. Le thème principal était composé des quatre sous-thèmes suivants :

- *Sous-thème 1 : Mettre en œuvre l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie pour le développement durable ;*
- *Sous-thème 2 : Promouvoir la science, les mathématiques, et la technologie de l'information et de la communication ;*
- *Sous-thème 3 : Mettre en œuvre l'éducation pour la renaissance culturelle de l'Afrique et des idéaux panafricains ;*
- *Sous-thème 4 : Promouvoir la paix et la citoyenneté mondiale à travers l'éducation.*

La Triennale de 2017 a eu lieu dans un contexte qui était marqué par les engagements, orientations et objectifs du Programme 2030 des Nations Unies et du Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4 (ODD4) portant sur l'éducation, ainsi que ceux de l'Agenda 2063 pour l'Afrique et de la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique pour la période 2016-2025 (CESA 16-25). Tous les deux, à savoir le cadre mondial et celui initié par l'Afrique, proposent de réorienter les systèmes africains d'éducation et de formation dans la perspective de la réalisation de la vision du continent pour l'avenir. Afin de réaliser les objectifs mondiaux de transformation à partir d'une perspective de développement durable intégrant l'ODD4, chaque région a adopté des contributions, approches et priorités qui reflètent ses réalités, besoins et défis en fonction de ses circonstances et aspirations particulières. En Afrique, ces exigences sont définies par l'Agenda 2063 et la CESA 16-25. Pour cette raison, l'élaboration du thème de la Triennale a mis l'ODD4 au cœur de la redynamisation de l'éducation (sous-thème 1) ; par la suite, elle a articulé les priorités liées aux défis majeurs qui concernent l'éducation et le développement en Afrique, notamment : combler les fractures scientifiques et technologiques, afin de consolider les économies et sociétés africaines du savoir (sous-thème 2) ; et de renforcer une identité panafricaine forte comme fondement de l'intégration continentale et de la renaissance africaine (sous-thème 3) ; et d'édifier un continent de paix, de démocratie, de libertés et droits de l'homme (sous-thème 4).

Cette activité phare de l'ADEA a été le premier effort véritable initié par l'Association, soutenu par l'Union africaine et les partenaires clés qui visait à répondre à « la question de comment », afin de mettre en œuvre les agendas continentaux et mondiaux à partir des perspectives et du contexte de l'Afrique. L'analyse des archives de l'Afrique révèle des défis persistants en termes de mise en œuvre, ce qui signifie que les principaux objectifs fixés par le passé sont encore loin d'être réalisés à ce jour. Le thème de la Triennale vise donc à poser des questions pertinentes et persistantes suivantes : quels sont les défis qui se posent à la mise en œuvre des cadres et programmes sur l'éducation en Afrique ? Comment peuvent-ils être identifiés à travers les expériences africaines étudiées et dans les différents champs ciblés par le thème de la Triennale ? Quelles sont les réponses efficaces à ces problèmes à partir des enseignements tirés des expériences réussies de mise en œuvre ? Quelles nouvelles approches de mise en œuvre exigent des cibles beaucoup plus ambitieuses en 2030 que celles des cadres précédents qui n'ont jusque-là pas pu être réalisées ? Le thème a été enrichi des contributions faites durant le travail d'analyse préparatoire, les consultations

régionales ainsi que les discussions au cours de la Triennale 2017 qui portait sur la façon de mettre en œuvre la transformation de l'éducation dans le contexte africain.

La présente synthèse générale expose un cadre de mise en œuvre des recommandations formulées lors de la Triennale de 2017. Elle explore également les enseignements tirés des exemples de réussite et des meilleures pratiques identifiées et la manière dont ceux-ci peuvent inspirer les pays en quête de facteurs de succès et de conditions appropriées à leurs contextes spécifiques. Elle présente les connaissances et expériences partagées lors du dialogue sur les politiques et, fait plus important, les résultats selon le cadre suivant :

1. évaluer les enjeux, ambitions et problématiques de l'Agenda 2063 pour l'Afrique et du Programme mondial 2030 : défis et opportunités pour le développement de l'éducation en Afrique ;
2. analyser les axes stratégiques et les priorités pour l'action dans la perspective de la transformation de l'éducation en Afrique ;
3. garantir la qualité de l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie pour tous ;
4. combler la fracture scientifique et technologique ;
5. renforcer le panafricanisme et la renaissance culturelle africaine ;
6. promouvoir la citoyenneté mondiale et la culture de la paix ;
7. déployer les conditions et facteurs pour une mise en œuvre couronnée de succès ; et
8. adopter une feuille de route continentale.

L'analyse de la situation de l'éducation en Afrique, ainsi que les enseignements tirés des expériences réussies soulignent deux conditions décisives pour l'atteinte des objectifs et cibles du Programme 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique, notamment :

- si les politiques éducatives ne sont pas transformées, le *statu quo* ne peut que produire les mêmes résultats que ceux obtenus depuis l'Indépendance jusqu'à maintenant : les pays demeurent toujours éloignés des objectifs fixés par les programmes successifs de développement de l'éducation ;
- il est nécessaire de transformer les orientations, les contenus et les modalités opérationnelles de l'éducation, afin d'être en mesure de transformer l'Afrique et le monde en termes de développement durable.

Mais, quel changement l'Afrique doit-elle opérer, afin de réussir à atteindre les objectifs mondiaux et continentaux de l'éducation ? Quel changement doit être opéré dans l'éducation, afin de permettre à celle-ci de changer l'Afrique et le monde ? Comment la transformation souhaitée de l'éducation sera-t-elle mise en œuvre ? Il faut admettre que l'Afrique ne manque pas de projet de réforme dans le domaine de l'éducation. Le problème est que seuls quelques pays ont réussi à les mettre en œuvre de manière effective. C'est à ce niveau que réside le principal défi qui se pose à l'atteinte des résultats et des cibles du Programme 2030 et l'Agenda 2063 pour l'Afrique. Une feuille de route africaine dans la perspective de l'atteinte de objectifs de l'éducation dans le cadre du Programme 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique a été adoptée, afin d'assurer le suivi de la Triennale et de fournir un appui aux pays africains. Elle s'inspire du Cadre d'action du Programme 2030, lequel représente la feuille de route internationale pour la réalisation de l'ODD4 à l'horizon 2030 et qui propose des stratégies d'actions convenables pour chaque pays.

La feuille de route africaine est composée des principes directeurs suivants : i) le principe de l'appropriation et de l'adaptation régionale, afin d'articuler les perspectives du Programme 2030 aussi bien que de l'Agenda 2063 pour l'Afrique, ainsi que les résultats des réflexions menées lors de la Triennale ; ii) le principe de l'inclusion de tous les acteurs de l'éducation en Afrique : ministres, organisations de la société civile et secteur privé, organismes et fondation de développement, syndicats d'enseignants, associations des parents, mouvements de femmes et de jeunes, recherche et réseaux d'expertise ; et iii) les principes de l'efficacité en évitant les doublons et en mettant en avant les avantages comparatifs de la coordination. La feuille de route présente les cinq domaines prioritaires suivants et leurs stratégies d'action correspondantes :

**Action prioritaire 1 : Réaliser l'ODD4.** Cette action implique: i) la mise en œuvre d'une éducation de qualité pour tous dans la perspective du développement durable ; ii) l'intégration de l'approche de la transformation des programmes d'étude et des environnements d'apprentissage et de formation, des écoles et autres institutions de formation, ainsi que de toutes les ressources pédagogiques dans les facteurs de promotion de l'éducation des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie ; et iii) renforcement des compétences techniques, de l'employabilité des jeunes et du travail décent pour tous.

**Action prioritaire 2 : Construire un nouveau système scolaire africain.** Cela exige la contextualisation et la transformation de l'éducation en Afrique, afin de mieux cibler les besoins éducatifs, l'adaptation des modèles aux ressources, afin de renforcer la recherche de solutions au niveau local, l'intégration de programmes et perspectives dans les processus de planification et la prise de décisions communautaires et l'interaction des systèmes avec la communauté environnante à travers des réseaux multipartites.

**Action prioritaire 3 : Révolutionner les compétences.** Cette action intègre : i) la révolution des compétences par la promotion de l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques, des sciences et la technologies et la multiplication par deux du nombre d'élèves inscrits pour ces cours ; ii) l'enseignement supérieur et les STIM au service de l'accélération de l'économie et du développement durable de l'Afrique ; et iii) l'intégration des TIC dans l'éducation, en particulier dans les processus d'enseignement et d'apprentissage et l'offre d'un enseignement en ligne de qualité.

**Action prioritaire 4 : Apprendre à vivre librement et en paix ensemble.** Cette action implique : i) l'intégration de l'éducation à la paix et de la citoyenneté mondiale dans les systèmes ; ii) la participation des femmes et des jeunes : les mouvements en faveur de la paix, la citoyenneté mondiale et le développement durable, la contribution au plaidoyer et à l'élaboration, ainsi qu'à la mise en œuvre des politiques.

**Action prioritaire 5 : Déployer les conditions de facteurs de succès.** Ceci intègre : i) la mobilisation du Comité des dix chefs d'État africains champions de l'éducation, la science et la technologie ; ii) la mise en œuvre des Mécanismes de financements innovants et du Fonds africain pour l'éducation (FAE) ; et iii) la transformation des cultures et pratiques des enseignants pour la transformation de l'éducation.

Les stratégies pour l'action sont les suivantes :

**Stratégie 1 :** Communication pour la mobilisation de l'engagement de toutes les parties prenantes : plaidoyer, information, sensibilisation et mobilisation sociale ;

**Stratégie 2 :** Assistance fournie au mouvement : forum de dialogue sur les politiques, réseaux d'échange sur les meilleures pratiques et partage de connaissances, apprentissage et évaluation par

les pairs, études et recherches, mise en place de communautés d'apprentissage sur les mesures visant à faire face aux questions problématiques et défis majeurs ;

**Stratégie 3** : Facilitation de partenariats sous-régionaux, régionaux et internationaux en collaboration avec l'institution et les acteurs à ces différents niveaux ;

**Stratégie 4** : Mobilisation de ressources ciblées pour exploiter la création d'effets catalyseurs ; et

**Stratégie 5** : Suivi/évaluation des progrès au niveau continental, appui aux diagnostics et études, pour échanger sur les résultats et mesures.

Le mot clé lors des discussions et conclusions de la Triennale de 2017 était la **Transformation** : elle implique :

- la vision de la transformation et l'engagement résolu des dirigeants politiques au plus haut niveau : l'intermédiation du Comité des dix chefs d'États africains champions de l'éducation, la science et la technologie créé par l'Union africaine doit être mobilisée à cette fin, en particulier les réunions de haut niveau proposées dans la feuille de route ;
- l'accroissement du financement consacré à l'éducation combiné avec une meilleure définition des priorités de mise en œuvre et un renforcement de l'efficacité et de l'équité dans les dépenses éducatives. Le Fonds africain pour l'éducation (FAE) a été adopté pour compléter, mutualiser et soutenir l'effort des pays dans l'atteinte des objectifs fixés ; et
- la disponibilité de capacités techniques et institutionnelles solides, notamment la planification stratégique et la planification opérationnelle, requiert des programmes prévus pour le renforcement des capacités dans la période et à l'avenir. La feuille de route les intègre dans les échanges entre les pays et l'apprentissage avec les pairs, mais elle permet également la mobilisation de ressources en faveur du Fonds africain pour l'éducation, afin de proposer une réponse institutionnelle régionale à ce besoin vital.

La mise en œuvre de la feuille de route implique tous les acteurs et partenaires dans la transformation, avec la responsabilité mutuelle telle que recommandé par l'approche participative adoptée. La feuille de route accroît les chances de l'Afrique d'atteindre les buts du Programme 2030 et de l'Agenda 2063 par la mutualisation des ressources, du brainstorming, l'apprentissage et le renforcement des compétences, toute chose qui transforme l'impossibilité en une possibilité.



## 1. INTRODUCTION

L'Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA) vient d'organiser la 11<sup>e</sup> édition de la Triennale de l'Éducation et de la Formation en Afrique sur le thème : « **Revitaliser l'Éducation dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique : le défi du COMMENT** ». Elle s'est tenue du **14 au 17 mars 2017**, au Centre international de conférences Abdou Diouf (CICAD) de Diamniadio, à Dakar au Sénégal. Le thème général était décliné 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 États-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, et le vouloir-vivre ensemble de façon pacifique et solidaire dans le respect de la diversité.

### 1.1. Continuité de la réflexion de Ouagadougou 2012 à Dakar 2017

Le thème de la Triennale de 2017 s'inscrit dans la continuité de la réflexion sur les problématiques critiques de l'éducation en Afrique, particulièrement celle posée lors de la dernière Triennale tenue en 2012 à Ouagadougou, Burkina Faso, autour du thème : « **Cadre stratégique de politique pour promouvoir les compétences nécessaires à la croissance accélérée et au développement durable de l'Afrique** ». L'élaboration autour de ce **cadre** avait permis d'identifier 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 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 la promotion de la santé, de la nutrition, de la protection sociale, de la 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 les innovations technologiques, les transformations des systèmes nationaux de production et d'impulser 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, par les moyens suivants : (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 adopté par l'Union africaine 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.

## **1.2. Triennale 2017 : un nouveau contexte marqué par des évolutions et des réorientations majeures**

Toutefois, la Triennale de 2017 intervient dans un contexte différent de celui de 2012, marqué par des évolutions et réorientations majeures issues du bilan 2015 des objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) et impactant de façon substantielle l'environnement, ainsi que le champ et les finalités de l'éducation et de la formation. Parmi celles-ci, il convient de souligner 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 et ceux de l'Agenda 2063 de l'Union africaine et de la stratégie continentale de l'éducation 2016/2025<sup>1</sup> qui propose de réorienter les systèmes africains d'éducation et de formation vers la réalisation de la vision du futur de l'Afrique. Tout en prolongeant la poursuite des objectifs non atteints du Millénaire pour le développement (OMD) et de l'Éducation pour tous (EPT), ces nouveaux cadres référentiels portent des philosophies novatrices, des changements de paradigmes et des exigences de transformation articulés autour de l'évolution d'un concept de durabilité qui ne se limite plus à l'environnement mais revêt maintenant de multiples dimensions :

- Durabilité sociale : élimination de la faim et de la pauvreté, inclusion de tous et de toutes, égalité entre et dans les pays, égalité des sexes et autonomisation des femmes et des filles ;
- Durabilité économique : croissance économique soutenue, partagée et inclusive, respectueuse de l'environnement et garantissant un travail décent pour tous et pour toutes ;
- Durabilité environnementale : modes de développement, de consommation, de production et d'utilisation des ressources naturelles résilients et respectueux du climat et de la biodiversité de la faune et de la flore ;
- Durabilité culturelle : reconnaissance et respect de la diversité culturelle articulés à la paix, aux échanges, à la coopération et à la solidarité entre tous les peuples du monde ainsi qu'à l'attachement aux principes universels des droits humains, des libertés fondamentales et de la démocratie ;
- Durabilité de l'apprentissage : élimination de l'analphabétisme, éducation de qualité pour tous et pour toutes, possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous et pour toutes.

---

<sup>1</sup> CESA 16-25 travaille en étroite collaboration avec la stratégie d'enseignement et de formation technique et professionnelle (EFTP) et la stratégie pour la science, la technologie et l'innovation en Afrique (STISA 2024).

Les enjeux sont ici énormes : transition vers un modèle de développement axé sur l'humain, solidarité générationnelle et intergénérationnelle, intercompréhension culturelle et vivre en commun pacifique dans la diversité, devenir progressiste de l'humanité, survie et épanouissement de l'être humain sur terre... Parmi les conditions d'une transformation du monde dans cette perspective, les Nations Unies affirment clairement la nécessité d'une approche holistique et intersectorielle du développement durable, ce qui signifie par exemple que la croissance économique ne peut être durable sans l'inclusion sociale et/ou sans la préservation de l'environnement et vice-versa. Ces liens interactifs concernent les dix-sept objectifs de développement durable (ODD), y compris l'ODD4 relatif à l'éducation dont la mise en œuvre doit donc être conçue, planifiée et exécutée dans une perspective intégrée.

### **1.3. Thématique de la Triennale : concept de revitalisation et problématique du « comment ? »**

Les cadres post-2015 sont porteurs d'idéaux humanistes élevés, de fortes ambitions et d'engagements volontaristes qui représentent à la fois des finalités, des guides et des leviers pour le repositionnement, voire la refondation de l'éducation vers une quête approfondie de sens et de pertinence dans un processus d'humanisation du développement personnel et collectif. Ils postulent aussi la redynamisation et la diversification de l'éducation vers des réponses adaptées aux besoins de chacun et de chacune, de tous et de toutes pour la mobilité, l'égalité et la cohésion sociales. Revitaliser l'éducation dans ces perspectives exige de redéfinir la mission des systèmes d'éducation et de formation de façon à garantir à tous les êtres humains et en toute égalité l'exercice effectif du droit fondamental à l'éducation et à faire de celle-ci un facteur décisif de développement durable entendu dans le sens ci-dessus. Compte tenu de l'histoire de l'École africaine, le concept implique ici plus qu'ailleurs une rupture impulsée par des politiques, stratégies, cultures et pratiques transformationnelles touchant aussi bien les finalités, les contenus et les processus que les ressources, les institutions et les acteurs.

Par ailleurs, 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 de développement de l'éducation fixés depuis 1961 par les conférences africaines et les cadres mondiaux successifs sont encore loin d'être atteints aujourd'hui. Quels sont les 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 mise en œuvre exige alors l'atteinte, en 2030, d'objectifs beaucoup plus ambitieux que ceux des cadres passés alors que ces derniers n'ont pas pu être atteints ?

C'est autour de ces questions centrées sur la mise en œuvre de la transformation dans les contextes africains que la thématique a appelé les contributions au travail analytique préparatoire, aux consultations régionales et aux échanges de la Triennale 2017. Au-delà du quoi mettre en œuvre pour la transformation visée, elles interpellent surtout sur le comment mettre en œuvre ?

### **1.4. Articulation thématique et appropriation africaine**

Le concept et l'approche du développement durable explicités ci-dessus intègrent les aspirations de la vision du futur de l'Afrique telles que déclinées par l'Agenda 2063 tout comme les objectifs de la CESA 16-25. Cependant, le programme 2030 est universel, tout comme le sont ses objectifs. Pour

réaliser la transformation visée dans la perspective du développement durable, y compris pour l'atteinte de l'ODD4, chaque région du monde adopte des entrées, des stratégies et des priorités tenant compte des réalités, besoins et défis de son contexte spécifique ainsi que de ses aspirations. En Afrique, c'est l'agenda 2063 qui définit ces référents régionaux. C'est pourquoi le déroulé du thème de la Triennale place, au centre de la revitalisation de l'éducation, l'ODD4 (sous-thème 1) et, à partir de là, 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, entre universel-continentale, réalise un premier niveau d'appropriation africaine qui explique la structuration du thème en quatre sous-thèmes.

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 impliqué 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. Des consultations régionales ont été ainsi organisées pour les pays :

- d'Afrique de l'Est à Nairobi, Kenya, sur le sous-thème 1
- d'Afrique de l'Ouest à Dakar, Sénégal, et d'Afrique du Nord à Marrakech, Maroc, sur le sous-thème 2
- d'Afrique australe à Luanda, Angola, sur le sous-thème 3
- d'Afrique centrale à Libreville, Gabon, sur le sous-thème 4

Les consultations régionales ont été conclues par une consultation continentale en Égypte. Cette stratégie d'élaboration participative a également incité tous les pays et toutes les parties prenantes de l'éducation en Afrique à contribuer au travail analytique 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 groupes de travail (GT) et les pôles de qualité inter-pays (PQIP) de l'ADEA ont été doublement impliqués dans le processus. Tout en apportant dans l'élaboration collégiale les acquis du travail qu'ils ont accompli durant toutes ces années en collaboration avec leurs réseaux d'experts et de pays, ils ont eu la responsabilité de conduire et de finaliser les synthèses sur les quatre sous-thèmes. Ce sont tous ces apports qui ont alimenté le document de synthèse générale qui a été soumis aux discussions de la Triennale.

