

# Note de politique

## Communauté économique des Etats d'Afrique Centrale (CEEAC) Analyse des progrès de la région dans la réalisation des objectifs de la Deuxième décennie de l'éducation pour l'Afrique



### Introduction

Une éducation et une formation efficaces sont indispensables pour assurer la transformation structurelle nécessaire à un développement inclusif et axé sur la population en Afrique. La Deuxième décennie de l'éducation de l'Union africaine se terminant en 2015, c'est l'occasion pour chaque région de revoir la performance des Etats membres par rapport au Plan d'action continental. Cette note reflète la performance éducative des Etats membres de la Communauté économique des Etats d'Afrique centrale (CEEAC) dans les huit domaines prioritaires du Plan d'action de l'Union africaine.

Le Plan de la décennie s'articule autour de l'intégration de valeurs culturelles clés dans les programmes et les structures de l'éducation; la réalisation d'une égalité complète entre les genres à tous les niveaux de l'éducation, notamment en mathématiques, sciences et technologies; une forte amélioration des acquis de l'éducation; l'amélioration de l'accès des apprenants et de la qualité, l'efficacité et la pertinence des services d'éducation, notamment du développement des compétences; l'amélioration de l'éducation des enseignants et des systèmes d'enseignement supérieur; le développement des capacités des pays à suivre et à décrire en termes statistiques la situation de l'éducation; et la promotion de l'intégration régionale à travers l'éducation et la formation.

Étant donné l'hétérogénéité des pays de la CEEAC sur le plan du développement socio-économique, le plan continental donne une orientation sur les actions cohérentes à divers niveaux pour améliorer la synergie et renforcer la capacité de l'Afrique à relever ses défis.

### Ampleur du défi

Bien que composée de 11 pays—l'Angola, le Burundi, le Cameroun, la République Centrafricaine, le Tchad, le Congo, la République démocratique du Congo, la Guinée équatoriale, le Gabon, le Rwanda et Sao Tomé et Príncipe, la CEEAC abrite une population totale de 121 millions d'habitants—moins que son voisin le Nigéria. Cependant elle s'étend sur une surface géographique de 6,5 millions de km<sup>2</sup>. Ses Etats membres produisent un PIB de plus de 175 milliards de dollars US, avec des producteurs à hauts revenus comme la Guinée équatoriale, l'Angola et le Gabon d'un côté, et le Burundi et la République Centrafricaine à l'autre extrémité. Les langues de travail sont l'anglais, le français, le portugais et l'espagnol.

Les économies de l'Afrique du centre ont enregistré des taux de croissance économique élevés au cours de la dernière décennie, alimentés essentiellement par les ressources d'extraction, notamment le bois d'œuvre, le pétrole, le gaz et les minerais. En 2012, la région de la CEEAC a enregistré un taux de croissance de 6,8 %, même si l'on s'attend à ce que ce taux diminue. Une baisse prolongée du prix des produits de base, des conditions financières internationales plus difficiles et des troubles politiques pourraient affaiblir les perspectives de croissance et compter au nombre des risques qui guettent la région.

Sur le plan de l'éducation et de la formation, le profil régional est mitigé. L'accès à l'enseignement primaire s'est considérablement amélioré depuis le début de la décennie de l'UA en 2006, mais l'enseignement secondaire et post-secondaire reste un but aléatoire pour l'ensemble des enfants de la région. D'autres défis persistent au niveau de l'égalité entre les genres, de l'offre adéquate d'enseignants qualifiés, de la disponibilité de statistiques de l'éducation et d'une gestion effective de la qualité.

### Tendances régionales clés

La tendance actuelle de la croissance économique offre un potentiel énorme à la population de la région, notamment la jeunesse. Une population compétente et économiquement active

peut avoir un impact important sur la lutte contre la corruption, l'analphabétisme, la pauvreté et la maladie. En dépit de ces progrès, l'analyse ci-dessous montre les défis que la CEEAC doit relever pour réaliser la majorité des objectifs de la Deuxième décennie de l'éducation pour l'Afrique.

### Genre et culture

Tous les Etats membres de la CEEAC ont ratifié la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination contre les femmes et aspirent à adhérer à ses principes et ses recommandations. En dépit du haut niveau d'engagement politique, la parité entre les genres dans l'éducation n'est pas réalisée dans plusieurs Etats membres de la CEEAC.

La région connaît des crises prolongées et un certain nombre d'Etats membres vivent dans des contextes volatiles, et l'accès à une éducation de qualité pour les enfants est variable. La République démocratique du Congo (RDC) et la République Centrafricaine (RCA) notamment connaissent des conflits internes et une violence intermittente alors que le Burundi, le Cameroun, le Tchad et la République du Congo (Congo) sont touchés par une insécurité gé-



ralisée qui a tendance à alimenter les déplacements de population. De nombreux pays de la CEEAC sont confrontés à un défi supplémentaire qui est d'accepter des communautés de réfugiés et de répondre à leurs besoins éducatifs. La situation dans certains pays est aggravée par des crises chroniques et cycliques allant de la crise alimentaire et nutritionnelle grave aux urgences environnementales.

Les filles sont particulièrement vulnérables assez dans ces contextes et encore plus défavorisées dans les régions touchées par des conflits. En RDC par exemple, l'indice de parité entre les genres pour l'enseignement primaire est de 0,93, et est tombé à 0,83 dans l'est du pays à Katanga, zone touchée par le conflit. Seuls 7 % des hommes vivent dans une situation de pauvreté extrême (moins de deux années de scolarité), contre 23 % des femmes. Les viols sont fréquemment utilisés comme arme de guerre, souvent contre des enfants et pas plus tard qu'en 2012, des rapports montrent que les attaques sexuelles contre les femmes et les filles se sont multipliées pendant les périodes d'augmentation de l'activité des rebelles.

En 2006, la région de la CEEAC abritait 6,8 millions d'enfants en âge d'être en primaire et déscolarisés—ce qui représente un défi dans quelques pays. Les données régionales de 2012 ne sont pas disponibles, mais il semblerait que la situation ait empiré. Des données récentes ont estimé qu'en RDC, 3,5 millions d'enfants en âge d'être en primaire sont déscolarisés, et 2 millions d'entre eux n'auront jamais la chance d'être scolarisés s'il ne se produit pas de changements importants dans les politiques éducatives pour favoriser l'entrée des populations marginalisées dans le système scolaire. La Guinée équatoriale indiquait que 38 % des enfants en âge d'être en primaire n'ont pas accès à l'école primaire et ce pourcentage est de 63 % au Tchad. Par opposition, le Congo a indiqué une baisse de 77 % de la population déscolarisée en âge d'être dans le primaire entre 2006 et 2012. Les enfants qui entrent à l'école primaire dans la région de la CEEAC restent souvent peu de temps dans le système scolaire, car beaucoup risquent d'abandonner avant d'avoir achevé l'école primaire.

En dépit des progrès dans la région de la CEEAC, un certain nombre de pays sont très loin de réaliser l'éducation primaire universelle. Le Burundi, le Congo, la Guinée équatoriale et Sao Tomé ont indiqué des taux de participation dans le primaire entre 95 et 107 pour cent. La scolarisation des filles dans les écoles primaires dans la région reste généralement inférieure à celle des garçons. On constate cependant, une amélioration plus rapide du taux d'accès à l'enseignement primaire chez les filles que chez les garçons.

L'absence de données limite les conclusions sur l'accès des enfants à l'enseignement secondaire dans la région. Les pays ayant donné des informations—le Burundi, le Cameroun, la République centrafricaine, le Tchad et le Rwanda—indiquent un faible taux de participation scolaire de l'ordre de 7 à 17,5 %. Sao Tomé et Principe est une exception avec 70 % des enfants en âge d'être dans le secondaire



inscrits à l'école. Le Rwanda et Sao Tomé et Principe ont des indices de parité entre les genres en faveur des filles, de 1,07 et 1,14 respectivement. La République centrafricaine enregistre les inégalités les plus importantes avec deux garçons inscrits pour chaque fille inscrite à l'école.

### Système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE)

Dans son Plan d'action, l'UA donne la priorité à l'inversion d'un phénomène national très répandu de « données vides » dans les statistiques de l'éducation, encourager une planification basée sur des faits, et un suivi et une évaluation rigoureux de la performance des systèmes éducatifs par les gouvernements. Une initiative importante facilitée par le Groupe de travail de l'ADEA sur la gestion de l'éducation et l'appui aux politiques (GTGEAP) a été l'évaluation de la capacité nationale en SIGE dans les Etats membres dans quatre communautés économiques régionales dont la CEEAC. Elle a servi de base à une initiative à l'échelle du continent concernant l'adoption de normes et standards régionaux en SIGE et d'un mécanisme d'évaluation élaboré par des experts des pays et facilité par l'ADEA et entérinée par les ministères de l'éducation. Ces 17 normes SIGE sur une politique, des ressources, des méthodologies et une dissémination appropriées sont utilisées pour harmoniser et évaluer les améliorations dans les Etats membres à travers des revues par les pairs.

L'ADEA, en collaboration avec le Département des statistiques de la Banque africaine de développement, du Bureau Multi-pays de l'Unesco (Bureau de Yaoundé et ISU) a procédé à une évaluation du SIGE de l'ensemble des pays de la CEEAC, à l'exception de Sao Tome et Principe. Un document de stratégie sur le développement des capacités de la région a été élaboré sur la base du rapport de l'étude d'évaluation. En outre, plusieurs réunions sous régionales ont été organisées pour élaborer et valider une stratégie régionale pour renforcer les capacités statistiques dans la région.

Les conclusions de l'évaluation de la CEEAC indiquaient qu'en 2012, la couverture du recensement scolaire annuel variait dans les Etats membres, allant de 100 % au Burundi, au Cameroun et en République démocratique du Congo à 77 % et moins en République centrafricaine et au Congo. Dans ces deux pays, on enregistre une baisse du taux de réponse des écoles à l'étude.