Outre les séances d'introduction et de conclusion, la Triennale a pris la forme de panels d'experts de haut niveau, de tables rondes ministérielles et d'ateliers parallèles qui ont enrichi les documents de base non seulement sur les quatre sous-thèmes mais aussi sur certains aspects critiques mis à l'ordre du jour : « priorités de mise en œuvre pour l'éducation en Afrique », « éducation de qualité pour tous et à tous les niveaux », « éducation des adultes et apprentissage tout au long de la vie pour tous », « développement des compétences, employabilités des jeunes, entrepreneuriat et travail décent pour tous », « enseignement supérieur et STIM », « mécanismes de financement de l'éducation, un bien public global », « perspectives et plan d'action approuvé de la Triennale ». Il convient de souligner que le panel présidentiel sur le financement de l'éducation, animé par le Président de la République du Sénégal, a constitué un moment fort de la rencontre.

Globalement, la Triennale a permis de mutualiser les expériences des États membres de l'ADEA en matière de mise en œuvre d'une éducation pour le développement durable et d'implantation d'une éducation de qualité et de possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous dans les contextes africains. Pour en assurer le suivi, il a été adopté une feuille de route continentale.

Le présent document analyse les résultats de ce partage de connaissances et d'expériences en huit points :

9. Enjeux et problématiques de l'Agenda 2063 et du Programme 2030 : défis et opportunités de développement de l'éducation en Afrique ;
10. Axes stratégiques et priorités d'action pour la transformation de l'éducation en Afrique ;
11. Réaliser l'éducation de qualité et l'apprentissage tout au long de la vie pour tous ;
12. Comblent la fracture scientifique et technologique ;
13. Implanter le panafricanisme et la renaissance culturelle africaine ;
14. Promouvoir la citoyenneté mondiale et la culture de la paix ;
15. Conditions et facteurs de mise en œuvre réussie ;
16. Feuille de route continentale.

## 2. ENJEUX ET PROBLÉMATIQUES DE L'AGENDA 2063 ET DU PROGRAMME 2030

### *Défis et opportunités de développement de l'éducation en Afrique*

L'Agenda 2063 adopté en 2013 par les chefs d'État 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 (« États-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'État 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 actrice 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 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 État 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.

## 2.1. 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 de 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, particulièrement pour le continent africain, au regard des risques de non-action: 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 une sorte d'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. Le 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 soulève, 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 qu'affirme 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 l'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 libres ensemble en paix et dans la solidarité humaine. C'est tout cela qui renouvelle la vision et le positionnement 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 met en évidence les liens spécifiques qui unissent l'éducation et les 16 autres ODD et les 23 objectifs de l'Agenda 2063.

**Tableau 1 : Liens entre l'éducation, les objectifs de développement durable et les objectifs de l'Agenda 2063**

ODD	02063	
ODD1	0 1.1.	Pour sortir de la pauvreté et élever le niveau et la qualité de vie de tous, l'éducation est décisive en tant que facteur de mobilité sociale.
ODD2	01.5.	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 existe 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'État de droit ainsi qu'un leadership et des institutions conformes aux règles de bonne gouvernance.
	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.

Ces articulations entre l'ODD4 et les 16 autres ODD du Programme 2030 et les 23 objectifs de l'Agenda 2063<sup>2</sup> invitent à repenser et à repositionner les politiques d'éducation en termes d'orientations fondamentales : finalités, buts et objectifs généraux. Elles incitent également les éducateurs à mieux cibler le sens et la pertinence de l'action éducative, autrement dit à mieux assurer son utilité et son utilisation pour l'épanouissement collectif et individuel de l'être humain.

<sup>2</sup> Les 12 objectifs stratégiques (OS) du SCEA 16-25 sont: SO1 - Revitaliser la profession enseignante, SO2 - Construire et réhabiliter les infrastructures, SO3 - Exploiter la capacité des TIC, SO4 - Assurer l'acquisition des connaissances et compétences requises, SO5 - Accélérer les processus menant à la parité entre les sexes et l'équité, SO6-Lancer des campagnes d'alphabétisation complètes et efficaces, SO7 - Renforcer les programmes d'enseignement de la science et des mathématiques, SO8 - Développer les opportunités d'EFTP, SO9 - Revitaliser et élargir l'enseignement supérieur, S10 - Promouvoir l'éducation à la paix et la prévention et résolution des conflits, SO11 - Améliorer la gestion du système éducatif ainsi que de l'outil statistique, et SO12 - Mettre en place une coalition de tous les acteurs de l'éducation.



## 2.2. Des objectifs et cibles fort ambitieux : ampleur de la transformation visée

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

À 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 des personnes handicapées, des autochtones et des 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 des 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% 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% d'ici à 2035 ;
- d) Au moins 70% de la population bénéficient d'un enseignement de qualité à tous les niveaux ;
- e) Augmenter le nombre d'enseignants qualifiés d'au moins 30% en mettant l'accent sur les domaines de la science, la technologie, l'ingénierie, et les mathématiques (STIM) ;
- f) Parvenir à un taux de scolarisation de 100% dans l'enseignement secondaire universel d'ici à 2020 ;
- g) Parvenir à un taux de scolarisation de 100% dans l'enseignement post secondaire d'ici à 2025 ;
- h) Assurer l'accès d'au moins 70% des diplômés de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur ;
- i) Atteindre le taux de 10% 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% des diplômes délivrés par les universités ou instituts polytechniques en sciences de l'ingénierie d'ici à 2040 ;
- k) Parvenir à un taux de 10% pour les diplômes 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 les diplômes 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) Améliorer 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 STRATÉGIE CONTINENTALE DE L'ÉDUCATION 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'alphabétisation 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.

À 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 ?

### **2.3. 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. Celui-ci pose en effet 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 adolescents d'âge secondaire 1 et 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 dont le taux de croissance démographique relativement élevé ne cesse d'alimenter le nombre ? 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 n'a pas un niveau satisfaisant de 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, et encore moins l'éducation comprise au sens de changer les attitudes, les comportements et les valeurs. Comment dès lors 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 adaptées aux problématiques de vie et de travail qui y sont posées. L'hypothèse probable est alors que les bénéfices sociaux et économiques qui en découlent pour les apprenants comme pour la société sont insuffisants. Comment, dans de telles conditions, ces connaissances acquises à l'école peuvent-elles contribuer efficacement au développement économique et à l'inclusion sociale ? Cette seconde problématique tourne entièrement autour des questions relatives 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'ils 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 de la mettre en œuvre de façon isolée des autres niveaux du tout social mais plutôt en interaction avec eux. Ces deux problématiques remettent 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 de l'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 sur la voie de la réalisation des objectifs et des cibles fixés.

## 2.4. État de l'éducation : encore une fois l'Afrique part de loin

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 ?

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*)

**Tableau 2 : Tableau comparatif des performances en éducation des régions du monde**

REGIONS	TNS ajusté un an avant l' âge officiel d' entrée à l' école primaire	TNS ajusté Primaire (TNSA)	Taux d' achèvement Primaire	Transition Primaire Secondaire général	TNS ajusté Sec. 1	TNS ajusté Sec. 2	Pourcentage des jeunes (15 à 24 ans) scolarisés dans l' enseignement secondaire technique et	TBS Sup.

	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 nets 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 préparant toutes les filles et tous les garçons à 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) de même que 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 ont accès à l'enseignement secondaire technique et professionnel, et la part de 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 des taux d'analphabétisme qui restent élevés.

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'alphabétisme. Dans l'enseignement primaire, 55% des 31 432 000 enfants non scolarisés sont des filles. Concernant les adolescents non scolarisés d'âge correspondant au 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, on compte 0,4% de filles 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'alphabétisation 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 dans le primaire (44%) et plus largement encore dans le secondaire (29%) et le supérieur (21%).

Restent également à éliminer les disparités d'ordre géographique et socio-économique. 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'alphabétisation 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 pour les 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 donc 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 conscience, 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 les 16 ayant fourni des données), l'éducation aux droits de l'homme (1 sur les 12 ayant fourni des données), l'éducation aux modes de vie durable (1 sur les 16 ayant fourni des données), l'éducation à la paix (1 sur les 12 ayant fourni des données), l'éducation à la citoyenneté mondiale (3 sur les 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, 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'O1.2 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 et celle qui 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 approprié les systèmes éducatifs officiels.

## **2.5. Des défis immenses à relever pour réaliser les objectifs du Programme 2030 et de l'Agenda 2063**

Cette situation explique certainement les défis bien connus 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, 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% sont gaspillés à cause des redoublements et surtout des abandons, qui expliquent une efficacité interne faible et un taux d'achèvement particulièrement bas 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 pieds des processus enseignement-apprentissage qui privilégient la centration sur l'enseignant au détriment de l'autonomisation et de la prise en compte des spécificités de l'apprenant, la mémorisation au détriment de l'observation, de l'expérimentation, de l'analyse, de 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 ;
- La coordination sectorielle de sous-secteurs de l'éducation et de la formation gérés par différents ministères.

Le programme 2030 et l'Agenda 2063 fixent 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 :

- Formulation d'une vision holistique du développement durable qui définit la place, le rôle et l'approche de l'éducation dans une perspective intersectorielle intégrée ;
- Définition claire et opérationnelle des responsabilités pour les différents acteurs impliqués dans la mise en œuvre et la gestion participatives et décentralisées des politiques éducatives tant au niveau local que national ;
- 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, de même que les compétences numériques/TIC ;
- 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 conscience, 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 États-Unis d'Afrique ;
- Renversement du rapport entre études littéraires et scientifiques au bénéfice de ces dernières pour doter l'Afrique de compétences scientifiques et technologiques capables de construire des sociétés et des économies du savoir.

## **2.6. Saisir les opportunités offertes pour accomplir des sauts qualitatifs de développement**

Ces défis représentent également des cibles pour les engagements qui mobilisent les États 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 d'avancées significatives 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. À 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.

Les progrès ainsi réalisés grâce à la dynamique des OMD et de l'EPT démontrent 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, et cela d'autant plus que cette fois-ci les engagements spécifiques des États africains y rejoignent les engagements universels pour se mutualiser. En outre, 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 un potentiel de développement accru en Afrique :

- une croissance économique africaine qui s'est située à 5-6% durant 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 1980 (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 celle 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 qui peut être valorisé et mis à contribution par des politiques de décentralisation favorisant l'émergence de leaders locaux et la responsabilisation des acteurs à la base ;

- L'expansion rapide des TIC qui offre l'opportunité de renforcer l'accès équitable et d'améliorer la qualité de l'éducation tout en donnant des supports efficaces pour perfectionner la gouvernance des systèmes.

L'Union africaine offre également des points d'appui qui peuvent servir de leviers :

- La mise en place du Comité des chefs d'État et de gouvernement champions sur l'éducation, la science et la technologie ;
- La création de l'Université panafricaine, qui comprend une branche virtuelle ;
- L'extension de l'Enseignement et de la Formation techniques et professionnels (l'ETFP) au niveau secondaire et supérieur ;
- L'institutionnalisation d'un programme d'alimentation scolaire, célébré le 1<sup>er</sup> mars de chaque année.

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

L'exploration des leçons tirées des expériences réussies et des meilleures pratiques identifiées peut inspirer chaque pays dans la recherche des facteurs et conditions de succès adaptés à son contexte spécifique.

### **3. AXES STRATÉGIQUES ET PRIORITÉS DE MISE EN ŒUVRE POUR LA TRANSFORMATION DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE**

#### **3.1. Des défis persistants à relever en dépit d'engagements successifs**

Déjà en 1961, la Conférence des États africains sur le développement de l'éducation en Afrique engageait les pays nouvellement indépendants à 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.

Trente-six ans plus tard, la première Décennie de l'Éducation pour l'Afrique (1997–2006) ciblait quatre domaines prioritaires : Équité et accès à l'éducation de base, Qualité et efficacité de l'éducation, Complémentarité des modalités d'apprentissage et Renforcement des capacités. La seconde Décennie de l'Éducation en Afrique (2006–2015) se focalisait sur les axes suivants : 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 de l'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 des connaissances et des compétences nécessaires dans la vie courante, améliorer de 50 % les niveaux d'alphabetisation 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.

Tous ces engagements successifs n'ont pas encore permis à la plupart des pays africains de réaliser le minimum des objectifs d'équité et de qualité de l'éducation, à savoir l'universalisation de l'enseignement primaire et l'éradication de l'analphabétisme. Pourquoi ? Parmi les causes de la non-atteinte par les pays africains des objectifs de l'EPT et des autres objectifs fixés auparavant par des conférences africaines et internationales, citons en premier lieu les politiques de statu quo adoptées depuis l'indépendance. Les systèmes éducatifs 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 au service de l'administration et de l'exploitation économique des colonies, voire de leur 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 ignorant le patrimoine et les problématiques endogènes continuent de marquer profondément ces systèmes. Dans certains cas comme dans les colonies de la France, les modèles et coûts de financement étaient aussi assimilés à ceux de la métropole. Encore aujourd'hui le processus d'appropriation africaine de ces systèmes reste un défi pour la majorité des pays. Voilà pourquoi les pays africains qui n'ont pas réussi, pour l'essentiel, à transformer ces systèmes se heurtent toujours, sur la voie des objectifs fixés par les cadres successifs, à des défis quasi-impossibles à relever :

- réussir à inclure tous et toutes dans une école conçue, structurée et fonctionnant de manière à fabriquer une élite ;
- assurer la réussite de tous dans une école où la culture dominante en matière de qualité veut que l'on se débarrasse 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, ce que l'on appelle excellence

- développer massivement des compétences pour le développement durable dans une école faite pour répondre uniquement aux besoins étroits de l'administration et des entreprises commerciales coloniales
- implanter une identité culturelle africaine dans une école où les langues, les référentiels axiologiques et épistémologiques continuent de raturer et/ou de sous-estimer les acquis linguistiques, historiques et civilisationnels des populations africaines.

### 3.2. Axes stratégiques pour la transformation de l'éducation en 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, vers la correction, ici et là, de certaines de leurs aberrations manifestes, par exemple par l'africanisation des contenus et des manuels qui choquaient le plus les consciences nationales, notamment 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 afin de promouvoir des politiques transformationnelles. Celles-ci reposent d'abord sur des options de (re)-contextualisation et de (re)-connexion.

#### *Re-contextualisation*

Tout système éducatif trouve son origine dans un contexte déterminé par des caractéristiques 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 à des défis communs et spécifiques. De ce point de vue, l'éducation de base pour tous n'est pas une nouveauté pour les sociétés africaines, car elle se réalisait effectivement 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 traditionnellement sur un choix de priorités et une valorisation du potentiel endogène sans besoin d'assistance extérieure. Ces rappels ne sont pas une incitation à retourner à un passé révolu qui, d'ailleurs, perdure 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 sont adaptés aux ressources mobilisables dans nos contextes nationaux pour prendre en charge effectivement ces réponses ?

C'est l'élaboration autour de ces questions de base qui permettra de refonder les systèmes éducatifs sur la demande de la société, sur les problématiques et défis de développement endogène et sur les ressources internes mobilisables. Les enjeux d'une telle transformation sont vitaux : appropriation des systèmes par les populations, pertinence de l'offre au regard de leurs besoins, efficacité externe marquée par des bénéfices individuels et collectifs évidents, équité, 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 progressif 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 ; il 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 mais pour la société et que l'école ne doit pas être un îlot dans cette société. Mettre l'éducation au service de la société, c'est d'abord redéfinir sa finalité dans la perspective de la transformation de ses dimensions économiques, sociales, environnementales et culturelles. Cette première étape de reconnexion par les finalités établit et renforce le sens de l'éducation, c'est-à-dire son utilité et son utilisation pour résoudre des problèmes et relever des défis essentiels de la vie et du travail. Toutefois, l'effectivité de cette transformation exige une seconde reconnexion car l'éducation ne peut, à elle seule, opérer la transformation de la société. C'est dans les interactions avec les autres secteurs que peut s'optimiser le potentiel transformationnel de l'éducation aussi bien pour sa propre transformation que pour la transformation des autres secteurs. En dehors des politiques et stratégies nationales intersectorielles et des interventions multisectorielles intégrées, centrales ou décentralisées, 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, mais aussi dans la planification, 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, quand l'école va vers toutes les activités du milieu environnant et fait 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 elle-même besoin 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 agir sur les différentes composantes et leurs interactions, l'approche de la transformation 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 toutes les 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 : éducation environnementale, éducation entrepreneuriale, éducation à la citoyenneté, éducation à la prévention des conflits... Elle doit passer plutôt et principalement par le renforcement du sens des apprentissages à travers 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 et 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 sain et pacifique afin que, par la pratique et la réflexion critique sur cette pratique, ils exercent effectivement et apprennent quotidiennement la 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 capable d'impulser et d'appuyer efficacement le processus aux plans conceptuel, méthodologique et instrumental aussi bien dans l'élaboration stratégique que dans la planification opérationnelle et la mise en œuvre ;
- 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. Évidemment, cette transformation ne peut s'effectuer du jour au lendemain comme un big-bang. Elle se conduit dans la durée. La planification stratégique du changement est alors nécessaire, tout comme le sont les étapes d'expérimentation sous forme classique ou sous la forme de projets-pilotes. Dans les deux cas se pose souvent un défi de mise à l'échelle qui, au-delà des préalables des ressources et des capacités, soulève le problème de la flexibilité de l'innovation en relation avec son adaptabilité et son adaptation effective aux différents contextes locaux.

### **3.3. Priorités de mise en œuvre pour la transformation de l'éducation en Afrique**

Les tables rondes ministérielles organisées durant la Triennale ont invité les participants à identifier les priorités de mise en œuvre de l'éducation dans le nouveau contexte post-2015. Les discussions ont mis en exergue la reconstruction et la restructuration de l'éducation dans la perspective de la transformation de manière à prendre en compte le cadre d'action de l'ODD4 et le CESA 16-25 dans les aspirations de l'Agenda africain 2063.

Dans cette direction, l'identification des priorités de mise en œuvre souligne tout d'abord la nécessité de repenser les modèles éducatifs en place dans une perspective de changement de paradigme. Renverser l'orientation extravertie des systèmes éducatifs africains actuels en opérant un ré-ancrage endogène de l'éducation constitue une première priorité de la reconstruction. Celle-ci passe par l'intégration dans ces systèmes de l'identité culturelle, des savoirs et des pratiques endogènes.

Elle exige également l'établissement de liens interactifs entre les systèmes éducatifs et les communautés de base, liens qui créent des va-et-vient favorisant aussi bien l'apprentissage intergénérationnel qu'une meilleure maîtrise, à travers l'école, des problématiques de développement et la valorisation conséquente du potentiel local de développement. Un tel processus est porteur de confrontations et de mutualisations de savoirs et de pratiques entre l'école et le milieu environnant, notamment entre le patrimoine endogène et le savoir « universel », qui instruisent tous les bénéficiaires, les populations locales comme les acteurs de l'école. Une condition nécessaire pour la réussite d'un tel échange est évidemment que les langues parlées par les populations locales soient introduites à l'école tout en favorisant l'alphabetisation de ces dernières. Pour mettre en œuvre une telle option, différentes stratégies multilingues additives ont été considérées comme efficaces : retrait précoce, tardif ou semi-tardif.

Cette relation interactive est également productive pour le développement de compétences techniques et professionnelles critiques si elle s'opère à travers la mise en place de passerelles opérationnelles entre la formation et les diverses entreprises locales, qu'elles soient formelles ou informelles, industrielles ou artisanales. L'essentiel est d'y assurer des partenariats fonctionnels de formation alternée multiple et de mieux calibrer l'offre en fonction de la demande de l'économie et de la société. La réorientation du système éducatif vers la réalisation de la cible, un travail décent pour tous, doit y trouver un point d'appui décisif en ouvrant et en diversifiant les filières de formation par l'apprentissage, la formation alternée et le polytechnique tout en mettant en place un système de guidance vocationnelle des élèves qui permet à ceux d'entre eux qui le souhaitent de pouvoir, à chaque étape du système, acquérir un métier. En somme, il s'agit de réaliser effectivement le continuum éducation-formation offrant à chacun la formation adaptée à ses besoins et à sa vocation.