La majorité des pays de la CEEAC sont confrontés à des défis institutionnels, organisationnels, de ressources et techniques à différents stades de la production des statistiques nationales de l'éducation. Les Etats membres étaient en moyenne capables de fournir 44 % des données requises pour renseigner les domaines prioritaires de l'Union africaine en 2012. La couverture des données était particulièrement faible pour le suivi de l'éducation supérieure avec en moyenne 11 % des données requises renseignées, alors que le domaine de priorité sur la gestion de la qualité présentait la couverture la plus large, avec 68 %. Ces indicateurs montrent que le SIGE est insuffisamment développé dans la région et que la planification basée sur des faits et le suivi de l'éducation sont faibles.

### Formation et perfectionnement des enseignants

Les enseignants efficaces sont essentiels pour améliorer l'engagement et la performance des élèves, et jouent un rôle vital dans la création d'écoles solides et productives. Ils représentent la grande majorité des dépenses de l'éducation et ont un impact très important sur l'apprentissage des élèves, dépassant de loin l'impact de tout autre programme ou politique éducatifs.

L'offre d'enseignants dans la région de la CEEAC est en augmen-

tation. Cinq pays, le Burundi, le Cameroun, le Tchad, le Congo et le Rwanda indiquent de fortes augmentations du nombre d'enseignants du primaire, de l'ordre de 25 à 72 %. La République démocratique du Congo (RDC) a le plus grand nombre absolu avec des estimations de l'ordre de 350 000 à 450 000 enseignants, dont plus de la moitié enseigne dans le primaire. En dépit de ces améliorations, le taux de départ volontaire des enseignants du primaire reste très élevé. En 2010, l'Angola s'attendait à perdre 17 % de ses enseignants du primaire. En 2012, le Congo et le Cameroun ont indiqué des taux de départ volontaire important de l'ordre de 9,5 et 6 % respectivement.

Les ratios moyens élèves-maître au Tchad et au Congo étaient de 61 pour 1 et de 44 pour 1, indiquant une baisse moyenne de deux et 10 apprenants par enseignants respectivement depuis 2006. De même, le ratio moyen élève-maître en RCA était de l'ordre de 80 apprenants pour un enseignant, alors qu'au Tchad la moyenne était de 61 pour 1, cachant d'importantes variations et reflétant l'inégalité de l'accès à un enseignement de qualité. La situation constatée en RCA et au Tchad est particulièrement préoccupante, car les études montraient que dans le contexte africain, les classes de plus de 70 élèves ont un effet négatif sur l'apprentissage des élèves. Les classes primaires les plus petites sont Guinée équatoriale avec 26 apprenants pour chaque enseignant.

Outre le fait qu'elles sont grandes, de nombreuses classes primaires dans la région sont multigrades, et plusieurs années scolaires se côtoient dans la même classe et partagent le même enseignant. Cependant, le Tchad, le Congo et la Guinée indiquent avoir des classes qui couvrent trois années scolaires ou plus. Dans la plupart des pays ayant fourni des données, 10 % au moins des élèves suivent un enseignement dans ces classes. Ce nombre atteint près de 50% au Tchad. Au Congo, les classes monogrades sont dans l'ensemble plus grandes que les classes multigrades, avec en moyenne 18 élèves de plus. Les écoles avec des classes multigrades sont situées dans les régions rurales ou forestières éloignées où le nombre d'élèves est insuffisant pour justifier des classes monogrades.

Les ratios élèves-maître moyens dans le secondaire sont considérablement plus faibles que dans le primaire dans la région, la RCA seule ayant un ratio supérieur à 30 parmi les pays ayant fourni des informations sur 2012. Élément significatif dans la région : la croissance phénoménale du nombre d'enseignants du secondaire entre 2006 et 2012 dans la région de la CEEAC, avec le Rwanda indiquant une augmentation de 200 % et le Burundi de 109 %.

Bien qu'au niveau régional les hommes soient plus nombreux que les femmes à tous les niveaux de la profession enseignante, cette disparité est particulièrement prononcée dans le secondaire, où la majorité des nouveaux arrivants dans la profession sont des femmes. Dans certains pays comme le Cameroun, le Burundi, le Rwanda, le Congo et Sao Tomé et Príncipe, 51 à 56% des enseignants du primaire sont des femmes. Alors que dans d'autres comme au Tchad, en République Centrafricaine (RCA) et en RDC le nombre de femmes parmi les enseignants du primaire est inférieur à 1 pour 4.

Dans l'ensemble, la tendance régionale du profil des enseignants qualifiés du primaire reste relativement identique sur les six années faisant l'objet de l'étude, à l'exception du Cameroun qui a constaté une augmentation de 17 points de pourcentage, s'établissant à 79 % pour ses enseignants qualifiés. En 2012, sur 10 enseignants du primaire au Burundi, en RDC et au Rwanda, 9 avaient les qualifications appropriées pour être enseignants. Le profil était plus problématique en République Centrafricaine où seuls 58 % des en-

seignants du primaire étaient reconnus comme qualifiés. Au Tchad, les enseignants communautaires non certifiés (maîtres communautaires) et les enseignants vacataires représentent 70 % de la totalité des enseignants. Les dépenses de salaires en RDC représentent les quatre cinquièmes du budget de l'éducation, alors que les niveaux de salaires des enseignants restent parmi les plus faibles au monde et ont baissé de près de 40 % en termes réels. Ceci a des répercussions sur l'attrait des systèmes d'éducation auprès des enseignants qualifiés.

Dans l'ensemble, la situation est encore pire pour les enseignants formés du secondaire avec encore moins d'enseignants que dans le primaire considérés comme qualifiés dans la région. Cela varie considérablement dans la région avec le Burundi indiquant que 75 % des enseignants du secondaire sont formés, alors qu'au Tchad 17 % seulement des enseignants du secondaire ont les qualifications nationales appropriées. Il faut noter qu'en 2012, 95 % des enseignants du secondaire au Congo étaient reconnus comme ayant la formation appropriée, contre 55 % des enseignants. Néanmoins, la faiblesse institutionnelle système de formation continue des enseignants reste le gros problème au Congo.

Ainsi, en dépit de la croissance importante du nombre d'enseignants et des gains enregistrés au niveau de l'amélioration des qualifications des enseignants, notamment dans le secondaire, la région doit investir beaucoup plus pour améliorer l'offre et le profil de compétences de ses enseignants ainsi que leurs conditions de travail si elle veut développer les acquis de l'apprentissage des enfants.

#### Élaboration des programmes d'enseignement et des matériels didactiques et pédagogiques

Le programme doit être adapté aux problèmes émergents au fur et à mesure qu'ils se produisent ; par exemple la prévention du VIH/sida, les TIC, l'intégration du genre et l'éducation pour la paix. L'approche principale consiste à intégrer dans les domaines clés d'apprentissage du programme d'enseignement les compétences, les attitudes et connaissances qui pourront générer les comportements souhaités en rapport avec ces problèmes. Les manuels scolaires sont conçus pour suivre le contenu du programme d'enseignement, et doivent être évalués et actualisés en fonction d'un cycle annuel régulier, testés avant d'être distribués à grande échelle, et disponibles pour l'ensemble des enseignants et des élèves lorsqu'un nouveau programme est adopté et mis en œuvre.

La majorité des Etats de la CEEAC font des efforts pour s'assurer que leurs programmes scolaires reflètent le caractère unique de leur contexte national, tout en répondant aux besoins de l'économie mondiale de la connaissance. La région est caractérisée par une diversité unique, des secteurs informels importants, une fragilité politique et des économies fortement dépendantes de l'extraction des minerais, du



pétrole, du gaz et du bois, ainsi que de l'agriculture. Nombre de programmes scolaires doivent encore prendre en compte les réalités spécifiques du marché du travail de la région qui sont déterminées par ces caractéristiques. Néanmoins, au cours de la période concernée, le Burundi, la République Centrafricaine, la République démocratique du Congo et le Rwanda ont entrepris diverses initiatives sur la réforme curriculaire.

Au Burundi, l'accent a été fortement mis sur l'éducation pour la paix afin de promouvoir les droits de l'homme, une résolution pacifique du conflit et une aide aux enfants traumatisés par la guerre. Le pays intègre les notions d'éducation pour la paix et des méthodologies d'apprentissage dans des matières comme les mathématiques, les langues, les sciences, l'étude de l'environnement, la musique et les sports. Le Rwanda a adopté une nouvelle vision nationale pour devenir un pôle de services basés sur la connaissance et une économie à revenu intermédiaire d'ici 2020, et l'éducation et le programme d'enseignement seront essentiels dans cette transition, avec un accent plus fortement mis sur la science et la technologie. Le gouvernement rwandais a décidé de passer à l'utilisation de l'anglais au lieu du français dans l'ensemble du système éducatif dans une des tentatives les plus importants à ce jour de s'éloigner de l'influence francophone. Officiellement, le changement vise à repositionner le Rwanda en tant que membre de la Communauté économique des Etats d'Afrique de l'Est, une région composée essentiellement de pays anglophones, comme ses voisins l'Ouganda et la Tanzanie.

La fourniture de matériel d'enseignement et d'apprentissage adéquat, notamment de manuels scolaires est un volet important de l'apprentissage efficace. Au niveau du primaire, la disponibilité de manuels de mathématiques et de lecture varie selon les pays, certains comme Sao Tomé et la RDC offrant un manuel scolaire à presque chaque apprenant et dans le cas de la RDC un manuel pour deux élèves. Cependant, au Cameroun, environ 14 apprenants du primaire partagent un seul livre de mathématiques en 2012. Néanmoins, entre 2000 et 2012 le Cameroun a diminué le ratio élèves- livres de lecture de 8 pour 1 à 1 pour 1, s'assurant que chaque apprenant a accès à un livre. De même,



des progrès importants ont été réalisés en RCA. En 2010, il y avait près de 8 apprenants pour un seul livre de mathématiques, alors qu'en 2012, deux apprenants se partagent un manuel. La situation en matière d'accès aux livres de lecture dans le primaire est moins catastrophique. En 2012, en moyenne deux apprenants ou moins partageaient un livre de lecture en RCA, RDC, Congo et Sao Tomé et Principe. Le problème de l'accès des apprenants aux manuels scolaires est moins prononcé au Tchad où 5 apprenants se partagent 1 livre de lecture.