Le processus de transformation des systèmes d'éducation appelle des échanges et des programmes de coopération entre les pays qui s'y engagent en termes de partage de connaissances et d'expériences, et de mutualisation des recherches et des ressources. Les pôles de qualité inter-pays représentent des points d'appui précieux qu'il faut mettre à contribution.

Replacée dans le cadre de l'ODD4 et de l'objectif 1.2 de l'Agenda 2063, cette déconstruction/reconstruction de l'éducation met la qualité et l'équité au centre des priorités de mise en œuvre. « Assurer un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire de qualité qui débouche sur un apprentissage véritablement utile » à tous demande d'abord que tous les enfants soient prêts à entrer à l'école. Au-delà des capacités d'accueil se pose ici la question du développement intégré de la petite enfance pour tous dont la mise en œuvre requiert en Afrique, en plus d'efforts accrus de l'État, l'optimisation du potentiel de la participation communautaire et du secteur privé. Certains pays ont opté dès à présent pour l'institutionnalisation de classes pré-primaires d'un an pour tous. Ensuite, pour maintenir tous les enfants dans le système pendant toute la durée de la scolarité obligatoire de douze ans, il est nécessaire de créer des dispositifs de prévention et de lutte contre les décrochages scolaires avec des stratégies et des capacités opérationnelles de diagnostic, de remédiation et de rattrapage pour accompagner efficacement les apprenants en difficulté.

En somme, réaliser la cible 4.1 de l'ODD4 rappelée ci-dessus, c'est assurer la réussite des apprentissages par tous en la liant intimement à la pertinence et à l'efficacité externe de ces mêmes apprentissages. Dans ces objectifs, la qualité est indissolublement liée à l'équité. En plus des réformes et supports curriculaires et pédagogiques requis, le défi souligne la priorité à accorder à la



question des enseignants. Outre leur recrutement en nombre suffisant pour obtenir des ratios élèves/enseignant gérables, les priorités de mise en œuvre portent sur le changement de cultures et de pratiques dans le sens de la réussite des apprentissages par tous les élèves. Ce changement en profondeur suppose la remise en cause de l'élitisme porteur de la sélection-élimination en vigueur dans les systèmes traditionnels pour promouvoir, dans la conscience et les pratiques enseignantes, l'idée que tout enfant, tout jeune est éducatible et peut réussir les apprentissages de base si on lui offre les opportunités adaptées à ses besoins. Un tel processus de changement s'opère à travers des pratiques réflexives d'auto-apprentissage par l'auto-évaluation critique de sa propre pratique et d'inter-apprentissage par les échanges critiques entre collègues confrontés aux mêmes défis, mais aussi par le partage d'expériences, le conseil pédagogique de proximité et le développement professionnel continu. Il pose la question de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants en ce qui concerne aussi bien la philosophie et les compétences des personnes qui en ont la charge que le contenu et les approches de cette formation en termes de capacités de préparation efficace au changement visé – notamment à l'évaluation et à l'auto-évaluation des pratiques, à la réflexion critique, à l'innovation et à la prise en charge des apprenants en difficulté –, bref d'aptitudes à tirer les leçons de l'action pour améliorer périodiquement celle-ci dans un processus de développement spiralaire de la performance professionnelle et de la qualité de l'éducation. Il convient également de mettre en œuvre le dialogue professionnel sur les résultats des évaluations comparatives des apprentissages pour favoriser la réflexion collégiale des enseignants sur le changement. Changer la culture et les pratiques des enseignants pour relever le défi de la qualité tel que posé ici soulève également la question de la motivation des enseignants. La mise en œuvre de système d'évaluation et de reconnaissance du mérite a été fortement recommandée comme plus efficace que les mesures d'ordre général qui ne tiennent pas compte des performances réalisées. Sur cette voie, l'appui aux enseignants exerçant dans des zones isolées et/ou défavorisées mérite une attention particulière. Certaines expériences ont conduit à constituer des équipes mobiles de formation continue et des incitations en appui à ces zones.

Les politiques de formation des enseignants ont comme priorité la promotion de pratiques pédagogiques et didactiques innovantes à même de contribuer à un double objectif de transformation endogène de l'éducation et de qualité pour tous. En plus des recherches pratiques des enseignants et des formations d'enseignants, le processus de changement doit mettre à contribution les centres de recherche et les universités africaines au niveau local, régional, voire continental.

La réussite des réformes et changements ciblés est également conditionnée par une bonne gouvernance des systèmes éducatifs. Celle-ci doit être participative et partenariale de façon à inclure toutes les parties prenantes et mettre en œuvre la transparence dans les procédures de gestion et les processus de prise de décision, à assurer la redevabilité des acteurs aux différents niveaux et à garantir l'efficacité et l'équité dans l'affectation et l'utilisation des ressources. La gestion axée sur les résultats, la généralisation des contrats de performance, y compris pour les enseignants, et un dispositif d'évaluation périodique peuvent soutenir le pilotage des changements planifiés afin de promouvoir une éducation de qualité pour tous. Les axes stratégiques et les priorités de mise en œuvre de la transformation de l'éducation en Afrique ainsi élaborés au niveau général ont été déclinés dans le travail analytique et les discussions de la Triennale sur ses quatre sous-thèmes. Pour chacun de ces sous-thèmes, l'analyse porte sur les principales problématiques soulevées, les expériences réussies/prometteuses identifiées, les leçons apprises et les messages-clefs qui ressortent.

## 4. REALISER L'ÉDUCATION DE QUALITE ET L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE POUR TOUS

Aux fondements 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 un droit humain universel et la problématique de la durabilité de l'apprentissage dans un contexte de mutations rapides. Celle-ci conditionne l'exercice effectif de ce droit par la réussite des apprentissages de base par tous, réussite qui ouvre la porte aux autres droits fondamentaux. L'éducation de qualité doit prendre en compte la diversité des besoins et des capacités des apprenants pour offrir à chacun des opportunités d'apprentissage adaptées. Au-delà de l'exercice de ce droit fondamental, l'éducation de qualité doit former le capital humain capable de contribuer efficacement à la transformation structurelle de l'économie africaine et à un développement durable. Dans la poursuite de ces objectifs stratégiques, il faudra mobiliser et valoriser l'image sociétale des systèmes dans toutes leurs modalités formelles, non-formelles et informelles.

L'avènement d'une telle politique devrait permettre une formation à l'autonomisation à travers les compétences de vie et de travail. L'élargissement et le renforcement des partenariats avec les communautés de base et avec les autres parties prenantes, de même que la gouvernance sociale des écoles, pourraient s'améliorer et i) permettre d'obtenir des financements innovants et durables, ii) favoriser un environnement des apprentissages apaisé et conforme en particulier aux spécificités du genre.

### 4.1. Problématiques

Pour la promotion d'une éducation de qualité, inclusive et d'un apprentissage tout au long de la vie, neuf axes stratégiques d'intervention ou de questionnement sont identifiés. Ils ont trait i) à la qualité des apprenants, ii) au recrutement, au déploiement et au développement professionnel d'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 éducation-formation, viii) au développement des compétences professionnelles et techniques et à l'employabilité des jeunes, ix) au développement du secteur de l'enseignement supérieur, x) à l'utilisation et à la valorisation des TIC.

Prendre en charge la qualité des apprenants revient à rendre l'éducation disponible pour tous, notamment pour les plus désavantagés (démunis – filles – enfants travailleurs – enfants affectés par un conflit – enfants nomades – enfants vivant avec un handicap) sans discrimination. Il se trouve que la plupart des pays africains laissent un grand nombre d'enfants hors de l'école. Pour ceux qui y entrent, le problème est de les maintenir – ou de les réintégrer lorsqu'ils décrochent – jusqu'à l'achèvement des études secondaires.

Des processus et des enseignants de qualité supposent un développement professionnel continu qui renforce les compétences, la motivation et la déontologie. Les enseignants doivent apprendre également à créer des environnements académiques sensibles au genre et qui permettent d'explorer les divers moyens d'adapter les processus d'enseignement et d'apprentissage afin qu'ils répondent aux besoins spécifiques des filles et des garçons.

Par rapport à la qualité des contenus, un accent particulier est mis sur l'éducation fondée sur la valeur (VBE), reconnue comme un des plus forts piliers du développement durable tout au long de la

vie et ce 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) représente un facteur de qualité et de pertinence. Dans cette perspective, 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 endogènes.

S'attaquer aux inégalités entre les genres revient aussi à faire des écoles des lieux sûrs et conviviaux, accueillants et motivants pour les filles et, aussi, pour toutes les catégories d'apprenants fragilisés ou défavorisés. Cela doit aussi aider à soutenir les transitions vers les étapes supérieures du système 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 d'universalité de ce droit humain fondamental.

Offrir un développement de la petite enfance de qualité et un enseignement de base pour tous les enfants peut être un moyen systématique d'influer de manière plus délibérée et significative sur les consciences sociales, les valeurs fondamentales, les attitudes et les comportements des enfants, et notamment de neutraliser les stéréotypes de genre avant qu'ils ne deviennent un mode de pensée et de comportement inconscient. De manière générale, le développement intégré de la petite enfance prépare les enfants à la réussite scolaire et constitue un facteur-clé pour la résolution de la crise d'apprentissage en Afrique.

Le développement du secteur de l'enseignement supérieur devrait fournir des solutions créatrices et innovatrices à la réforme durable et aux transformations dans tous les secteurs du développement. De manière plus spécifique, une telle revitalisation aiderait à produire en nombres suffisants des professionnels bien formés et engagés, notamment pour l'alphabétisation, l'éducation des adultes et l'apprentissage tout au long de la vie, mais aussi pour le leadership éducatif.

### **Éducation des adultes et apprentissage tout au long de la vie**

L'alphabétisation de base et l'éducation des adultes, notamment pour faire avancer les processus démocratiques, la sécurité et l'épanouissement des individus représentent une composante essentielle de l'apprentissage tout au long de la vie. Il faut assurer une éducation continue aux adultes afin qu'ils puissent adapter les connaissances acquises aux exigences actuelles, au changement démocratique, aux mutations technologiques et à la globalisation. Les changements provoquant beaucoup d'insécurité, il est nécessaire d'anticiper sur les défis qu'ils posent en améliorant les offres d'apprentissage des adultes. La stratégie du coaching et du mentorat a été retenue aussi comme élément majeur dans l'encadrement des adultes dans la mesure où elle valorise l'expérience en milieu professionnel. En plus des adultes, chaque personne, à tout âge, doit accéder tout au long de sa vie à une éducation adéquate et de qualité pour pouvoir jouer pleinement son rôle dans la société dans laquelle elle vit. Concernant les personnes déscolarisées, il est nécessaire de leur offrir un apprentissage répondant à leurs besoins spécifiques ; il en est de même pour les femmes, les ruraux et les couches défavorisées.

Mettre en place des dispositifs d'évaluation et de reconnaissance des acquis de ces apprentissages, qu'ils soient formels, non-formels ou informels permettraient de mieux les valoriser... Toutefois, beaucoup de pays tardent encore à adopter les standards retenus en la matière.

L'inclusion des savoir-faire locaux, l'utilisation des langues nationales et l'intégration des TIC dans les systèmes représentent des supports puissants aussi bien pour faciliter l'accès aux programmes que pour relever la qualité de l'offre et renforcer l'acquisition de nouvelles connaissances. L'accroissement des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie demande la participation de tous (acteurs publics et privés, société civile, collectivités locales, mouvements associatifs, diverses communautés, organisations syndicales) aussi bien pour déterminer les besoins que pour créer des opportunités.

*Résumé de discussions de la Triennale 2017*

Les enseignants doivent être capables d'aider les élèves et les étudiants à devenir des apprenants collaboratifs, sachant résoudre des problèmes et créatifs à travers l'utilisation des TIC. Ce principe vaut pour les systèmes formels aussi bien que non formels. Il s'agira de mieux intégrer les TIC dans les initiatives, programmes et projets existants, plutôt que de les utiliser comme une entité séparée. 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 du travail. Cette exclusion des jeunes due au manque de passerelles 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).

### « Formation, insertion et emploi des jeunes en Afrique »

#### Trois constats :

- Tous les pays sont confrontés à 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 des 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*

## 4.2. Défis majeurs à relever

Parmi les défis à relever on peut souligner :

- Un état de préparation physique, mentale et psychologique à l'apprentissage pour les élèves, qui doivent disposer d'un réseau de soutien dans leurs familles et leurs 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, dans 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 qualification et du système de mobilité des enseignants pour atténuer fortement la fuite des cerveaux et le déficit d'enseignants en mathématiques, sciences, ingénierie et technologie

- La mise en place de possibilités d'apprentissage tout au long de la vie

### 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*

- une EFTP rompant d'avec des systèmes d'apprentissage traditionnels datant de la période coloniale pour adopter un développement des compétences techniques et professionnelles plus ouvert et plus flexible ;
- une requalification pédagogique et technologique générale 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 basés sur les connaissances recherchées par le marché du travail.

### « Développement des compétences, employabilité des jeunes, entrepreneuriat et travail décent pour tous »

L'Afrique est confrontée au défi de créer des emplois répondant à la croissance de sa population en âge de travailler, et en particulier d'un nombre croissant de jeunes. Bien qu'elle ait créé plus de

37 millions d'emplois rémunérés pendant cette décennie, ce rythme est loin de couvrir les besoins des nombreux jeunes qui arrivent sur le marché du travail. Les jeunes constituent les deux tiers de la population, et, en 2050, sept jeunes sur dix dans le monde seront africains. On observe aujourd'hui l'arrivée de millions de jeunes sans qualification sur le marché du travail ou avec des qualifications qui ne correspondent pas aux attentes des employeurs. En outre, des compétences jugées suffisantes dans un passé récent sont devenues inadaptées aux besoins du marché actuel. L'éducation est appelée à jouer un rôle décisif dans l'employabilité des jeunes, car elle les dote de compétences adaptées au travail, à l'emploi, à l'auto-emploi et à l'entrepreneuriat et renforce leur leadership et leur voix auprès des décideurs et des responsables du secteur privé et de la société. Ainsi la valorisation de la transition démographique créerait un dividende économique et une rampe de lancement vers la prospérité du continent. Mais le manque d'articulation entre les apprentissages scolaires et les compétences génériques de travail, l'insuffisance et l'inadaptation de filières techniques et professionnelles ainsi que l'expansion des filières littéraires et sociales au détriment des filières scientifiques et technologiques rendent les systèmes en place peu performants. Par ailleurs, les politiques, les stratégies et les ressources publiques et privées de soutien à l'emploi et à l'entrepreneuriat sont considérées comme insuffisantes et inadéquates, et en tout état de cause pas efficaces jusqu'ici. Or cette jeunesse qui grossit et qui reste sans perspective d'emploi représente une véritable bombe sociale d'autant que, en plus de l'émigration massive et désespérée, elle peut être tentée par l'extrémisme violent.

Faire face à ces défis et à ces risques, équivaut à s'orienter d'urgence vers des actions concrètes pour :

- L'accès de tous, notamment des couches les plus désavantagées, à une éducation gratuite et de qualité – de l'élémentaire au secondaire –, qui, en interaction avec le marché du travail, constitue un levier de base de l'employabilité en développant les compétences indispensables aux jeunes pour vivre et travailler au XXI<sup>e</sup> siècle : savoir s'adapter à de nouvelles situations, innover, prendre des initiatives, entreprendre, gérer le temps, travailler en équipe, utiliser les TIC, analyser de façon critique... ;
- L'adaptation continue des curricula de formation aux besoins actuels et futurs du monde socio-économique, notamment par l'implication forte du monde socio-économique (public-privé) dans l'identification et l'anticipation des besoins de formation et la co-construction des programmes ;
- L'extension, la diversification et la flexibilisation de filières professionnelles et professionnalisantes tenant compte des mutations qui interviennent dans les métiers existants et de la perspective de l'arrivée de nombreux nouveaux métiers qui ne sont pas encore connus ;
- L'impulsion des STIM et l'intégration des Technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les systèmes éducatifs, notamment pour faire face aux défis du développement de l'agriculture, de l'énergie et des infrastructures ;
- La prise en charge conséquente de l'inclusion dans la formation et l'emploi de façon à assurer à tous un travail décent, en accordant une attention particulière aux plus démunis et à l'égalité des sexes ;
- La promotion de l'esprit d'entrepreneuriat dès le bas âge et tout au long de la scolarité pour favoriser l'auto-emploi et la création de start-up ;

- Des facilités d'accès au crédit pour les jeunes, qui proposent des mécanismes de financement innovants tout en leur transmettant les enseignements d'expériences pratiques dans le monde du travail et de l'entreprise ;
- Faciliter des rencontres, des échanges et des partenariats entre réseaux de jeunes actifs dans différents secteurs économiques formels et non formels.

Ces actions peuvent être couronnées de succès si elles s'appuient sur.

- La responsabilisation des jeunes dans la prise en charge de leurs problèmes ;
- Une vision stratégique du développement et une volonté politique forte au plus haut niveau ;
- la participation active de tous les partenaires aussi bien du secteur privé que de la société civile

En conclusion, l'éducation et la formation jouent un rôle décisif dans l'employabilité des jeunes si elles les équipent adéquatement d'une volonté et de compétences entrepreneuriales fortes tout en renforçant la voix qu'ils doivent faire entendre.

*Résumé de discussions de la Triennale 2017*

Entre autres défis pour le développement de l'enseignement supérieur, citons l'insuffisance de financement face à la croissance de la demande d'accès (infrastructures – recherches – bourses d'études pour les plus démunis). À 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 institutions de formation, de recherche et d'innovation orientées vers le développement.

### **4.3. Expériences réussies/prometteuses**

Plusieurs 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 conduites aussi bien en Afrique qu'ailleurs qu'il est possible d'obtenir des résultats probants dans la promotion d'une éducation de qualité pour tous. Les expériences en question ont porté sur de multiples aspects : cibles et bénéficiaires, élaboration des contenus, méthodes, procédures et outils d'apprentissage, environnement des apprentissages, développement professionnel des enseignants, amélioration de l'environnement scolaire, gouvernance, financement accru de l'éducation, obligation scolaire etc. Des méthodes d'enseignement innovantes ont été développées grâce à l'intégration des TIC en Côte d'Ivoire, en RDC, à Maurice, au Niger, au Sénégal et en Égypte, et l'on a des exemples de renforcement de la pertinence des curricula par l'intégration de contenus endogènes et de compétences entrepreneuriales, et de mécanismes d'assurance-qualité associant les acteurs dans une collaboration avec le secteur privé pour renforcer l'employabilité des apprenants. Sans être exhaustif, citons quelques exemples.

En Afrique du Sud, le gouvernement intègre le rétablissement de la justice sociale dans le développement de l'éducation. L'option garantit l'éducation pour tous, instaure la gratuité dans les zones rurales et structure l'éducation autour de trois filières : académique, professionnelle et les métiers.



L'évaluation récente de l'éducation en compétences nécessaires à la vie 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 et les aptitudes que chaque apprenant africain devrait acquérir pour être capable de répondre à ses propres besoins et attentes d'une part, et à ceux de sa société d'autre part, et 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 (Alphabétisation Freirienne Régénérée par l'Empowering Community Techniques) et l'approche TYLAY qui apportent des réponses concrètes aux besoins d'apprentissage dans divers contextes basés sur les valeurs et la vision de la société. La préparation à l'école accélérée (ASR) est une approche alternative au renforcement de la préparation de la petite enfance à l'école primaire ; elle permet de s'attaquer au manque d'accès à l'éducation préscolaire et au coût élevé des établissements préscolaires pour les enfants des zones rurales.