L'étape suivante consisterait à garantir un nombre suffisant de manuels scolaires et à s'assurer que le matériel d'apprentissage est approprié et que la dimension genre existe dans tous les processus du développement curriculaire.

### Enseignement supérieur

L'enseignement supérieur africain se trouve aujourd'hui à une croisée des chemins. Au niveau national, les processus de démocratisation et de libéralisation ont placé les établissements d'enseignement supérieur dans un environnement plus transparent et plus dynamique. Au niveau mondial, l'impact du développement de la société de la connaissance remodèle l'enseignement supérieur. Les établissements ne resteront compétitifs que s'ils s'intègrent dans l'économie de la connaissance, les réseaux et qu'ils acquièrent un large éventail de compétences en réponse aux besoins du développement. Le défi important pour les systèmes d'enseignement supérieur consiste à former les Africains pour la nouvelle économie qui émerge et à maintenir l'accès et la qualité des produits.

Les mécanismes continentaux pour l'harmonisation des qualifications et la mise en place d'une évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en Afrique sont bien avancés. Le mécanisme africain d'évaluation de la qualité (AQRM) et le réseau africain d'assurance qualité (AFRIQAN) réalisent des progrès constants dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur. Les universités panafricaines ont été créées, et l'un des trois premiers campus est basé dans la région de la CEEAC, au Cameroun, et a commencé à accueillir des étudiants dans son Institut universitaire panafricain de la gouvernance, des humanités et des sciences sociales de l'Université de Yaoundé. D'autres initiatives en cours dans la région pour redynamiser l'enseignement supérieur englobent la création de centres d'excellence dans diverses universités, dans le domaine de la science et de la technologie.

Le taux d'inscription dans le tertiaire dans la région de la CEEAC était de 5 % en 2009 ce qui représente la moitié de la moyenne continentale et montre le défi que doit relever la région. Il n'existe pas d'indicateurs pour 2012 car beaucoup de pays n'ont pas envoyé de données. Bien que l'absence de données limite les généralisations, il semblerait qu'il y ait une forte augmentation du taux d'inscription dans l'enseignement supérieur dans un certain nombre de Etats membres. La RCA, la RDC et le Rwanda ont enregistré une augmentation de l'inscription des étudiants dans le tertiaire de 149 %, 88 % et 64 % respectivement entre 2006 et 2000. Certains pays comme le Tchad et la Guinée équatoriale qui ont toutes deux une université nationale, ont des taux de scolarisation proportionnellement très faibles et des domaines de spécialisation très limités. La majorité des étudiants tchadiens continuent leur enseignement supérieur sur le continent africain grâce à des bourses reçues de pays francophones comme le Maroc et la Tunisie, ou de pays arabes comme l'Égypte et l'Irak, ou cherche d'autres opportunités en Europe ou aux États-Unis. L'enseignement supérieur en Guinée équatoriale est dispensé par l'université nationale et ses instituts professionnels associés, offrant un mélange de pro-

grammes techniques et académiques, depuis la formation des enseignants jusqu'à la géologie/ l'exploitation minière. De nombreux étudiants étudient à l'étranger, en Espagne ou en France.

Le Cameroun, Sao Tomé et Príncipe, la république démocratique du Congo et le Congo ont ENREGISTRÉ la plus forte concentration d'élèves dans l'enseignement tertiaire par 100 000 habitants, allant de 674 étudiants par 100 000 habitants à 945. L'accès à l'enseignement tertiaire reste un problème au Burundi, en RCA et en Angola avec moins de 300 étudiants sur 100 000 habitants inscrits dans les établissements tertiaires.

L'enseignement tertiaire est un objectif inatteignable pour la plupart des jeunes dans la région de la CEEAC avec de très faibles taux de participation. Cela reste également le fief des hommes ; les niveaux les plus importants d'inégalité se constatent en République Centrafricaine où pour chaque étudiante il y a trois étudiants inscrits. Le Congo, la République démocratique du Congo et Sao Tomé et Príncipe ont indiqué des indices de parité des gens allant de 0,55 à 0,83, très éloignés de l'idéal de l'équité équilibrée. Les Etats membres doivent redoubler d'efforts pour renforcer l'accès des femmes dans les établissements d'enseignement tertiaire.

Une caractéristique du profil du tertiaire et du nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur et tertiaire qui étudient les sciences sociales, le commerce et le droit. L'accent devrait être plus largement mis sur la science et la technologie. Malheureusement, les pays africains ont le ratio le plus faible de scientifiques et d'ingénieurs en R&D. En moyenne, les pays en Afrique ont 35 chercheurs et ingénieurs par million d'habitants contre 168 pour le Brésil, 2457 pour l'Europe et 4103 pour les États-Unis.