Au Rwanda, un programme d'orientation de carrière et de planification de l'éducation dans un environnement post-conflit utilise des « Laboratoires mobiles » dotés d'une infrastructure TIC appropriée qui comprend la connectivité Wi-Fi, des tablettes et 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 ainsi que 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 et qui englobe : 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) des conseils et une orientation ; d) des 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) l'augmentation des subventions, 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 une 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. L'expérience a livré plusieurs résultats significatifs : levée du tabou et des stigmates associés 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 par la communauté ; soutien à l'apprenant ayant 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'éducation (ou conversion de la dette en obligations pour le développement).

Au Mali, près de 300 000 jeunes arrivent sur le marché du travail, dont la majeure partie est sans qualification. Face à ce problème, le gouvernement a élaboré plusieurs stratégies qui consistent à mettre en place des centres de formation pour le développement des compétences chez les jeunes, les femmes, les agriculteurs. S'y ajoute la création d'un observatoire national de la formation et de l'innovation qui regroupe tous les ministères. Des mécanismes innovants de financements ont été trouvés : taxes jeunes, taxes-formations professionnelles.

La Fondation MasterCard soutient les jeunes et les communautés défavorisées à travers diverses initiatives mises en œuvre par les gouvernements ou les institutions académiques. L'une d'entre elles, « Africa Innovation », identifie les talents des jeunes à travers l'apprentissage par l'expérience. L'autre, ISSEP, développe une formation professionnelle et technique où les étudiants sont exposés aux mêmes contenus en classe et sur le lieu de travail et encadrés par des professionnels travaillant dans ces entreprises. Ce type de liens entre établissement de formation et lieu de production renforce l'employabilité de l'étudiant en facilitant la transition école-monde du travail. C'est dans cette direction qu'œuvrent également la Fondation, l'African Institute of Mathematical Sciences (AIMS) et l'African Leadership University.

La Banque africaine de développement s'est focalisée dans ses programmes sur l'appui aux jeunes, notamment à travers le développement de l'enseignement supérieur et de l'entrepreneuriat pour accroître l'accès, renforcer l'efficacité de la formation, favoriser l'intégration africaine et revitaliser la recherche. Dans ce cadre a été lancée l'initiative « *Jobs for Youth Strategy 2016-2025* », qui intègre l'emploi des jeunes de manière transversale dans tous les projets de tous les secteurs d'intervention de la Banque. L'initiative se fixe comme cible 6000 jeunes en apprentissage et propose une méthodologie pour mesurer la création d'emplois et former le personnel de la Banque en matière de création d'emplois. Le programme couvre 16 pays et pilote 61 projets pour un budget de 2 milliards de dollars. Le Centre de formation à la manufacture de prêt-à-porter de Côte d'Ivoire, l'initiative Entreprises TIC et entrepreneuriat agricole en Éthiopie ainsi que le programme de formation des femmes et des jeunes en Tanzanie en font partie.

La République de Corée du Sud a partagé son expérience d'accélération économique. La principale leçon que l'on peut en tirer porte sur le rôle joué par l'éducation dans la promotion des start-ups. Le processus a démarré avec l'établissement de 50 centres de start-up qui ont attiré les meilleurs étudiants issus de familles pauvres, formés pour l'industrie ou pour diriger leur propre entreprise. Le nombre de ces centres est passé de 50 à 182. Le gouvernement a également soutenu cette dynamique en créant de nouveaux centres d'innovation technologique dans 40 universités.

Le GESCI (« Global e-Schools Communities Initiative ») a présenté des programmes sur l'interface capital humain/technologie en vue de la création d'emplois. Un de ces programmes, « the *African Knowledge Exchange Program* », est un modèle intégré pour le développement de compétences et de start-ups à vocation numérique. Le programme convertit les compétences basées sur les TIC en une norme commercialement pertinente. Au Kenya, il a formé 20 étudiants qui ont bénéficié de

conseils techniques, de mentorats et de consultations auprès d'industries et d'experts pour promouvoir le travail en équipe et les projets collaboratifs. Ce qui a conduit à la création de start-ups de produits et services commercialisables.

#### 4.4. Leçons apprises : conditions / facteurs de réussite

Pour la réalisation des cibles de l'ODD et de l'objectif 1.2 de l'Agenda 2063, les expériences partagées sont pleines d'enseignements. On peut souligner les conditions / facteurs de succès suivants :

- Pour réussir l'éducation de qualité pour tous, les gouvernements doivent élaborer et mettre en œuvre des politiques éducatives holistiques articulant et mutualisant tous les niveaux du système d'éducation et de formation, du développement de la petite enfance à l'enseignement supérieur, y compris les actions de formation et d'éducation non formelles et informelles ;
- Il convient d'intégrer dans les programmes d'apprentissage des contenus endogènes et innovants qui renforcent leur pertinence tout en impliquant les parties prenantes dans leur élaboration comme dans la garantie de normes de qualité, de réduire le décalage entre les apprentissages scolaires et les problématiques de la vie et du travail, de renforcer l'employabilité des jeunes par un interaction plus intense ente l'école et le monde de l'entreprise tout en approfondissant la responsabilisation des acteurs de l'école dans la gouvernance ;
- L'universalisation de la préparation pré-primaire est un préalable à une éducation de qualité pour tous, car elle permet non seulement à tous les enfants d'être prêts pour entrer à l'école mais aussi de bien démarrer et de maximiser leurs chances de réussir leur scolarité ;
- Le passage de la parité à l'égalité exige de développer une sensibilité à l'environnement d'apprentissage et une pédagogie des enseignants face aux besoins des différents groupes d'apprenants (filles et femmes, personnes vivant avec un handicap, malades chroniques, pauvres des régions rurales, etc.), de transformer la culture, les représentations et les comportements des institutions par l'élimination des stigmates, associée à des politiques ciblées de discrimination positive (protection légale, gratuité, enseignants et apprenants préparés, programmes alimentaires, guidance vocationnelle... ) ;
- les écoles de la seconde chance ont fait leurs preuves (pertinence, coût-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 de la part d'acteurs extérieurs ainsi que l'autonomisation de plus en plus grande des enseignants qui doivent devenir des chercheurs mettant l'accent sur la réflexion pour améliorer l'action ;
- chaque niveau du continuum d'éducation doit apporter des valeurs, des connaissances et des compétences pertinentes pour former la base du niveau suivant ;
- 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 ;
- 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 ;

- il existe de modèles transformationnels potentiellement reproductibles dans d'autres pays ou régions d'Afrique ;
- la formation professionnelle et un travail décent pour tous exigent de mobiliser et de valoriser toutes les ressources de formation disponibles dans la société et dans l'économie : articulation entre EFPT et apprentissage, partenariats avec le secteur privé, les organisations patronales et organisations de producteurs, les maîtres-artisans...
- Les programmes qui soutiennent la transition des jeunes de la scolarité vers le monde du travail présentent des caractéristiques communes : axés sur les jeunes, ils prennent en compte leurs domaines d'intérêt, les guident vers une carrière appropriée, à travers un curriculum répondant aux besoins du marché et un apprentissage pratique où les jeunes alternent entre établissement et monde du travail tout en bénéficiant de liens pour obtenir des emplois, des partenariats, des financements, etc. ainsi que d'un suivi soutenu et ciblé après achèvement de leur formation ;
- Les formations réussies en matière d'insertion socio-professionnelle tiennent compte des exigences du lieu de travail en évolution rapide, créent l'espace d'initiative et de leadership nécessaires pour les jeunes, évitent les doubles emplois, tirent parti de l'expertise de chacun par le partage d'expériences et se concentrent sur la prestation.

### **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, selon quel statut ;
- Les formateurs professionnels restent des occasionnels ou des vacataires ;
- Pourtant, les dispositifs évoluant de plus en plus vers une implication des professionnels dans la formation, ils nécessitent une révision complète de la FFE en place.

#### **Six pistes d'actions 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*

#### 4.5. Messages clefs

- *Ce ne sont pas les idées en soi qui fonctionnent mais des idées soutenues par un écosystème approprié et une participation des parties prenantes ;*
- *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 formations et les besoins les plus importants du pays en main-d'œuvre, 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 et dans la gouvernance des systèmes ;*
- *Adopter et faire fonctionner un système attractif pour la profession enseignante, avec des normes professionnelles continentales qui peuvent être adaptées par les pays en tant que principes directeurs pour gérer le corps enseignant et 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 pédo-centrisme, 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 des 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 des indicateurs d'équité et liés à l'inclusion pour contrôler la qualité de l'éducation pour tous ;*
- *Assurer un financement adéquat pour garantir l'offre d'une éducation de qualité, surtout aux groupes marginalisés ;*
- *Rendre les écoles plus sûres et plus sécurisées ;*

- *Promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie.*

## 5. COMBLER LA FRACTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE EN MUTUALISANT ET INTERNALISANT LES INNOVATIONS RÉUSSIES

### 5.1. Problématiques

Une des caractéristiques majeures du XXI<sup>e</sup> siècle est l'hégémonie des économies du savoir dans un monde fortement globalisé où la science et la technologie sont devenues les principaux stimulateurs de la croissance économique et du développement. Cette hégémonie repose sur une masse critique de compétences scientifiques et technologiques que détiennent les pays développés et qui leur confère un puissant potentiel de recherche, d'invention, d'innovation et de sophistication. Dans ce domaine vital, l'écart entre l'Afrique et le reste du monde semble si énorme que l'on parle de fractures scientifiques, technologiques et numériques à combler. Selon le rapport mondial sur l'éducation 2016, l'Afrique subsaharienne enregistre le plus faible TBS du monde dans l'enseignement supérieur, soit 8% alors que la moyenne mondiale se situe à 34%, celle des pays en développement à 29%, celle des pays en transition à 58% et celle des pays développés à 74%. Ce retard déjà énorme est aggravé par le fait que 80% de ces étudiants africains sont inscrits dans des filières « arts et sciences humaines », créant ainsi un fort déséquilibre au détriment des STIM (cf. rapport 2016 de la Fondation pour le renforcement des capacités africaines). Quelques données fournies par le récent rapport de l'UNESCO sur la science illustrent bien ces écarts. Par exemple, la part de l'Afrique dans les dépenses mondiales en recherche et développement s'élève à 1,4% (0,8% pour l'ASS et 0,6% pour les États arabes d'Afrique), tandis que cette part monte à 28,9% pour l'Amérique du Nord, 22,7% pour l'Europe, 3,5% pour l'Amérique latine et les Caraïbes et 42,2% pour l'Asie. Concernant la proportion de chercheurs dans le monde, les chiffres sont de 2,4% pour l'Afrique, 18,5% pour l'Amérique du Nord, 31% pour l'Europe, 3,7% pour l'Amérique latine et les Caraïbes et 42,8% pour l'Asie. L'avenir semble encore plus préoccupant puisque que le rapport de la Fondation cité plus haut prévoit que l'Afrique accusera un déficit de 5 millions d'ingénieurs et de scientifiques au cours des cinq prochaines années.

Ces chiffres alarmants donnent la mesure de l'ampleur des défis posés. On comprend alors pourquoi l'Agenda 2063 de l'UA appelle à une « révolution des compétences soutenues par la science, la technologie et l'innovation ». C'est ce que décline la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique (CESA 16-25) en positionnant la science, les mathématiques et les TIC comme principaux moteurs du programme de développement accéléré et durable de l'Afrique.

Les problématiques soulevées tournent autour de i) des politiques et stratégies efficaces à mettre en œuvre pour corriger le déséquilibre des orientations des étudiants dans les filières et accroître substantiellement les inscrits en STIM tout en améliorant leurs résultats d'apprentissage ; ii) les solutions à apporter à la question enseignante qui est à la fois quantitative (recrutement insuffisant faute de candidats) et qualitative (compétences et performances à améliorer) ; iii) les nécessaires réformes curriculaires et pédagogiques pour rendre ces disciplines plus accessibles et plus attrayantes tout en renforçant leur sens au regard de la recherche de solutions aux problèmes du milieu environnant ; iv) l'intégration des TIC dans les établissements scolaires et, surtout, leur utilisation dans les processus d'enseignement-apprentissage ; v) l'introduction des langues nationales comme médium et, en conséquence, leur enrichissement conceptuel dans ces domaines ; vi) l'égalité des sexes et l'équité dans l'acquisition des STIM ; et vii) les STIM et la recherche/développement.

### 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, 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 leurs preuves, permettront d'adapter l'enseignement supérieur aux besoins de l'économie du XXI<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*

## 5.2. 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, citons :

- la faible production de la recherche en STIM ;
- 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 de base (manuels scolaires – services de base comme l'eau, l'assainissement et l'électricité) ;
- l'insuffisance des équipements et supports matériels pour l'enseignement ;
- le manque d'outils TIC (radios, ordinateurs, télévisions, installations Internet) ;
- la faible maîtrise des enseignants et des élèves en matière d'utilisation des outils TIC ;
- l'absence de politiques stratégiques sur l'intégration des TIC dans l'offre éducative ;
- 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 ;
- les effectifs importants des classes dans l'enseignement supérieur.

### Enseignement supérieur et STIM en Afrique

L'expansion des STIM dans l'enseignement supérieur représente un puissant facteur d'accélération de la croissance économique et de développement durable en Afrique. Cependant, le continent n'arrive pas encore à les promouvoir à un niveau critique. Pourtant, en plus des engagements pris par les États à l'occasion de diverses conférences régionales et internationales, différents projets ont été initiés dans l'espace de l'enseignement supérieur africain pour accomplir des sauts dans cette direction. Outre, les initiatives nationales, on peut citer :

- Projet STIM – Afrique, qui encourage et soutient les jeunes scientifiques ainsi que la recherche sur les STIM ;
- IBM Digital Nation Africa, qui fait partie d'une initiative mondiale mettant le matériel multimédia au service du développement des compétences STIM ;
- Programme FIRST – Forward Inspiration Recognition of Science and Technology (qui comprend STIM) –, programme d'*open-innovation* permettant à des étudiants, coachés par des experts des entreprises partenaires de la Fondation Télécom, de mener des projets en équipes autour de nouveaux services liés à la vie numérique ;
- PASET – Partnership for Applied Science, Engineering and Technology –, initiative issue de pays comme le Sénégal, le Rwanda et l'Éthiopie pour monter un programme de partenariat en science, ingénierie et technologie visant à former 10 000 thésards au cours des dix prochaines années ; c'est également un fonds d'innovation et de recherche visant à renforcer l'environnement de la recherche ;
- Centres d'excellence de la Banque mondiale, projet-phare de 19 centres d'excellence au sein d'universités localisées dans sept pays d'Afrique de l'Ouest et d'Afrique centrale visant à soutenir, pour une enveloppe de 150 millions de dollars, des filières d'enseignement



spécialisées dans les domaines de la science, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques (STIM), mais aussi de l'agriculture et de la santé ;

- Programme de mobilité académique de NOWNNICA Azikiwe de la CEDEAO (ENAAMS), qui permet aux universités et autres institutions supérieures de tirer le meilleur parti des enseignants qualifiés et expérimentés ; en effet, ceux-ci dispensent des enseignements hautement spécialisés dans les domaines où les conférenciers manquent ou sont en nombres insuffisants, et où les institutions ne sont pas en mesure d'occuper des enseignants à plein temps. Le programme vise à accroître l'accès à l'éducation dans des domaines d'importance stratégique pour la région et à renforcer sa base de connaissances en favorisant la recherche, l'échange d'idées, l'information et le matériel académique entre les universités et autres institutions d'enseignement supérieur, et en offrant des bourses d'études aux niveaux de maîtrise et de doctorat.

Tous ces projets en cours ont un point commun : accroître les compétences STIM en mobilisant à cet effet les ressources et les partenariats nécessaires. Leur mode de financement novateur implique des synergies avec les gouvernements et les communautés économiques régionales (CER). Pour l'heure, leur impact ne se fait pas encore sentir en termes de progrès dans les domaines visés. La part des effectifs d'étudiants dans les STIM au niveau de l'enseignement supérieur stagne. Les filles et les femmes y sont sous-représentées. Le décalage persiste entre les problématiques de l'enseignement et de la recherche académiques d'une part, et les besoins des populations et les problématiques de développement des pays africains d'autre part.

Comment corriger tout cela ? Qu'est-ce qui marche vraiment dans les STIM au niveau de l'enseignement supérieur en Afrique ? Que faut-il faire de plus ?

- Renforcer l'engagement politique de la part des États pour développer et mettre en œuvre les nécessaires politiques holistiques qui doivent porter les besoins et facteurs d'impulsion des STIM ;
- Disposer de plus de financement pour recruter et former les enseignants en nombre et en qualité suffisants, mettre en place les indispensables infrastructures et équipements, pour mettre en œuvre des mesures incitatives suffisamment efficaces pour les étudiants, les enseignants, les parents et autres acteurs ;
- Créer des partenariats entre toutes ces initiatives régionales, entre institutions financières et entre celles-ci et les gouvernements et les institutions académiques dans une exigence d'efficacité et pour pouvoir, par la coaction, la mutualisation et la recherche de synergies, relever ensemble le défi de promouvoir les STIM, défi qui dépasse les efforts isolés des uns et des autres.

Toutefois, l'action au niveau macro ne suffit pas. Il faut en même temps changer l'approche de l'enseignement et de l'apprentissage : ce qui est enseigné sur les STIM, la manière de les enseigner, ce qui est appris et la manière de l'apprendre. Les liens entre ce qui est enseigné et ce qui est appris d'une part et, d'autre part, la réalité quotidienne et les problèmes qu'elle pose, doivent être explicités à travers des situations d'apprentissage. La manière d'enseigner et d'apprendre doit, au-delà des cours et des conférences, favoriser l'interactivité entre enseignants et étudiants et entre étudiants eux-mêmes. Les environnements d'apprentissage doivent devenir

accueillants et motivants : laboratoires, kits, nouvelles technologies attrayants où les étudiants peuvent travailler en équipe et interagir entre eux et avec les technologies en place. De tels changements nécessitent de promouvoir de nouvelles cultures et compétences pédagogiques chez les enseignants.

Il faudra maîtriser la transposition didactique pour trouver les liens entre le vécu des étudiants et les connaissances académiques générales, et construire ainsi des situations d'apprentissages interactives appropriées. De même, il faudra mener, en interaction avec les étudiants, un processus de conceptualisation à partir d'une situation vécue. Ce sera une façon de mettre en évidence le sens de l'apprentissage des STIM, c'est-à-dire leur utilité et leur utilisation pour résoudre des problèmes essentiels de la vie. C'est là que se tissent les liens entre processus d'acquisition des STIM comme démarche de résolution de problèmes et les besoins et problématiques du contexte local. La création de tels liens dans l'enseignement comme dans la recherche permet une véritable appropriation des STIM au service de la résolution des problématiques de développement de l'Afrique. L'interaction en jeu exige alors des échanges et des partenariats avec les entreprises et les secteurs porteurs de ces problématiques : accès à l'eau potable, assainissement, agriculture et alimentation adéquate, transformation des produits primaires, autrement dit la prise en compte des 17 objectifs de développement durable et des 7 aspirations de l'Agenda 2063. Pour ces diverses raisons, il convient d'élargir la perspective vers des programmes multisectoriels intégrés où les STIM peuvent transformer l'Afrique, à la condition d'interagir avec les principales dimensions économiques, sociales, environnementales et culturelles du développement. C'est également dans cette interaction entre la théorie et la pratique ancrée dans la recherche de solutions aux problématiques de développement que se construit la contribution déterminante de l'Afrique au progrès des STIM dans le monde.

Le processus d'enseignement-apprentissage des STIM dans l'enseignement supérieur tel que préconisé ci-dessus peut être consolidé ou remis en cause par le système d'évaluation adopté. L'évaluation continue et l'évaluation sommative de ce processus d'apprentissage et de ses résultats doivent être congruentes. Elles ne peuvent se résumer à des exercices de mémoire ou à la recherche de solutions à des problèmes-types, qui nous ramèneraient aux exposés ex-cathedra et au bachotage. Elles doivent plutôt solliciter la réflexion logique, l'analyse critique, l'élaboration conceptuelle, l'expérimentation, l'évaluation scientifique, l'innovation face à des situations nouvelles. Elles renforceront alors la formation de l'esprit scientifique et la capacité à résoudre des problèmes nouveaux.