### Enseignement et formation techniques et professionnels

Le rôle des programmes de développement des compétences est particulièrement important dans les pays africains avec une population en forte croissance qui inclut une forte proportion de jeunes. Le développement des compétences peut être considéré comme un continuum qui englobe les aspects techniques, professionnels, entrepreneuriaux, scientifiques et technologiques. Ceci signifie que le développement des programmes scolaires doit être renseigné par une sélection de considérations relatives au contenu et à la conception qui couvrent les compétences pour les niveaux primaires, intermédiaires et supérieurs.

Pour fonctionner dans le monde moderne il est essentiel de posséder les compétences de base en lecture et en calcul. En 2012, dans la région de la CEEAC, 70 % des jeunes étaient instruits. En Guinée équatoriale et au Gabon plus de 95 % des jeunes sont instruits. Par ailleurs à l'autre extrémité de l'échelle, les taux d'alphabétisation de la jeunesse en RC à, au Tchad et en RDC sont réellement faibles avec des moyens de 66 %, 48 % et 66 % respectivement. Dans deux pays, Sao Tomé et principe (15 points de pourcentage de moins) et en RDC, l'alphabétisation de la jeunesse diminue ce qui est un sujet de grande préoccupation.

L'analphabétisme est un phénomène rencontré essentiellement chez les femmes ; plus de 65 % des personnes de tous âges au-dessus de 15 ans ne sachant ni lire ni écrire sont des femmes. Le taux d'alphabétisation des jeunes filles entre 15 et 24 ans est en moyenne de 61 %, contre 80 % pour les jeunes garçons du même âge dans la région. Les pays qui ont connu la guerre ont tendance à avoir des niveaux d'analphabétisme plus élevé que leurs voisins qui vivent en paix. En RDC par exemple, seules 51 % des jeunes femmes de 15 à 24 ans étaient alphabétisées en 2010, chiffre qui

tombe à 28 % seulement pour les femmes appartenant au quintile le plus pauvre. Ces jeunes constituent la main-d'œuvre non qualifiée du pays et un large pourcentage des chômeurs—près de 70 % des jeunes n'ont pas de travail.

Ces statistiques reflètent un important défi de développement pour la région, car l'analphabétisme empêche des personnes d'avoir accès au travail moderne et a tendance à les cantonner dans les emplois non qualifiés. Bien que le secteur informel se développe rapidement dans la plupart des pays et offre des opportunités d'emploi à un nombre croissant de personnes, ce sont les personnes qui ont des compétences et sont alphabétisées qui réussissent et se développent.

Le développement des compétences, notamment dans les domaines techniques et professionnels, est reconnu comme une réponse efficace pour permettre aux jeunes et aux adultes n'ayant pas une éducation et une formation complètes d'acquérir des compétences. Les programmes EFTP et de développement des capacités sont une priorité pour de nombreux Etats membres. Le Rwanda, qui met l'accent sur le développement des capacités dans l'économie de la connaissance et l'agriculture, a récemment mis en place quatre centres de formation et d'éducation professionnelles en étroite collaboration avec le secteur privé. Ces dernières années, le Gabon a cherché à améliorer les compétences techniques dans les secteurs de croissance potentielle, dépensant 154 millions de dollars US pour financer un projet de soutien à la formation professionnelle et à l'enseignement supérieur dans les services publics. Les réformes institutionnelles envisagées et les activités de développement des compétences impliqueront 11 établissements d'enseignement supérieur (comprenant les trois universités actuelles, cinq écoles professionnelles supérieures et trois instituts de recherche) et 21 établissements d'enseignement technique et professionnel. L'Angola est un autre État membre qui met fortement l'accent sur l'EFTP, et son gouvernement a promis l'accès universel à l'éducation et la formation professionnelles en 2015, indiquant que la formation technique et professionnelle toucherait 20 % de l'ensemble des adolescents dans les programmes d'alphabétisation. L'Angola a 29 centres de formation professionnelle, 13 centres intégrés pour la formation professionnelle et l'emploi, 35 centres mobiles de formation, 59 pavillons pour la formation aux arts et commerces et 280 centres de formation privée.

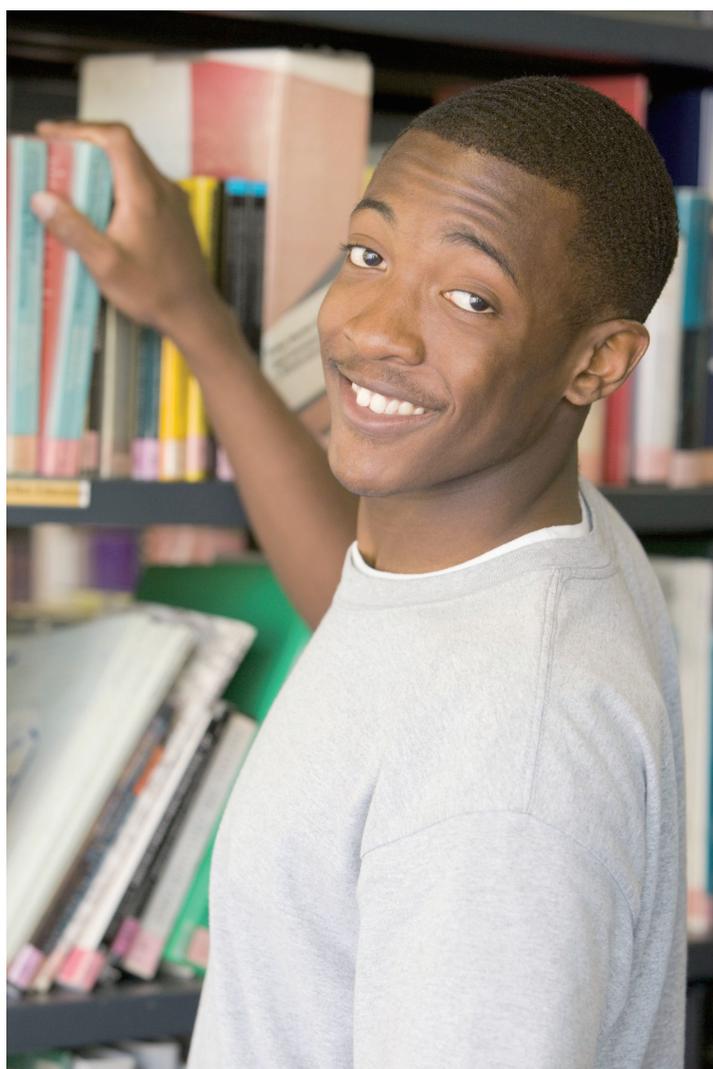


Bien que les statistiques comparatives de l'EFTP postsecondaire dans les Etats membres ne soient pas disponibles pour la région, il existe des données sur l'inscription dans le secondaire pour l'EFTP. Dans l'ensemble, les inscriptions dans l'EFTP dans la région restent très faibles. De nombreux pays ont adopté un système parallèle double au niveau du deuxième cycle du secondaire avec une filière académique et une filière EFTP. Le pourcentage d'inscriptions dans le programme EFTP par rapport aux inscriptions totales dans le secondaire était faible, de l'ordre de 9 % en 2012. La plupart des pays constatent que moins de 5 % de leurs élèves du secondaire sont dans l'EFTP, notamment au Burundi, en RCA, au Tchad et à Sao Tomé et Príncipe. Le Cameroun est l'exception avec 21%. Les filles sont particulièrement sous représentées dans les programmes EFTP du secondaire. En 2012, seules 27 % des élèves de l'EFTP dans le secondaire à Sao Tomé et Príncipe étaient des filles.

### Gestion de la qualité

L'objectif de la gestion de la qualité est d'analyser les améliorations dans l'accès, la pertinence, l'équité et l'efficacité de l'éducation à travers la mise en œuvre de systèmes de gestion de la qualité et de financement solides. L'allocation des ressources détermine souvent la qualité de la fourniture de l'éducation. D'autres indicateurs suivent l'utilisation efficace de ces ressources pour produire une éducation de qualité.

Il existe d'importantes différences dans la région au niveau des dépenses pour la fourniture publique d'éducation. Ce peut être un niveau très faible comme les dépenses du Tchad qui représentent 2



% de son PIB national qui est un des plus bas du monde. En termes simples, seuls 10,4 % du budget général de 2012 de l'État étaient utilisés pour l'éducation. Le gouvernement d'Angola dépense en moyenne 125 \$ US par habitant et 8% du budget général, contre 5 % du budget alloués au secteur de la santé, 15 % à la défense et 1 % à l'agriculture. Le gouvernement de la RDC a doublé la part de son budget national qui va à l'éducation, passant de 6,5 % à 13,8 % au cours des deux dernières années, reflétant un changement dans les priorités nationales pour donner une importance plus grande à l'éducation. Les dépenses publiques pour l'éducation en pourcentage des dépenses totales du gouvernement représentaient 27 % au Burundi et 25 % au Rwanda en 2012.

En dépit d'une couverture de données limitée, les dépenses publiques par apprenant dans deux des Etats membres de la CEEAC permettent des comparaisons intéressantes entre les dépenses par niveau d'éducation. Au Cameroun et au Rwanda, pour chaque dollar investi dans l'éducation, moins de huit cents sont dépensés dans l'enseignement primaire. Par contre pour les dépenses dans l'enseignement tertiaire, le Cameroun dépense 0,70 € pour chaque dollar investi et le Rwanda 50 cents.