Les TIC sont des supports appropriés pour engager dans ces processus de changement les enseignants autant que les étudiants, voire les parents et autres parties prenantes. Elles facilitent les interactions ciblées, soutiennent l'inter-apprentissage et l'auto-apprentissage, l'apprentissage à distance et les recherches. Elles peuvent élargir l'accès, renforcer l'équité et améliorer la pertinence et la qualité de l'enseignement des STIM à condition qu'elles soient convenablement intégrées dans les processus d'enseignement-apprentissage. C'est un défi majeur que doit relever la formation des enseignants pour que ces derniers se servent efficacement de ce précieux support de promotion des STIM.

Les faibles effectifs dans les filières STIM sont une préoccupation et un problème crucial à résoudre, mais qui ne peut l'être au seul niveau de l'enseignement supérieur. Plus précisément, la guidance vocationnelle vers les STIM se joue dès la petite enfance – au niveau pré-primaire – et

se poursuit aux étapes primaire et secondaire, c'est-à-dire avant l'entrée dans le supérieur, où les jeux sont déjà faits pour l'essentiel. C'est pourquoi la promotion de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies dans ces étapes de base et intermédiaires est déterminante si l'on veut pouvoir corriger les déséquilibres en cause. L'enseignement supérieur a ici un rôle important à jouer par l'influence qu'il peut exercer sur ces niveaux à plusieurs titres : recherche et traduction des résultats de ces recherches, éclairages sur les politiques et les stratégies les plus efficaces, réformes curriculaires pertinentes, approches et outils didactiques et pédagogiques pour susciter et renforcer les postures scientifiques et technologiques à un âge précoce. Il peut également, à partir de ces acquis, améliorer la formation des enseignants et leurs performances dans l'enseignement des STIM, de même qu'il peut appuyer utilement des programmes stratégiques de mentorat qui incitent et accompagnent les jeunes apprenants dès le bas âge vers les options scientifiques.

En conclusion, l'expérience des économies nouvellement émergentes montre que les programmes efficaces d'enseignement supérieur dans les domaines des STIM jouent un rôle crucial dans l'accélération, le rattrapage technologique et l'inclusion sociale. Ils favorisent la création de start-ups et la formation d'un leadership d'innovation et d'une masse critique de compétences capables d'anticiper et de mettre en œuvre les mutations qu'exige la transformation structurelle de l'économie. Ils accroissent la capacité d'accéder et de générer de nouvelles connaissances, d'accueillir des expériences mondiales et de se les approprier pour les réutiliser localement à profit. Pour y parvenir, l'Afrique doit :

- Mobiliser les investissements nécessaires sur une base interne et durable, car la plupart des initiatives identifiées ici reposent sur des soutiens prodigués par des institutions internationales et par des pays étrangers dans une approche projet ;
- Traduire la volonté politique affirmée par les États africains en priorités de politiques et en arbitrages budgétaires conséquents ;
- Prendre le leadership des partenariats tissés autour de la promotion des STIM afin de les orienter vers les priorités et les besoins des pays africains dans le cadre de politiques holistiques de développement ;
- Conduire les changements que nécessite cette promotion dans les systèmes éducatifs en les planifiant et en les mettant en œuvre aux niveaux macro, méso et micro ;
- Mettre en place des programmes de recherche et de renforcement des capacités capables d'accompagner efficacement ces changements dans les établissements d'enseignement supérieur et dans l'ensemble du système d'éducation et de formation avec pour objectif de multiplier au moins par deux le nombre de diplômés dans ces disciplines d'ici 2030 et de combler le déficit actuel de compétences STIM.

*Résumé des discussions de la Triennale 2017*

### 5.3. Pistes pour relever les défis majeurs identifiés

Plusieurs options et approches peuvent permettre de relever les défis majeurs identifiés en matière de promotion des STIM et des TIC dans les enseignements-apprentissages. En outre, les options et approches en question 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, notons :

- 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 de 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 STIM à travers des interventions ciblées qui encouragent les filles à s'inscrire dans ces disciplines ;
- 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 STIM, 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 les 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*

#### **5.4. 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 sera pas

en contradiction avec les principes et démarches internationalement reconnus. Les expériences réussies ou prometteuses qui ont été analysées proviennent de plusieurs pays.

Le Kenya pratique un **programme scolaire novateur pour l'enseignement de la science environnementale**, qui permet de relier les élèves à leur environnement à travers la science, notamment en intégrant 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) dispose de plusieurs volets et, notamment, une 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 de mathématiques et de science des cycles primaire et secondaire de l'ensemble du pays.

Quant à **SMASSE-Nigeria**, le programme 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 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 se sont déroulés en Éthiopie, 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 constitue 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 à certains sujets comme 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 permet aux étudiants d'apprendre, même sans interaction en face à face avec les professeurs, 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 ÉDUCL** est construite en partenariat avec Microsoft, Orange, Nokia et l'UNESCO-IIPE. 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 et de constituer ainsi une base de données pour encourager le partage de connaissances et la circulation des expériences entre les écoles.

Connecter les apprenants à leur environnement et à leur culture, tel est l’objectif de **l’initiative entreprise par l’Académie Aga Khan à Mombasa**. Les étudiants y apprennent le contenu scientifique en anglais, la langue officielle d’enseignement et en kiswahili, une langue nationale, comme moyen d’améliorer la compréhension scientifique mais aussi de valoriser leur environnement et de se connecter à leur culture.

**Relier les mathématiques aux expériences quotidiennes** est l’approche adoptée par l’École nationale de l’exploitation minière à Rabat, au Maroc. Les mathématiques y sont enseignées de manière à montrer comment elles peuvent être utilisées pour résoudre des problèmes concrets tels que la croissance démographique, la gestion des ressources (eau, énergie, minéraux, etc.). Les principales caractéristiques de l’initiative sont la modélisation des problèmes mathématiques et la simulation d’un logiciel informatique.

## **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 et avec une grande 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 des 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 apporter un soutien des élèves par le tutorat, afin de lutter contre une démotivation qui contribue à 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, des études de cas, des situations-problèmes et 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 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, qui souffrent de données insuffisamment disponibles et récentes, ont pris conscience de l'utilité des smart phones ou des tablettes pour pallier ces difficultés.

*AFD Savoirs communs n°17*

## **5.5. Leçons apprises et messages clefs**

- *Les connaissances autochtones sont tout aussi importantes que la science enseignée à l'école ; 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 pour 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, articulation des contenus scientifiques au vécu quotidien des apprenants, rénovation pédagogique, enrichissement de l'environnement des apprentissages avec les TIC 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 continu 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 d'enseignement-apprentissage des STIM afin que chaque pays africain puisse apprendre de ces initiatives innovantes et réussies ;*
- *investir plus dans le secteur de la recherche et innovation en allant au-delà du - 1% du PIB actuel ;*

- *développer une stratégie opérationnelle d'intégration de la diaspora africaine dans les programmes de promotion des STIM.*

### **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 se poursuit 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 toutes les disciplines scientifiques porteuses et, au-delà, dans toutes les activités d'apprentissage. En fait, c'est plus précisément une culture ou une éducation scientifique et 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, 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 comme simples disciplines mais comme fondements de toute formation pour tous, quelle que soit par ailleurs leur destination ultérieure.

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

## **6. IMPLANTER LE PANAFRICANISME ET LA RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE POUR VALORISER L'IDENTITÉ AFRICAINE ET MIEUX PROJETER LE DEVENIR DU CONTINENT**

### **6.1. 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 apparaît qu'il existe 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 doit non seulement se libérer largement de la forme scolaire mais aussi 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 ont pour origine les



modèles hérités de la période coloniale. Dans ces systèmes, 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 pris en compte par cette réorientation : i) le panafricanisme, ii) la renaissance culturelle africaine, iii) le multiculturalisme, iv) le multilinguisme, v) l'intégration continentale, vi) les 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) et 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 importe d'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 l'enracinement de la jeunesse dans la culture africaine et, en même temps, 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 ;

*Extrait de la CHARTE DE LA RENAISSANCE CULTURELLE AFRICAINE*

## 6.2. Défis majeurs

Plusieurs défis majeurs sont à relever pour une mise en œuvre réussie d'une éducation à la Renaissance culturelle africaine. Citons les points suivants :

- la connaissance limitée des traditions ;
- la difficulté d'intégrer dans les curriculums les traditions répertoriées ;
- 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 ;
- la difficulté à intégrer les concepts liés au panafricanisme et à l'intégration africaine ;
- la difficulté à corriger l'image que les Africains eux-mêmes se font de l'Afrique et des Africains ;
- la réticence de nombreux décideurs à comprendre qu'il est essentiel d'intégrer effectivement la dimension culturelle dans l'éducation ;
- le déficit de ressources humaines compétentes ;
- le déficit de matériels didactiques adaptés ;
- la faible dissémination, valorisation et exploitation des travaux sur le multiculturalisme dans l'élaboration des curriculums ;
- la faible prise en compte des langues africaines dans les systèmes éducatifs ;
- les difficultés méthodologiques que rencontrent les éducateurs pour intégrer les concepts liés au panafricanisme et, de manière plus générale, les cultures et les valeurs africaines dans le curriculum ;

- la connaissance limitée des traditions et la faible dissémination des travaux sur le multiculturalisme pour l'élaboration des curriculums ;
- les résistances actives ou passives, conscientes ou inconscientes des élites, notamment face à l'utilisation des langues africaines dans l'enseignement.

### 6.3. 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 comme élément d'un tronc commun de savoirs et de compétences à maîtriser par les apprenants.

#### Recommandations relatives à l'investissement dans les langues africaines et l'éducation multilingue

1. Normaliser le multilinguisme dans une optique de cohésion sociale et de 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 entre toutes les parties prenantes (gouvernement, prestataires d'éducation, experts en langue et en éducation, marché du travail, communautés locales et parents) un système de partenariats dynamiques pour l'éducation afin de nouer un dialogue participatif et de mobiliser un soutien de grande envergure en vue de promouvoir 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 facilitées aussi par une plus grande implication et 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 et les besoins spécifiques des populations. En somme il s'agira de disposer d'un socle commun de compétences 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'intégration des langues et cultures africaines dans les systèmes éducatifs (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. Entre 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 et l'approche collective pour résoudre les problèmes sociaux ;
- recourir au cousinage à plaisanterie, largement répandu en Afrique de l'Ouest et qui demeure une excellente pratique pour faciliter les relations interfamiliales 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 fortes traversent l'ensemble de l'ouvrage :

- 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, diverses questions – les techniques (invention et diffusion), la circulation des savoirs, l'histoire du peuplement, la formation continue des communautés ethnoculturelles, la formation des États – ont été abordées pour chacune des régions. La thématique de l'État est si prégnante que les espaces n'ayant pas connu d'États « centralisés » sont quelquefois oubliés ou moins bien couverts.

Il y a enfin la question de la réception de l'ouvrage par les jeunes à qui sont destinés les contenus d'enseignement. Pour répondre à cette question, il serait utile 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 États pour le respect des engagements pris sur le financement de l'éducation (4 à 6% du PIB ou 15 à 20% du budget général de l'État) ;
- 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'éducation pour l'intégration » cogérés par le Burkina et le Mali).

#### 6.4. Messages clés

- *Signer la Charte africaine pour la renaissance africaine représente un signe de la volonté des gouvernements africains de promouvoir l'identité africaine : à ce jour seuls 14 pays l'ont fait ;*
- *La diversité des cultures et des traditions africaines est à considérer non comme un frein, mais plutôt comme une formidable opportunité dans la construction d'une identité africaine qui comprend et dépasse en les unifiant les identités nationales ;*
- *Refonder l'École 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.*

#### La Nouvelle École africaine

Déconstruire l'école héritée de la colonisation pour la refonder sur le patrimoine historique et linguistique et sur les valeurs et les aspirations de la renaissance culturelle africaine, du panafricanisme et de l'intégration continentale, nécessite une rupture et une (re)-construction. Pour bien en comprendre la nécessité et les enjeux, il faut renverser la perspective afin de pouvoir mettre en évidence et affirmer (i) que la renaissance culturelle africaine ne peut devenir une réalité sans une éducation précoce et continue des jeunes aux savoirs, pratiques, patrimoines et innovations endogènes, (ii) que le panafricanisme et l'intégration continentale ne peuvent s'implanter sans l'enseignement des héritages communs et sans la transmission aux jeunes générations d'une perspective commune de l'histoire des peuples africains et afro-descendants libérée des nationalismes et des chauvinismes basés sur les marques coloniales. Sont ici en jeu les sept aspirations de l'Agenda 2063, qui projettent la vision du futur de l'Afrique.

Toutefois, il ne faut sous-estimer les interrogations que soulève le projet de refondation africaine de l'école. Elles ne portent pas explicitement sur la légitimité mais plutôt sur la faisabilité :

- comment décoloniser l'école africaine ?
- comment rompre avec l'éducation prisonnière de la forme scolaire en ouvrant l'école à la vie des communautés : l'environnement, les savoirs endogènes, l'histoire africaine, la culture ?
- comment valoriser le passé de l'Afrique dans le curriculum et renforcer l'enseignement de l'histoire dans une perspective africaine ?

- comment rendre l'école dynamique pour toucher les sensibilités, les pratiques hors classe ?
- comment intégrer les savoirs et savoir-faire endogènes dans le curriculum dans un contexte multilingue et multiculturel ?
- comment utiliser les langues nationales comme médium d'enseignement et comme disciplines ?
- comment prendre en compte l'art, les valeurs de citoyenneté, de panafricanisme et d'intégration continentale dans l'élaboration du curriculum et dans la formation des enseignants ?

Derrière ces questions certainement fondées peuvent aussi se faufiler des scepticismes, voire des résistances, qu'il faudra également prendre en compte comme des obstacles à lever. Les réponses à ces questions ne sont plus seulement d'ordre théorique ; elles sont à l'œuvre sur le terrain.

- Des écoles au centre du Mali ont réussi l'intégration des savoirs et savoir-faire endogènes dans le curriculum en développant un modèle éducatif participatif et ouvert aux réalités socioéconomiques de la localité ; le processus a gagné l'adhésion de la communauté et a associé celle-ci à l'élaboration des programmes, ce qui a permis de réaliser un équilibre curriculaire basé sur un mix entre besoins éducatifs modernes et traditionnels.
- Au Burkina Faso, certaines initiatives s'appuient sur l'art pour valoriser le génie africain auprès des enfants des écoles et construire les bases d'une identité africaine. La tente théâtrale touareg y est également utilisée pour créer au sein des écoles un théâtre focalisé sur l'histoire de la localité.
- L'utilisation pédagogique de l'œuvre monumentale qu'est l'Histoire générale de l'Afrique, déjà traduite en trois langues africaines (haussa, kiswahili et fulfulde) est en cours dans plusieurs pays.
- Les expériences d'introduction des langues africaines dans les systèmes éducatifs officiels existent dans bon nombre de pays africains ; elles utilisent avec succès des stratégies multilingues additives.

Dans ces multiples voies et tentatives qu'adoptent les pays pour s'orienter vers l'africanisation des systèmes éducatifs, on observe quelques constantes :

- Elles considèrent l'école africaine dans sa forme actuelle comme un obstacle à l'implantation chez les jeunes d'une forte identité africaine qui les rende fiers d'eux-mêmes et confiants en leur avenir sur le continent : elle produit plutôt des jeunes extravertis et prêts à tout pour émigrer vers le rêve occidental qu'elle leur promet ;
- Déconstruire cette école commence par un décloisonnement qui ouvre la porte aux acteurs et porteurs du patrimoine africain et leur permet de s'y exprimer et d'y prendre pied ;
- Or, une telle possibilité ne peut se réaliser qu'à la condition que l'école rompe non seulement avec son insularité par rapport à la communauté qui l'entoure mais également avec ses traditions scolaires formelles et scholastiques pour s'ouvrir à d'autres modalités et contenus d'apprentissage : apprentissage par l'expérience, apprentissage



intergénérationnel, activités socio-éducatives, apprendre par le travail manuel, apprendre par les loisirs, apprendre à vivre...

- Les enseignants et les élites de manière générale ne pourront concevoir et mettre en œuvre de tels changements que s'ils arrivent eux-mêmes à rompre avec la philosophie et la matrice de l'éducation coloniale qui les a formatés, ce qui exige un profond travail critique de remise en cause et de reconstruction dans leur formation ou (re)-formation, sur la base d'une interaction soutenue avec le patrimoine endogène afin de le connaître, le valoriser et le mettre à contribution dans la recherche de solutions aux problématiques de vie et de travail.

En fin de compte, il s'agit de réapprendre de l'éducation africaine, de ses démarches, de ses langues, de ses savoirs et pratiques endogènes, de son histoire et de son patrimoine culturel, non pas pour retourner au passé mais bien pour s'appuyer aujourd'hui sur un socle historique, culturel et linguistique servant de base d'accueil, d'interprétation et d'appropriation des apports universels et de mieux projeter et construire l'avenir du continent et de ses peuples. Parmi les conditions de réussite d'une telle entreprise, il faut souligner la nécessité d'identifier, d'organiser et de valoriser les détenteurs de ce patrimoine endogène en vue de collecter systématiquement, de documenter et de capitaliser leurs savoirs et leurs expériences dans une perspective de transmission. La recherche doit accompagner le processus aussi bien pour en assurer la qualité que pour soutenir la planification et la mise en œuvre du changement dans les différents domaines concernés : curriculum, langues, didactique, approches pédagogiques, formation des enseignants, systèmes d'évaluation.

#### *Résumé des discussions de la Triennale*

- *Le bilinguisme additif crée un ancrage 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 de l'intégration africaine doit s'appuyer sur les communautés de base, s'inspirer des expériences historiques et des modes d'organisation fédérative qui ont été inventés par les grands empires africains (Égypte, Ghana, Mali, Songhaï, Kongo, Soudan ou Monomotapa) et les revisiter pour y chercher des solutions endogènes à la problématique de l'unité dans la diversité : 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 ;*
- *la renaissance culturelle africaine doit s'édifier sur de nouveaux concepts et paradigmes qui rompent avec les prêt-à-penser habituels sur l'éducation, l'économie, le progrès, et se fonder sur des expériences, des héritages et des valeurs communes héritées de l'histoire africaine ;*
- *Promouvoir le benchmarking pour favoriser la diffusion de pratiques réussies sur la renaissance culturelle et l'intégration continentale.*

## 7. PROMOUVOIR LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET LA CULTURE DE LA PAIX : VERS UNE APPROCHE HOLISTIQUE ET MULTISECTORIELLE

En ce XXI<sup>e</sup> siècle où la mondialisation a construit un « village planétaire », on peut difficilement se soustraire à la nécessité de vivre ensemble dans une communauté mondiale pacifique. Dans la mesure où 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 leur conscience et leur caractère. L'éducation ne se réduit pas à l'acquisition des connaissances et au développement des compétences cognitives, elle consiste aussi à inculquer les valeurs, le savoir-être et les attitudes qui facilitent et promeuvent l'épanouissement humain, la cohésion sociale, le vivre ensemble pacifiquement et la coopération internationale. L'éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale (EPCM) est une ouverture sur l'universel qui est le pendant de l'éducation à l'enracinement identitaire. Elle doit jouer un rôle d'ouverture à la connaissance, à la compréhension, au respect des autres et à l'adhésion aux principes et droits humains universels. Ainsi, l'éducation à la citoyenneté mondiale inculquera des compétences et des valeurs pour la participation et la contribution conscientes et actives des jeunes africains aux dimensions du développement sociétal, au niveau local aussi bien que mondial.

### 7.1. Problématiques

Dans l'Agenda 2063, la troisième et la quatrième aspiration de la vision du futur de l'Afrique sont relatives respectivement aux principes universels, « bonne gouvernance, démocratie, respect des droits de l'homme, justice et État de droit » et à « une Afrique vivant dans la paix et dans la sécurité ». Selon la CESA 16-25, promouvoir l'éducation pour la paix et pour la prévention et la résolution des conflits à tous les niveaux de l'éducation et pour tous les groupes d'âge en s'appuyant sur les valeurs communes africaines exige les conditions suivantes :

- a. Formuler des politiques nationales d'éducation pour la paix fondées sur des valeurs et des mécanismes africains de prévention et de résolution des conflits, en impliquant les ministères concernés ainsi que des représentants des sociétés civiles et des communautés ;
- b. Former les enseignants, les travailleurs sociaux, les forces de sécurité, les représentants d'organisations religieuses et la société civile en tant qu'acteurs et médiateurs pour la paix ;
- c. Développer et diffuser des documents d'enseignement et d'apprentissage sur l'éducation pour la paix et organiser des sessions de formation périodiques dans les écoles, les institutions de formation, les universités et les centres d'apprentissage pour adultes ;
- d. Capitaliser les expériences innovantes en cours dans différents pays africains et au sein de réseaux, et diffuser les enseignements tirés de ces expériences ;
- e. Renforcer les initiatives et les activités du Pôle de qualité inter-pays pour l'éducation à la paix, qui constitue un réseau de partage de pratiques et une plate-forme pour le dialogue politique et l'échange d'expériences et d'expertise.

On observe que ces aspirations, objectifs et stratégies – formulés au niveau continental – n'ont pas, pour l'essentiel, été opérationnalisés dans les systèmes éducatifs nationaux. Lorsqu'elles existent dans les Plans nationaux d'éducation, les stratégies de mise en œuvre ne sont pas fondées sur une analyse spécifique des causes des conflits et des moyens de les prévenir, tels que i) la réduction de toutes les formes de violence et des taux de mortalité qui en découlent ; ii) l'éradication de la maltraitance, de la torture, de l'exploitation et 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, c'est-

à-dire autant de stratégies à mettre en œuvre pour permettre l'émergence de sociétés plus justes, pacifiques, inclusives, sûres et durables.

Le recours aux valeurs et traditions africaines, à l'action des communautés de base et au potentiel des femmes comme vecteurs d'éducation à la paix semble également peu présent dans les stratégies en place sur le terrain.

Par ailleurs, on s'attend à ce que les institutions d'apprentissage soient des zones de paix pour faciliter la rétention des apprenants et améliorer l'apprentissage. Or, on signale dans la plupart des pays africains l'existence de diverses formes de violence dans les établissements d'enseignement. Une telle situation porte atteinte aux réalisations des initiatives de paix dans le secteur de l'éducation et ne permet pas de développer chez les apprenants l'empathie nécessaire 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.

Alors que plus de 60% de la population africaine se compose de jeunes, ceux-ci sont souvent confrontés à des incohérences et des conflits dans la mesure où ils luttent pour concilier les attentes éthiques et des besoins quotidiens pressants exacerbés par la pauvreté. Ces contradictions, qui traversent aussi les autres couches de la société, créent un environnement peu résilient. La violation des principes universels de bonne gouvernance, de démocratie, d'État de droit et de non-discrimination est trop souvent justifiée au nom des traditions et spécificités africaines.

D'autres questions liées à la paix et à la citoyenneté mondiale nécessitent une attention dans le secteur de l'éducation :

- i. la nécessité d'une éducation à la prévention de la radicalisation et de l'extrémisme violent qui gagnent de plus en plus de jeunes ;
- ii. la difficulté des enseignants à adopter une « pédagogie transformatrice » capable de changer les attitudes, les valeurs et les comportements des jeunes ;
- iii. l'insuffisance des ressources et des capacités de soutien au développement de l'éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale ;
- iv. l'utilisation insuffisante des plateformes existantes pour la mutualisation des efforts et le partage des connaissances et des expériences.

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

L'éducation 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, 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.

*Rapport mondial sur l'éducation 2016 : CHAPITRE 4 - La paix : participation politique, efforts de paix et accès à la justice*

## 7.2. Défis majeurs et opportunités

La mise en œuvre d'une EPCM pose de nombreux défis. Heureusement, il est possible de maximiser les opportunités et potentialités en s'appuyant sur la capacité à faire de la diversité des cultures, des langues, des religions et des groupes ethniques africains un puissant levier du vivre ensemble.

Parmi les défis politiques et sociohistoriques à relever, il y a, chez de nombreux dirigeants africains, l'absence de volonté et de leadership pour défendre des politiques et des lois en faveur de la paix et de la citoyenneté mondiale. À cela s'ajoute la difficulté pour les ministères de l'Éducation de traduire en actions la vision de l'EPCM et à nouer des partenariats au niveau du pays et des écoles. Un nouveau défi critique est la montée, dans beaucoup de pays, de groupes extrémistes radicalisés et violents qui attaquent les établissements ou recrutent des membres des communautés scolaires, y compris des élèves.

Au niveau opérationnel, au moins quatre défis sont à noter. Premièrement, l'inexistence, dans la plupart des pays africains, de curriculums pour guider la mise en œuvre d'un programme d'EPCM. Deuxièmement, la difficulté à i) aborder de manière objective les causes structurelles de conflits

profondément enracinés résultant d'injustices historiques, de la marginalisation ou de la corruption, ii) éviter la confusion entre les résultats, l'impact et la méthodologie de l'EPCM. Troisièmement, la question se pose, dans la plupart des curricula existants, de l'apprentissage par le service et l'engagement communautaire. Quatrièmement, il faut prendre en compte la question du genre, en ne perdant pas de vue, 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., en Côte d'Ivoire, le programme de création de clubs de mères et de la petite enfance, qui réunissent des femmes de nationalités, d'ethnies et de milieux sociaux différents pour le bien-être de leurs enfants).

Parmi les opportunités à explorer, il y a l'engagement politique qui s'est traduit par la récente signature (à Addis-Abeba) par les ministres de l'Éducation d'un communiqué en faveur de 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 capable de promouvoir les valeurs qui sous-tendent la citoyenneté mondiale et de les mettre en pratique. La plupart des conflits contemporains surviennent dans des lieux dont les populations sont très jeunes ; les enfants et les jeunes peuvent grandement contribuer à briser les cycles de la violence.

En admettant que l'éducation ne se limite pas seulement au développement socioéconomique mais intègre la responsabilité sociale et la citoyenneté, 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. Or, le système doit être complété par les systèmes non formels et informels. Dès lors, l'élaboration par les ministères de l'Éducation de politiques nationales relatives à l'EPCM doit se faire en collaboration avec les partenaires, y compris la société civile.

L'option générale défendue devra permettre de passer d'un curriculum basé sur le contenu à un curriculum basé sur les compétences, d'une pédagogie centrée sur l'enseignant à une pédagogie centrée sur l'apprenant, d'une évaluation plus sommative à une évaluation plus formative. Il importe également 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 dont les concepts de paix et de citoyenneté mondiale deviennent des parties intégrantes. Avec l'imprégnation, les messages clés de la paix et de la citoyenneté mondiale sont introduits dans le contenu de l'enseignement et de l'apprentissage des disciplines en identifiant des points d'entrée. Adopter le « modèle formel » revient à faire de l'EPCM une discipline à part. C'est un choix peu courant : en Corée du Sud, par exemple, la citoyenneté mondiale est enseignée comme une discipline séparée (« Activités créatives expérientielles »).

### 7.3. Expériences porteuses et leçons apprises

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

- « **Activate** » (Afrique du Sud) : réseau de jeunes leaders qui vise à apporter un remède aux problèmes de la société par des solutions créatives ;
- « **High Resolve** » (Australie) : initiative pédagogique dans les écoles secondaires ;

- « **Peace First** » (États-Unis) : programme sur la créativité, la pensée critique, la connaissance de soi et l'inclusivité 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 promouvoir des valeurs pluralistes chez les enfants de façon à prévenir les conflits et l'exclusion découlant de l'intolérance ;
- « **Inclusion pour tous : Éducation, 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 renforcer la cohésion de la collectivité ;
- **Initiative de jumelage** entre des écoles britanniques et des écoles en Jordanie et au Liban (British Institute) : i) en appui aux enfants syriens réfugiés en vue de leur donner la possibilité de partager leurs expériences par Skype et par courrier ; ii) pour donner la possibilité aux enseignants de partager des idées ou des plans de cours et de travailler ensemble sur des projets communs.
- **Apprendre à vivre ensemble** : programme interculturel et interdépendant mis en place au Kenya, en Tanzanie, en Afrique du Sud, au Nigeria, en Ouganda, aux Comores, à l'île Maurice. Le principe est d'aider les enfants à apprendre à pratiquer la solidarité avec des personnes de différentes religions, cultures et appartenances ethniques, à les former à prendre des décisions éthiques, à nourrir leur spiritualité et à améliorer leur capacité innée à apporter des contributions positives pour transformer leurs communautés selon des valeurs qui respectent leur culture et leurs croyances et celles d'autrui. Le programme propose des leçons sur la conceptualisation de l'éducation éthique – processus d'identification des valeurs fondamentales qui nécessite une approche axée sur l'expérience et l'activité, la formation des enseignants, le développement de matériels et une méthodologie de transmission des valeurs dans la classe.
- **Programme des écoles amies des enfants** : initiative des ministères de l'Éducation en collaboration avec l'UNICEF au Nigeria, au Mozambique, en Afrique du Sud, au Kenya et en Ouganda. Le programme vise à améliorer le processus d'enseignement et d'apprentissage en adoptant des approches favorables à l'apprentissage et à l'amélioration de l'environnement physique et psychologique, et en abordant la question des dangers physiques à l'école et celle de l'élimination des abus physiques, sexuels et émotionnels. Le programme prévoit également de promouvoir l'alimentation en eau et l'assainissement dans les écoles. Les interventions sont principalement mises en œuvre sur la base d'une analyse des dangers dans l'école (recherche-action), par l'amélioration du leadership chez les enseignants et les apprenants, et avec la participation de la communauté. Ces interventions ont un impact positif sur le vécu des apprenants à l'école en termes de bien-être, d'accès, de rétention et de résultats d'apprentissage.
- « **Déclarations des écoles sûres** » contre l'utilisation des écoles pour l'action militaire. Cette intervention dans les pays en proie à un conflit violent vise à protéger les écoles contre les attaques militaires. L'objectif principal est de protéger les apprenants, les enseignants et les

autres membres du personnel, ainsi que les infrastructures scolaires, de manière à préserver les écoles en tant que zones de paix. Elle a été mise en pratique en République centrafricaine.

- **Intégration de l'analyse des conflits dans le diagnostic du secteur éducatif** pour une éducation sensible aux conflits ; l'analyse sectorielle intègre systématiquement les effets des catastrophes, des inégalités entre les sexes, des déséquilibres régionaux, de la langue d'enseignement, des interventions éducatives aggravant les conflits, des interventions éducatives favorisant la paix, des facteurs de résilience... La méthode a été utilisée au Burkina Faso, au Soudan du Sud, au Libéria, en Sierra Leone, en Ouganda...
- **Faire face à un passé difficile** et à l'histoire par l'éducation : un bon exemple est celui du Rwanda qui a créé un musée pour faire face à l'histoire difficile du génocide

Figure 1 : Modèle comme un guide pour les initiatives de consolidation de la paix dans le secteur de l'éducation

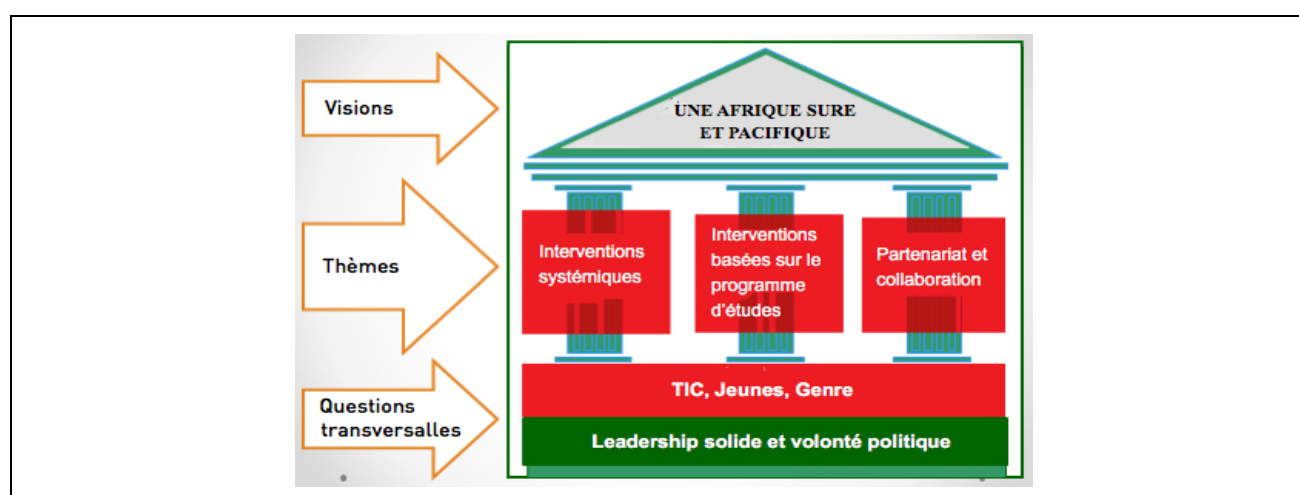
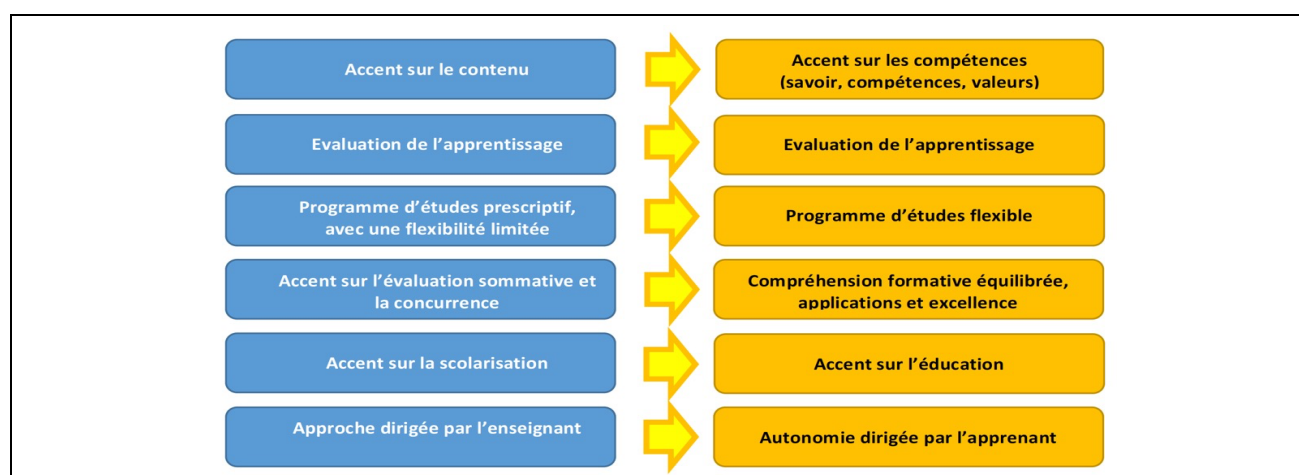


Figure 2 : Un changement dans la réforme du curriculum pour la paix et la citoyenneté mondiale pour l'éducation



#### 7.4. Leçons apprises

Il ressort de ces expériences que le dispositif opérationnel d'une EPCM doit prendre en compte les questions clés suivantes :

- L'identification des causes spécifiques de la violence et des dynamiques qui se développent dans un contexte donné (p. ex. 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 les conflits (« 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 chronique des jeunes, de discrimination, de mauvaise gouvernance, d'accès difficile à une éducation de qualité etc.
- La transformation de l'explosion démographique des jeunes en dividende économique en Afrique ;
- La promotion du dialogue interconfessionnel à tous les niveaux et l'apprentissage interreligieux aident les apprenants à clarifier leur foi et à éviter l'extrémisme religieux violent ;
- Les matériels interactifs d'enseignement et d'apprentissage (les livres et matériels d'activités pour les enseignants et les apprenants) offrent un soutien à une éducation fondée sur les valeurs lorsqu'ils permettent une réflexion critique des apprenants et qu'ils les orientent vers la découverte de l'autre. Une recherche menée au Kenya montre que les enseignants peuvent améliorer l'acquisition de valeurs chez les apprenants en améliorant leur interaction avec eux ;
- Les jeunes peuvent participer à la consolidation de la paix par le biais d'approches créatives, par exemple, dans la pratique des loisirs, le théâtre, les arts, les sports, qui sont autant de moyens de plaider ;
- La recherche sur le thème « promouvoir une culture de la paix » a produit un grand nombre de ressources, outils et moyens pédagogiques, notamment sur les femmes et les jeunes, qui permettent de promouvoir l'éducation à la paix et la conceptualisation de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

Parallèlement, il est important d'intégrer 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.

### 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 et reconnaissant la diversité des dimensions et des perspectives 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).

*Rapport mondial sur l'éducation 2016*

Pour la promotion de l'EPCM, un nouveau paradigme de collaboration supprime les silos traditionnels qui séparaient 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, des savoir-faire et des capitaux. 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.

## 7.5. 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 les 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 ;*
- *Élaborer 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 de duplication) ;*
- *Développer une planification curriculaire et des partenariats aux niveaux vertical et horizontal, en mobilisant notamment la participation des communautés ;*

- *Intégrer des TIC 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 ;*
- *Impliquer les jeunes dans la construction de la paix par la mise en place de programmes ciblés et la création d'espaces de **dialogue** ;*
- *appeler les pays africains, par le biais des ministres de l'Éducation, à s'engager dans les collaborations inter-pays existantes pour le renforcement des capacités des enseignants sur l'EPCM, par exemple le PQIP de l'ASEA sur l'EPCM, le programme de bourses UNESCO-COREE sur l'EPCM et la formation du leadership jeune sur l'EPCM, qui offrent des possibilités pour l'échange international d'enseignants.*

## 8. DÉPLOYER LES FACTEURS ET CONDITIONS DE SUCCÈS

L'analyse de la situation de l'éducation en Afrique et les 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 ; à défaut, le statu quo produira les mêmes résultats que ceux obtenus depuis l'indépendance et les pays restent 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 pour que celle-ci puisse transformer l'Afrique et le monde dans la perspective du développement durable.

Mais qu'est-ce qui doit changer pour que l'Afrique réussisse 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 ? Comment mettre en œuvre cette transformation de l'éducation ?

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

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, des 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 en Afrique et dans le reste du monde montrent qu'il est possible de parvenir à une relative réussite dans la poursuite de ces objectifs, aussi bien dans un petit pays pauvre comme l'était Cuba que 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.

### 8.1. 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 décisions pour l'adoption des politiques de réforme et la mise en place des législations en conséquence ;
- L'effectivité d'arbitrages budgétaires difficiles mais indispensables à la réalisation des nouveaux objectifs ;
- La mobilisation de l'administration autour des nécessaires collaborations intersectorielles en faveur du changement ;
- La mobilisation des différents secteurs de la société pour une action conjuguée en faveur des changements à travers des partenariats entre parties prenantes : enseignants, jeunes, parents, secteur privé, associations de la société civile et toutes les autres forces organisées dans les pays, y compris la diaspora africaine ;
- Le suivi stratégique pour maintenir le processus de transformation et les engagements sur une durée qui permette d'atteindre les cibles fixées, associé à un consensus national fort qui transcende les alternances démocratiques.

Il est important ici de solliciter davantage la contribution des chefs d'État membres du Comité des dix champions de l'éducation aussi bien pour accroître les engagements financiers que pour mettre en œuvre les conditions d'un développement holistique et consolidé des systèmes éducatifs en Afrique. 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 ainsi pu 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, mentionnons 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 décisions, et l'application dans la durée de réformes difficiles.

### 8.2. Planification stratégique et opérationnelle systémique et intersectorielle de la transformation

L'engagement du leadership au niveau politique le plus élevé peut donc donner une forte impulsion au développement de l'éducation mais à la condition qu'il se fonde sur des options de politique et de stratégie clairement définies, rigoureusement évaluées, pertinentes et efficaces. Or celles-ci supposent tout d'abord 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. À 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'Érythrée 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 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'actions 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'actions 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 Éthiopie, les plans locaux d'éducation suivent une

approche multisectorielle et le Nigeria 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.

### Cohérence 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), et 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...

### 8.3. Financement adéquat, efficace et équitable

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 entre 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 en 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 de provoquer 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'État, 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 plus. 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 le moins avec 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 Éthiopie, 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.

#### 8.4. Une dimension-clef de succès souvent oubliée : Comment transformer efficacement des ressources en résultats ?

Tableau 3 : Performance des pays avec des dépenses comparables en termes de revenu par habitant : une source de réflexion

Pays	DPE en % PIB	DPE en % DPT	TNSP	TNSS <sub>1</sub>	TNSS <sub>2</sub>	TAP	TAS <sub>1</sub>	TAS <sub>2</sub>	DPEP en % PIB/H	% Min. L/M
Burkina Faso	4.5	19.4	68	53	23	30	8	3	20	98/87
Mali	4.3	19.2	64	53	30	42	18	14	14.7	84/55
Niger	6.8	21.7	62	30	11	28	6	2	29.7	68/32
Tchad	2.9	12.5	84			32	17	7	5.9	86/56

Tableau élaboré à partir de données tirées du Rapport mondial sur l'éducation 2016

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 qui consiste à faire plus avec moins tout en renforçant l'efficacité interne, l'équité et la qualité.

### Messages clés

Le manque de financements équitables et adéquats a été 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 Éducation 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 EU à 13,1, celle à l'éducation de base 6,2 de à 5,3 et celle à l'enseignement supérieur 5,6 de à 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.

### **Mécanismes de financement de l'éducation, un bien public : Fonds africain pour l'éducation**

Comme souligné ci-dessus par le rapport mondial sur l'éducation 2016, le manque de financements suffisants, efficaces et équitables est l'une des principales causes de l'échec des objectifs de l'Éducation pour tous entre 2000 et 2015. L'Afrique en a particulièrement souffert, comme le montre le bilan 2015 de l'EPT. Il se trouve que l'ODD4 exprime des attentes bien plus ambitieuses pour 2030 sans qu'aucune de ses dix cibles ne traite du financement. Or le financement représente une condition essentielle pour relever les défis immenses qui jalonnent la route de l'Afrique vers l'atteinte des cibles fixées d'ici 2030.

Rappelons que l'Afrique part de loin par rapport au reste du monde, ce qui l'oblige à courir pendant que les autres marchent : autrement dit, elle doit investir plus pour financer l'accélération requise. Plus de la moitié des enfants non scolarisés du monde se retrouvent sur le continent. En second lieu, c'est la région du monde où la demande de scolarisation augmente le plus du fait d'une croissance démographique relativement élevée. Elle est ainsi confrontée au déficit d'enseignants le plus important. Rien qu'en Afrique subsaharienne, 17 millions d'enseignants dans le primaire et dans le secondaire seront nécessaires d'ici 2030, alors que la région peine déjà à répondre à la demande actuelle. En effet, plus de 70% des pays africains sont confrontés à des pénuries aiguës d'enseignants dans le primaire et 90% d'entre eux font face à de fortes pénuries dans l'enseignement secondaire, selon les données de l'ISU (Institut de statistique de l'UNESCO). En plus des retards dans l'accès, l'Afrique doit relever d'énormes défis de qualité. À la fin de l'enseignement primaire, près d'un élève sur deux ne maîtrise pas les compétences de base. Des millions d'enfants quittent le primaire sans avoir les compétences requises en langue et en mathématiques. Ce qui requiert également des investissements dans la formation des enseignants et dans les autres facteurs de qualité et d'équité, sans compter le coût des réformes que nécessite la transformation des systèmes éducatifs pour les conformer aux exigences du développement durable.

Toute cette situation et les défis qu'elle pose plaident en faveur d'un traitement urgent et ciblé exceptionnel du financement de l'éducation en Afrique dans la perspective 2030.

Toutes les sources de financement doivent consentir des efforts supplémentaires afin d'augmenter leur contribution :

- *Le financement public* : il incombe tout d'abord aux gouvernements de financer l'éducation et de combler les écarts en matière de financement en accroissant la part du PIB qu'ils allouent au secteur ;

- *L'appui des donateurs bi et multilatéraux*: les donateurs ont un rôle primordial à jouer quant à l'appui qu'ils donnent aux gouvernements dans le financement de l'éducation, notamment en respectant leur engagement à donner 0,7% de leur PIB et en procédant à des arbitrages plus favorables à l'éducation en Afrique dans l'allocation de l'aide ;
- *Le secteur privé*, qui augmente actuellement son investissement dans l'éducation, doit être encouragé à faire plus.

Il faut aller au-delà en développant la réflexion sur les sources et mécanismes de financement hors des sentiers battus pour :

- *mobiliser les philanthropes*: cette piste mérite d'être explorée car les philanthropes peuvent investir comme ils le font dans le domaine de la santé mais ils manifestent de la réticence à investir en éducation du fait des effets retardés de l'éducation sur les résultats économiques ;
- *réformer l'administration fiscale et élargir l'assiette fiscale* de façon à faire contribuer les compagnies aériennes, les entreprises de télécommunications, les banques en Afrique, les entreprises de carburant, les hôteliers, le financement de la responsabilité d'entreprise, les ONG internationales...
- *initier des mécanismes innovants et durables de financement prenant en compte les réalités africaines* avec diverses initiatives telles que les taxes sur fonds sociaux, fonds pétroliers pour l'éducation, fonds provenant de la diaspora, etc.

Pour mobiliser toutes ces sources de financement et cibler les ressources sur les défis et priorités spécifiques de l'éducation en Afrique tout en créant les nécessaires synergies, les Ministres et les participants à la Triennale ont proposé de mettre en place un Fonds africain pour l'éducation. Ils ont appelé tous les pays africains à adhérer à et à soutenir ce fonds, qui doit être fiable, stable et sensible aux besoins de l'éducation en Afrique et permettre de conjuguer les efforts de tous afin d'obtenir l'impact souhaité. Il est destiné à combler les déficits financiers auxquels fait face l'éducation en Afrique mais ne saurait être un substitut ni un doublon pour les ressources traditionnelles de financement. Il peut intervenir à tous les niveaux des systèmes et pour toutes les modalités d'éducation et de formation.

Il est recommandé pour garantir le succès du Fonds africain pour l'éducation :

- L'appropriation par tous les pays africains et un fort leadership des gouvernements en partenariat avec les institutions financières et les parties prenantes y compris les philanthropes, le secteur privé et les champions politiques ;
- La non-ingérence politique dans ses opérations, ses modalités d'accès et de redevabilité, qui doivent être convenues ;
- Un décaissement des fonds basé sur des critères de performance ;
- Des mécanismes pour forger des partenariats opérationnels parmi les financeurs et entre financeurs et bénéficiaires ;
- Une gouvernance transparente et participative avec un contrôle, une évaluation et un reportage périodiques des impacts.

Le Fonds sera hébergé par la Banque africaine de développement en tant que plate-forme pour obtenir des ressources financières supplémentaires pour l'éducation. Il sera supervisé par un conseil d'administration et devra produire une plus-value pour prévenir et éviter la fatigue de l'aide.

*Résumé des discussions de la Triennale*

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 compétences 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.

### **8.5. 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 TIC 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. S'ajoutent 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 ; de même, ils doivent prendre 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 TIC 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 et ayant 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, en portant une attention particulière aux 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 sont, à leur tour, 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.

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

Pour le suivi de la Triennale et l'appui aux pays africains, il est adopté une feuille de route africaine pour la réalisation des objectifs d'éducation du Programme 2030 et de l'Agenda 2063.

### 9.1. Objectifs et justificatifs

Cette feuille de route trace le chemin de la mise en œuvre dans un cadre de mutualisation des connaissances et des expériences des pays africains pour optimiser les chances de l'Afrique d'atteindre les nouveaux objectifs fixés. La feuille de route continentale prend appui sur le Cadre d'action 2030 qui représente la feuille de route internationale pour la réalisation de l'ODD 4 d'ici à 2030 et qui propose des stratégies d'action adaptables à chaque pays. Ce cadre international préconise à cet effet une appropriation et une coordination dans chaque région du monde. Selon le cadre d'action 2030, la feuille de route régionale « pour être inclusive et efficace se concentre 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.

## 9.2. Principes d'orientation

Prenant en compte ces orientations, la feuille de route africaine aligne le suivi et la coordination des actions sur :

- le principe d'appropriation et d'adaptation régionale en articulant à la perspective universelle 2030 celle africaine de l'Agenda 2063 selon les réflexions et les conclusions issues de la Triennale 2017 ;
- le principe d'inclusion dans la mesure où participent à ce suivi et 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 que traduit 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 régionale.

## 9.3. Coordination

C'est précisément dans ce souci, notamment d'appropriation et d'efficacité, que le pilotage de la coordination est ainsi proposé :

- L'Union africaine qui représente tous les États africains en assure le leadership politique ;
- La BAD y représente toutes les Agences de développement et aura en charge les partenariats externes et la mobilisation des ressources ;
- L'ADEA, qui s'est positionnée depuis longtemps sur les aspects de dialogue et de partage dans l'éducation au niveau continental et sur ceux du travail analytique et de la capitalisation des expériences et connaissances africaines dans l'éducation, 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 retenus par la Triennale, la feuille de route présente 5 domaines et 5 stratégies d'action.

## 9.4. Domaines d'action

### ➤ DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 1 : RÉALISER L'ODD4

Mise en œuvre de l'éducation de qualité pour tous dans la perspective du développement durable ;

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 de l'éducation des adultes et de l'apprentissage tout long de la vie ;

Développement des compétences techniques, employabilité des jeunes et travail décent pour tous.

### ➤ DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 2 : CONSTRUIRE LA NOUVELLE ÉCOLE AFRICAINE

Axes stratégiques et priorités de la mise en œuvre de la transformation ;

Contextualisation et transformation africaine de l'éducation pour mieux refonder les systèmes sur des bases endogènes, cibler les besoins éducatifs, adapter les modèles aux réalités et aux ressources, implanter une identité africaine chez les jeunes, 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 : RÉVOLUTIONNER LES COMPÉTENCES**

Révolution des compétences à travers la promotion de l'enseignement/apprentissage des mathématiques, des sciences et des technologies, et doublement des effectifs étudiants inscrits dans ces filières ;

Enseignement supérieur et STIM au service de l'accélération économique et du développement durable de l'Afrique ;

L'intégration des TIC dans l'éducation, notamment dans les processus d'enseignement/apprentissage, et les offres d'apprentissage de qualité en ligne.

➤ **DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 4 : APPRENDRE À VIVRE LIBRES ET EN PAIX ENSEMBLE**

Intégration de l'éducation à la paix et à la citoyenneté mondiale dans les systèmes ;

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.

➤ **DOMAINE D'ACTION PRIORITAIRE 5 : DÉPLOYER LES FACTEURS ET CONDITIONS DE SUCCÈS**

Mobilisation du comité des dix chefs d'État champions sur l'éducation ;

Mise en œuvre des mécanismes innovants de financement et du Fonds africain de l'éducation ; Transformer les cultures et pratiques des enseignants pour la transformation de l'éducation.

## 9.5. 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.

## 10. CONCLUSIONS

Le maître mot des discussions et des conclusions de la Triennale 2017 a été la TRANSFORMATION :

- Sortir des politiques additives et correctives pour adopter les politiques transformatives permettant d'atteindre les objectifs d'universalisation, d'équité et de qualité de l'éducation ;
- Transformer les systèmes hérités de la colonisation pour construire une nouvelle école africaine valorisant le patrimoine et le potentiel endogène de développement pour répondre au plus près aux besoins et aspirations d'épanouissement culturel et social des populations africaines ;
- Transformer les connaissances scolaires coupées des réalités quotidiennes et des problématiques de développement pour promouvoir des compétences nécessaires aux jeunes pour vivre et travailler au XXI<sup>e</sup> siècle ;
- Transformer les déséquilibres marginalisant les sciences, les mathématiques et les technologies dans les systèmes actuels par une révolution des compétences permettant à l'Afrique de combler les fractures qui le séparent du reste du monde dans ces domaines, de disposer des compétences capables d'anticiper et de mettre en œuvre la transformation structurelle de l'économie et de construire des sociétés et des économies africaines du savoir ;
- Transformer la simple transmission de connaissances formelles de l'école en capacités de développer des compétences de réflexion et d'action, de changer positivement les valeurs, les attitudes et les comportements des jeunes, en somme d'acquiescer une capacité réelle d'éduquer pour le vivre ensemble en paix et en harmonie avec les idéaux humanistes et les principes universels de démocratie, de droits humains et de justice ;
- Transformer l'insularité de l'école afin que les populations se l'approprient pour l'apprentissage intergénérationnel, la confrontation féconde entre les savoirs et les expériences endogènes et modernes, et le développement local ;
- Transformer la structure pyramidale de l'école et son fonctionnement élitiste de sélection-élimination pour promouvoir un système diversifié et un continuum éducation-formation qui offrent à chacun les opportunités d'apprentissage et, à chaque étape, les opportunités adaptées à ses besoins et à ses capacités pour la réussite de tous, afin que l'école puisse devenir un facteur de cohésion et d'égalisation sociales ;
- Transformer les cultures et les pratiques élitistes, magistro-centristes et insulaires des enseignants ainsi que des autres acteurs tels que les directeurs d'établissement, les conseillers pédagogiques, les formateurs d'enseignants, voire les parents d'élèves, afin qu'ils en acquiescent de nouvelles orientées vers la réussite des apprentissages par tous, la prise en charge prioritaire des apprenants en difficulté, les pédagogies constructivistes, les partenariats éducatifs avec les acteurs de l'environnement communautaire, économique, social et culturel de l'école ;
- Transformer les modes d'évaluation afin qu'ils soient plus diagnostiques et prospectifs, au service de l'amélioration continue de la qualité de l'éducation pour tous, et qu'ils soient congruents avec des objectifs éducatifs centrés sur le développement des compétences, la pensée conceptuelle, l'esprit critique, la capacité de résoudre des problèmes nouveaux, d'innover, d'entreprendre...



- Transformer la gouvernance des systèmes orientée vers l'offre et les moyens pour promouvoir une gestion axée sur les résultats, soucieuse d'efficacité de la dépense, d'optimisation de l'allocation et de l'utilisation des ressources et de redevabilité des acteurs.

Toute cette transformation ne doit pas être conçue et mise en œuvre comme une somme de changements à opérer mais doit plutôt être réalisée dans une approche cohérente, holistique et interactive des composantes du système éducatif (intrants, processus et procédures, résultats et produits, environnement communautaire et systémique, tous niveaux et toutes modalités d'éducation) ainsi qu'en relation avec les orientations et actions développées dans les autres secteurs pour la transformation du tout social. Il faudra toujours garder à l'esprit que cette transformation est une condition essentielle en Afrique pour atteindre les cibles de l'ODD4 et de l'objectif 1.2 de l'Agenda 2063, et pour construire des systèmes d'éducation et de formation qui impactent de manière significative la transformation de l'Afrique et du monde vers le développement durable.

Parmi les conditions et facteurs critiques de mise en œuvre réussie de cette transformation ont été particulièrement soulignés :

- La vision de la transformation et l'engagement déterminé du leadership politique au plus haut niveau : l'intermédiation du Comité des chefs d'État champions sur l'éducation mis en place par l'Union africaine doit être mobilisée à cet effet, notamment par les réunions de haut niveau proposées dans la feuille de route ;
- L'accroissement du financement de l'éducation combinée à une meilleure définition des priorités de mise en œuvre et au renforcement de l'efficacité et de l'équité des dépenses d'éducation : le Fonds africain pour l'éducation a été adopté à cet effet, ainsi que pour compléter, mutualiser et accompagner les efforts des pays vers l'atteinte des objectifs fixés ;
- La disponibilité de capacités techniques et institutionnelles fortes, y compris pour la planification stratégique et la planification opérationnelle, requiert des programmes de développement de capacités planifiés dans la durée et continu : la feuille de route les insère dans les échanges entre pays et dans l'apprentissage avec les pairs, mais elle permet aussi de mobiliser des ressources du Fonds africain pour proposer une réponse régionale institutionnelle à ce besoin vital.

La mise en œuvre de la feuille de route engage tous les acteurs et partenaires dans la transformation avec une redevabilité mutuelle qu'implique l'approche participative adoptée. Elle permettra de mesurer les résultats obtenus par les pays et par le continent selon des indicateurs comparatifs à élaborer pour alimenter le dialogue politique et la prise de décisions ainsi que les élaborations techniques que nécessitent les ajustements pour le progrès continu. La feuille de route accroît les chances de l'Afrique d'atteindre les objectifs 2030 et 2063 à travers la mutualisation des ressources, des réflexions, des apprentissages et du développement des compétences, mutualisation qui rend possible ce qui était impossible pour chacun pris isolément.



---

## ANNEXE

### Discours de S.E. M. Macky Sall, Président de la République du Sénégal

*Discours du Président de la République du Sénégal lors de la Cérémonie d'ouverture de la Triennale 2017 de l'ADEA le 16 mars 2017*

Mesdames, Messieurs ;

C'est pour moi un réel plaisir de présider la cérémonie d'ouverture de ce forum de haut niveau sur l'avenir de l'Education, initié par l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA).

Je voudrais, avant tout, souhaiter la bienvenue, à vous tous, personnalités, décideurs politiques, spécialistes de l'éducation, experts, partenaires, membres de la société civile engagés dans le développement de notre cher continent.

Au nom du Sénégal et en mon personnel, je félicite l'ADEA pour cette excellente initiative qui témoigne de son engagement constant au service de la promotion d'une éducation de qualité en Afrique.

Notre pays s'honore d'abriter pour la seconde fois, vingt ans après celle de 1997, cette Triennale dont le thème est : « Revitaliser l'Education dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique ».

Je me réjouis du choix de ce thème porteur d'espoir, pour notre continent résolument engagé à relever les défis socioéconomiques, actuels et futurs.

Mesdames, Messieurs ;

Comme vous le savez, nous avons souscrit au programme universel de développement durable à l'horizon 2030, qui vise à créer une croissance soutenue, partagée, et durable.

De plus, avec l'Agenda 2063 de l'Union africaine, notre continent réaffirme son aspiration forte à **une prospérité durable**, fondée sur une valorisation optimale de ses immenses **potentialités, dont, assurément, ses ressources humaines**.

**Ces options fondamentales adossées à une gouvernance démocratique ont pour objectif de garantir le bien-être des populations, notamment les jeunes et les femmes, dans la paix et la sécurité.**

A l'évidence, la réalisation de cette ambition requiert un capital humain hautement qualifié, apte à conduire la transformation structurelle de notre continent.

C'est dire toute l'importance qu'il faut accorder à la revitalisation de l'Education qui constitue un des piliers essentiels du développement.

En effet, il ne saurait y avoir de progrès sans une éducation de qualité pour tous !

Il ne saurait y avoir de démocratie sans une éducation de qualité pour tous ; parce que la démocratie, comme idéal de gouvernement, se fortifie par une conscience citoyenne formée et informée !

Tout comme, il ne saurait y avoir de paix durable tant que persiste l'ignorance !

Au total, nos progrès dans les différents domaines de la vie économique et sociale sont intimement liés aux performances de nos systèmes d'éducation et de formation.

Voilà pourquoi, nous devons soutenir cette initiative majeure de l'ADEA et nous inscrire dans une démarche prospective et inclusive qui oriente nos actions dans une vision durable.

Il s'agit de partager nos connaissances et de réfléchir ensemble sur la meilleure manière de nous mobiliser autour de la construction de nouveaux systèmes éducatifs, alignés sur les objectifs de développement durable.

Dans cette perspective, il nous faut unir nos forces, pour identifier nos priorités.

Il nous faut, aussi et surtout, nous accorder sur les stratégies efficaces de réalisation d'une Afrique moderne, ancrée dans ses traditions et valeurs, et tournée résolument vers les sciences, la technologie et l'innovation.

Pour ma part, je demeure convaincu que l'Éducation est un levier stratégique pour bâtir, à travers l'Agenda 2063 :

- un continent prospère, réconcilié avec lui-même et ouvert sur le monde ;
- un continent uni, soucieux de la bonne gouvernance, de la démocratie, des droits humains et de l'environnement.

**C'est la raison pour laquelle, notre pays a placé au cœur du Plan Sénégal Emergent (PSE), le renforcement du capital humain en vue d'assurer une croissance durable et inclusive.**

Dans ce cadre, mon Gouvernement a pris d'importantes mesures pour améliorer la qualité de l'éducation et de la formation.

**Mesdames, messieurs,**

À l'issue des Conseils Présidentiels sur **la Concertation sur l'avenir de l'enseignement supérieur et de la recherche et sur les Assises de l'Éducation et de la Formation**, 22 décisions ont été arrêtées, dont :

- réorienter le système éducatif vers les sciences, les technologies, l'ingénierie, les mathématiques (STEM), le numérique et l'entrepreneuriat ;
- développer la formation professionnelle et l'adapter aux besoins du marché du travail ;
- améliorer l'équité dans l'accès à l'éducation ;
- développer l'alphabetisation et renforcer la place des langues nationales ;
- promouvoir l'inclusion des filles et des enfants à besoins éducatifs spéciaux.

Dans la même dynamique, l'État a engagé la réalisation de projets majeurs dans le secteur de l'Éducation et de la formation professionnelle, parmi lesquels je peux citer :

- la construction des universités Amadou Moctar MBOW de Diamniadio et El Hadj Ibrahima NIASS du Sine-Saloum ;
- la construction de 20 blocs scientifiques et technologiques (BST) ;
- le programme de construction d'Instituts supérieurs d'Enseignement professionnel (ISEP) ;
- la construction et l'équipement de 07 Lycées professionnels ;
- la Construction de 8 centres de formation pour les filières aviculture, horticulture et tourisme.

J'ajoute que le Sénégal veille, dans un souci d'efficacité, à inscrire ses actions dans les programmes internationaux qui visent à nous doter de compétences dans des domaines critiques qui vont conditionner l'avenir du Continent.

C'est le sens de notre adhésion, en qualité de membre fondateur, au Partenariat pour les compétences en sciences appliquées, Ingénierie et Technologie (PASET).

C'est, également, le sens de mon engagement au sein de l'initiative continentale sur l'Éducation, pilotée par le Comité de promotion pour l'éducation, la science et la technologie.

C'est aussi le sens de l'accueil par le Sénégal de ce Sommet international sur la Revitalisation de l'Éducation, après celui consacré au Next Einstein Forum.

C'est fort de la conviction que rien de durable ne peut se faire sans des ressources humaines de qualité, que j'ai décidé de créer, ici à Diamniadio, l'Institut du Pétrole et du gaz pour préparer notre pays à la gestion de ces nouvelles perspectives nationales.

Probablement, c'est en reconnaissance de ces initiatives que l'Union africaine a désigné le Sénégal parmi les pays champions dans le secteur de l'Enseignement supérieur en Afrique.

Cette distinction doit être comprise non comme une fin en soi, mais comme un encouragement, et une incitation à maintenir nos efforts en faveur **d'une Éducation de qualité, une éducation pour tous, mais surtout une éducation pour les jeunes et les femmes.**

En tant que pur produit de l'école publique, je ne peux m'empêcher de saisir cette opportunité pour exhorter les entités étatiques, le secteur privé, la société civile, les experts et les populations à faire de l'éducation, une priorité absolue.

C'est le lieu de féliciter vivement les membres du comité d'organisation de cette importante rencontre, en particulier le Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, le Professeur Mary Teuw Niane.

J'associe à ces remerciements les Ministres de l'Éducation nationale, de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat, Messieurs Serigne Mbaye THIAM et Mamadou TALLA.

Je félicite également l'ADEA et l'encourage à continuer ce combat noble pour la révolution de l'éducation dans l'intérêt exclusif des populations, avec le soutien actif de la BAD.

Je sais pouvoir compter à cet effet sur l'engagement personnel de mon frère et ami le Président Adesina dont l'engagement pour le développement de notre continent est reconnu de tous.

**Aux enseignants, chercheurs, et autres acteurs de l'éducation**, je rends un hommage appuyé pour le travail remarquable qu'ils abattent, sans relâche, pour doter l'Afrique, de ressources humaines compétentes, bien formées et attachées à nos valeurs culturelles.

Par le noble sacerdoce que vous assumez ainsi, vous faites honorer cette pensée d'un illustre africain, Nelson Mandela, selon laquelle : **« l'éducation est l'arme la plus puissante pour transformer le monde ».**

Je déclare ouverte la Triennale 2017 de l'ADEA et souhaite plein succès à vos travaux.

**Je vous remercie de votre attention.**

**Discours de Dr. Akinwumi Adesina, Président de la Banque Africaine de Développement**  
*“Education Financing in Africa: Adopting innovative and effective approaches to achieve the 2063 Africa agenda and the African Development Bank’s High 5s”*

*ADEA 2017 Triennale on Education and Training in Africa, Dakar, Senegal, March 16, 2017*

**Your Excellencies, Ladies and Gentlemen;**

1. I am very pleased to be here to discuss education financing in Africa, and I wish to thank the Association for the Development of Education in Africa for its continuing commitment to the promotion of education and skills transformation in the continent.
2. You know the numbers, and they are compelling. Africa has 722 million children and young people. There will be almost 1 billion by 2050.
3. This will create a generation of well educated, efficient, skilled and productive workers. Africa will be a region where global investors will locate their offices and factories and hire the workforce with the skills they need. It’s a superb and tantalising prospect. So let’s try to get there.
4. Since 2000, Africa’s fortunes have been reviving, due to economic resilience and a strong confidence that will carry the continent forward for many years.
5. Educational opportunities have been expanding. The number of primary-school age children not attending school has halved. Enrolment rates for secondary and higher education have increased by 14 and 4 percentage points respectively. The number of students in vocational education and training has increased by 24%, and the adult literacy rate has increased. Gender equity in access to education has also improved. This is encouraging. But we are not there yet. There is still a lot of work to do.
6. Africa is lagging behind other continents and regions. The truth is that we are not equipping our young people for the jobs of tomorrow. Digitalization, mathematics, materials sciences, biotechnology, engineering, artificial intelligence and robotics head the agenda for tomorrow’s required skills in what is sometimes called the Fourth Industrial Revolution.
7. Most of these skills are not on current secondary or even tertiary curricula in Africa, and this means that available skills and competencies coming through the system do not sufficiently align with job market needs. It’s not just about the supply side, on which governments often concentrate. It’s also about the demand side, and how they complement each other.
8. For example, fewer than 30% of students in higher education are enrolled in science, technology, and engineering programmes where there will be plenty of jobs. The majority are in humanities, social sciences and law, where some jobs are available but scarce. There is a dearth of researchers in the industrial and business sectors of the future, and yet there are also unacceptably high unemployment rates among social science graduates.
9. It is as if two people approach each other to shake hands but they walk straight past each other smiling broadly but having failed to hold each other’s hand. It’s a missed handshake. And we cannot afford missed handshakes on the education and careers joint agenda.
10. And furthermore, science and technology on the one hand, and innovation and private sector development on the other, remain largely disconnected. Much more needs to be done to build a culture of creativity and innovation that boosts private sector competitiveness. But we must get this work started by making the necessary connection, exactly as if we were connecting two live wires together to make a bright spark.

- 
11. Africa is underinvesting in research and development. On average the continent invests less than 1% of its GDP in R&D, which is by far the lowest of any global region.
  12. The availability of scientists and engineers declined in many African countries between 2008 and 2016, further confirming a trend that could prevent Africa from reaping the benefits from an increasingly knowledge-driven global economy.
  13. In many African countries, the education systems suffer from poor infrastructure, and most schools have no electricity, drinking water or sanitation. There is also a high dropout rate, and a third of African children completing primary school do not remain literate in their adulthood.
  14. This is not good news for the target of eliminating poverty. Graça Machel said that “Education has the capacity to break the intergenerational cycle of poverty. Go to any poor rural village or urban slum and you will find Africans who share that view.”
  15. In the face of the growing problem of youth unemployment in Africa, Technical and Vocational Education and Training is the best way to empower the youths with readily employable skills for the world of work.
  16. Competent artisans and technicians are needed to fill gaps in the building and construction industry, in power and energy plants, in water distribution and sanitation systems. Adequately trained workers are also in short supply in the hospitality, healthcare and agro-processing sectors.
  17. But qualified students and trainees are not coming through the system in sufficient numbers. They are missing the handshakes with their future employers.
  18. It’s time to influence this trend. The application of knowledge is the global currency of the 21st century and we must prepare the coming generations.
  19. Much is expected from Information and Communication Technologies both as ways to facilitate new forms of education remotely and online and as a set of skills to be deployed for the new employment market.
  20. These technologies are now being used in developing countries with increasing popularity and impact. When used properly, they expand access to information, enhance learning experiences, improve motivation, and increase efficiency.
  21. The problem is not always about money. Sometimes it is about knowledge and its intelligent application. And the Bank knows this very well. The Bank deals in money, yes, but it also deals in knowledge. It is as much a knowledge Bank as an investment Bank.
  22. And one without the other is, well... another missed handshake.
  23. This is why the Bank supports the ADEA proposal to set up an “African Education Fund”, a potential catalyst in financing education on the continent, and setting off a generational tidal wave of knowledge and skills.
  24. The objective is to ensure an All-African, sustainable mechanism to support governments in their implementation of inclusive, equitable and high quality education projects according to Africa’s Agenda 2063, the Sustainable Development Goals, The African Union Continental Education Strategy for Africa, and the Bank’s own High 5s strategy.
  25. The preparation of a financially sustainable education sector plan country by country is the first priority. And while Africa needs more finance for education, it must also utilize existing resources more effectively to meet the growing demand for education services.

26. The Bank agrees with the United Nations' Education Commission that the shortage of schooling represents a timebomb that might cause social conflict among a generation frustrated by a lack of life chances, and that additional funding of US\$ 30 billion is needed if the goal of ensuring every child receives a full primary and secondary education by 2030 is to be achieved.

27. But we cannot do it alone, nor do we want to. In fact, governments cannot do it on their own with their own shrinking resources. Education has become too important for us not to invite and deploy the massive resources of the private sector. And that means private sector involvement, participation and investment.

28. The needs of the higher education in Africa prompt us to appreciate the urgent timing and the breadth of the opportunity that presents itself.

29. Partnering with the private sector, foundations, civil society and other development partners can not only help to address major bottlenecks, it will play a crucial role in finding new funds for education and chart the future.

30. The private sector is already doing this with new institutions and universities that are growing in proportion and impact across Africa. Private enrolments account for 24 % of all tertiary enrolments in the region, and they are on the rise. This is very significant.

31. The market is pointing the way. It is tapping us urgently on the shoulder, reminding us that our duty is to people and not to institutions. Colonialism has left us with a poor legacy in education; funding crises and governance issues have made it difficult for countries to repair and strengthen this delicate fabric. But it is high time for us to use our own resources and our own unique knowledge to stand up and make the investment that is needed.

32. But let's not forget the legacies. The annual economic cost of under-nutrition in sub-Saharan Africa is US\$ 25 billion. Ending malnutrition is an economic imperative, not just a moral obligation, because without early investments in nutrition, education investments will be wasted.

33. In truth, the greatest contributor to economic growth is not physical infrastructure, but brainpower - "grey matter infrastructure". Stunted children today mean stunted economies tomorrow. We must invest in the grey matter infrastructure that fuels economic progress and improves people's lives across the continent. We must invest in our children.

34. I was recently in Goree Island, visiting the Maison des Esclaves and its Door of No Return. This memorial to the Atlantic slave trade is a memorable place and a cherished opportunity to pay respect to the dreadful human toll of slavery.

35. I felt I could sense the personal tragedies on this site. These were free men and women, deprived of their freedom and sold for export like cattle during a dark period of world history. But I thought also of those thousands of young Africans more recently and now, who willingly and determinedly risk a dangerous journey to foreign shores where an uncertain future awaits them.

36. Africa needs our youth to stay with us after their education and training here and to help our transformation.

37. It's a similar story with our professionals. Africa has had a brain drain of 20,000 professionals each year since 1990. We lose too many graduates at the end of their studies. Sub-Saharan Africa has one of the highest losses of tertiary students in the world. In 2013, one out of every nine Africans that hold a tertiary education qualification lived in an OECD country.



38. But many highly skilled Africans who have trained outside the continent remain potentially useful resources for Africa as visiting scholars, investors in companies, and facilitators of joint ventures between host and sending countries. They can, quite simply, be direct benefactors. Thus, the Brain Drain can be a Brain Gain when migrants repay their homelands through remittances and other contributions in kind.

39. In addition, migrants may return, often with skills that would have been hard to pick up at home. Letting educated people go where they want could be regarded as the brainy option. It's also the freedom of movement option, so controversial in Europe and America, but critical to the culture of knowledge everywhere.

40. We can no longer discuss education without drawing attention to gender equality. There is an unacceptably wide gender gap in tertiary education in sub-Saharan Africa, and low education completion rates for women.

41. There are two good but different reasons to invest in gender equality. First, gender equality should be obvious simply in terms of equity and justice. Second, eliminating the gender gap makes good economic and business sense. Education is fundamental to women's empowerment because it leads to so many other opportunities. It's time to close the gender gap in Africa with bold actions.

42. The Bank is fully committed to speeding up gender parity within the institution and across its Regional Member Countries. Africa's economic growth will be faster and development outcomes better when we ensure gender equality and the Bank is determined to provide a good example.

43. After all, no bird can fly with just one wing. Africa needs to fly with two wings in balance. And that is exactly what gender parity does.

44. The Bank has contributed to increasing access to higher education opportunities, improving quality of service delivery, fostering regional integration, and revitalizing scientific research. Between 2005-2016, the Bank approved more than 60 education projects amounting to US\$ 1.6 billion. 39% of the funding went to higher education, science, technology and innovation. The Bank issued its first Education Bond in 2010 and a total of US\$ 422 million has been issued since.

45. The Bank supports education as part of its strategic priority to "improve the quality of life of the people of Africa", in line with the Sustainable Development Goals (SDGs) and the African Union's 2063 Agenda, and as part of the collective priority that brings together the other four strategic priorities: "Feed Africa"; "Light-up and Power Africa"; "Industrialize Africa" and "Integrate Africa".

46. These "High 5 priorities" were adopted by the Bank in 2015 when I was elected President and they define our priorities for Africa's transformation. This year we are stepping up the progress.

47. Financing is essentially about leadership and imagination. And there are many leaders here today, many Presidents, Ministers and other influential leaders in education and finance who have come together, created or led efforts to change the map of knowledge in this continent.

48. We already have many examples of visible successes by Africans in bringing positive changes that challenge the status quo, not just of gender, but of wider issues of access to technology, knowledge and science. Allow me to recognize just some of them.

49. His Excellency Mr. President Macky Sall, an education champion in Africa, President Paul Kagame for his strong engagement for the development of ICT, and Her Excellency, Ms. Amina Gurib-Fakim for her great support for a scientific revolution. You are leaders, you are disruptors of the status quo, and you are primary influencers of improving finance for education.

50. We must reach that “superb and tantalising prospect” of which I spoke earlier - because Africa cannot afford to settle for less.

51. There are enough leaders and influencers, I hope, between us to obtain or encourage enough funds for education in Africa that we can meet the challenges that I have been referring to in my remarks.

52. It is our job is to inspire, establish and maintain a strong, inclusive and sustainable educational system in and throughout Africa, one that produces graduates for the jobs of tomorrow. The Education Commission says that US\$ 30 billion is needed if every African child is to receive primary and secondary education by 2030.

53. Does anyone think this is too expensive? Too much of an investment? Try illiteracy and see how expensive that can be!

54. Let us therefore replace all the negatives with positives; the doom and gloom with optimism and confidence; the bad news with messages of hope and comfort. Let’s create a generation of well educated, efficient, skilled and productive workers from these billion children and young people.

55. Let’s help them make Africa the workshop of the world, where industry and business flourish, and where a skilled and industrious workforce is available.

56. Best still, let us march towards each other, student, investor, entrepreneur, politician, regulator and reporter, young and old, and give each other a firm, connected and confident handshake in the form of a High 5 for Africa!

**Thank you!**

---

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ActionAid (2013) Action for Change : Rapport et comptes des fiduciaires pour l'exercice finissant en décembre 2013.

ADEA (2012), Cadre stratégique pour la mise en œuvre des recommandations de la Triennale de 2012.

ADEA (2010), Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'éducation multilingue ? Note de sensibilisation et d'orientation étayée sur des faits et fondée sur la pratique, Deuxième édition

AFD (2015), Savoirs communs, No. 17

Commission de l'Union africaine (2015), Agenda 2063: L'Afrique que nous voulons

Commission de l'Union africaine (2016), Stratégie d'éducation continentale pour l'Afrique 2016-2025 (CESA 16-25)

Commission de l'Union africaine (2006), Charte pour la Renaissance culturelle africaine

Chapman, Jake (2004), *Introduction de la pensée systémique*.

Diop, Makhtar (2014), Discours prononcé au Forum de haut niveau sur l'enseignement supérieur des sciences, de la technologie et de l'innovation- Accélérer les ambitions de l'Afrique

Dramani-Issifou, Zakari (2010), Rapport sur l'état actuel de l'enseignement de l'histoire en Afrique : utilisation pédagogique de l'histoire générale de l'Afrique, UNESCO

Jacobs, Robert (1964), "L'Approche interdisciplinaire de la planification de l'éducation," Examen de l'éducation comparée, vol. VIII, No. 1.

Kania, John & Kramer, Mark (2011), *Impact collectif*, Stanford SOCIAL INNOVATION Review

Le Blanc, David (2015), *Vers l'intégration enfin ? Les objectifs de développement durable en tant que réseau de cibles*, Document de travail du DESA No. 141 ST/ESA/2015/DWP/141

Lu, Hong & Scott, Page (2004), *Des groupes de divers résolveurs de problèmes peuvent surpasser les groupes de résolveurs de problème à haute capacité*. [www.pnas.org/cgi/doi/10.73/pnas.0403723101](http://www.pnas.org/cgi/doi/10.73/pnas.0403723101)

NATIONS UNIS (2014), *Enquête sur l'administration électronique des Nations Unies : le gouvernement électronique pour l'avenir que nous voulons*. [www.unpan.org/e-government](http://www.unpan.org/e-government)

OCDE (2015), *Intégrer les services sociaux pour les groupes vulnérables : rapprocher les secteurs pour une meilleure prestation de service*, Edition, OCDE, Paris

Schmidt-Traub, Guido (2015), *Besoins d'investissement pour atteindre les objectifs de développement durable : Comprendre les milliards et les billions*, Document de travail SDSN, Version 2

UNCTAD (2015), Manuel de statistiques, Publications des Nations Unies, New York.

UNESCO (2010), “Conférence régionale sur l’utilisation pédagogique de l’histoire générale de l’Afrique dans les écoles africaines” Tripoli, Libye, 10-17 juin

UNESCO (2016), 2030 Education: Déclaration d’Incheon et cadre d’action pour la mise en œuvre de l’objectif de développement durable 4.

UNESCO (2016), Rapport mondial de suivi de l’éducation.





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)