Une mesure de l'efficacité consiste à suivre l'indicateur net de scolarisation qui reflète la proportion d'enfants scolarisés dans le groupe d'âge approprié. Un nombre élevé d'enfants trop jeunes ou trop âgés dans les écoles indique un accès médiocre et un flux médiocre dans les systèmes d'éducation. La proportion d'élèves appartenant au groupe d'âge approprié a augmenté de 22 % en RCA et de 34 % au Congo, suggérant une meilleure efficacité du système dans ces pays pendant la période concernée. Il faut noter qu'en 2012, le Congo a constaté une augmentation de 40 % du nombre de filles dans la tranche d'âge appropriée dans le primaire. Presque tous les élèves de l'école primaire au Rwanda ont l'âge d'être en primaire. De même, neuf élèves sur 10 du primaire au Congo et au Rwanda appartiennent à la tranche d'âge appropriée. Ceci montre que ce système fonctionne efficacement. En Guinée équatoriale, le taux net de scolarisation dans le primaire est de 67 %, indiquant une forte proportion d'enfants trop âgés ou trop jeunes à l'école. Comme il y a très peu d'enfants qui passent dans les écoles secondaires, le taux net de scolarisation à ce niveau reflète un nombre élevé d'enfants déscolarisés. Le Burundi signale que 17 % et la RCA 10 % d'enfants de la tranche d'âge appropriée sont inscrits dans les écoles secondaires de leur pays en 2012.

Une mesure importante de la qualité du système éducatif national d'un pays est sa capacité à retenir les apprenants jusqu'à la fin de son cycle d'éducation. Ceci est un défi particulier pour les Etats membres de la région de la CEEAC. En 2006, en moyenne 48 % des apprenants sont restés jusqu'à la fin du cycle primaire, contre une moyenne continentale de 61 %. Les données disponibles en 2012 suggèrent que la situation est restée inchangée.

Le Burundi note un déclin de 20 % depuis 2006 dans les taux de survie des élèves dans le primaire. En 2012, seuls 48 % des élèves du primaire ont terminé la dernière année de l'école primaire. Sur la même période, le Cameroun a indiqué 12 % d'amélioration, avec 70 % de ses élèves du primaire restant jusqu'en dernière année du primaire. En Guinée équatoriale et en RDC, les élèves ont également une forte chance de terminer l'école primaire, avec des taux de survie de plus de 70 %. Au Tchad, en moyenne deux élèves sur cinq vont jusqu'en dernière année de l'école primaire. En Angola, l'éducation reste un défi : en moyenne, les enfants fréquentent l'école pendant 4,4 ans (contre 8,9 ans dans le Botswana voisin).

Les acquis des apprenants sont souvent considérés comme le deuxième indicateur de l'efficacité de l'éducation. Souvent, cette statistique ne permet pas de comparaison à l'extérieur des frontières nationales mais offre néanmoins une mesure de confiance du système. Les variations de cet indicateur entre les Etats membres sont énormes. En 2013, seuls 9 % des élèves ont réussi leurs examens de fin du secondaire. Il existe une forte demande pour réorganiser les examens et réformer le système éducatif. Les résultats de l'apprentissage en RDC sont médiocres. Dans une évaluation de la lecture dans les premières années de RTI international en 2012, l'évaluation des élèves de quatrième et de sixième année a montré que 29 % des garçons et 44 % des filles ne savaient pas lire un seul mot. Des résultats d'apprentissage médiocres sont en partie dus à un corps enseignant insuffisamment soutenu.

Il est clair que la région est face à un certain nombre de défis pour s'attaquer de manière appropriée aux pratiques de gestion de la qualité qui utilisent des pratiques basées sur des faits pour suivre et informer les stratégies qui amélioreront l'efficacité de leur système éducatif.

### Développement de la petite enfance

Dans la région de la CEEAC, l'offre de développement de la petite enfance est dominée par les établissements privés, les organisations religieuses et les personnes individuelles. Cependant, on constate une tendance de plus en plus importante chez les gouvernements à assurer la mise en place d'établissements publics. Dans l'ensemble, les taux de participation des enfants dans le développement de la petite enfance et les écoles pré-primaires sont faibles dans les Etats membres car cela est rarement du domaine du secteur public. Mais 6% des enfants en Guinée équatoriale sont inscrits dans les écoles pré-primaires, alors qu'au Burundi, au Tchad et en République démocratique où le DPE en est à ses balbutiements, les taux de participation sont inférieurs à 6 %. À Sao Tomé et Principe, un sur deux des enfants en âge d'être dans le pré-primaire sont inscrits dans les écoles pré-primaires. Il existe une parité des genres au niveau de la participation dans les premières années du pré-primaire dans deux pays qui ont fourni des données. En 2012, au Tchad 48 % des élèves des écoles pré-primaires et en RDC 51 % sont des filles.

Au cours des cinq dernières années, la population de la région a augmenté en moyenne de 2,67 % par an, ce qui implique une rapide augmentation de la demande de scolarisation de manière générales et des services de DPE. Les taux de fertilité restent élevés dans la région, avec une moyenne de six enfants par femme au Burundi et au Tchad d'une part, et juste un peu plus de quatre enfants par femme à Sao Tomé et Principe. La croissance démographique est plus rapide en Angola et au Burundi qui ont indiqué des taux de croissance annuelle supérieurs à 3 %. Le taux de croissance démographique continue à augmenter en République Centrafricaine, alors que d'autres Etats membres devraient s'attendre à un ralentissement de la croissance démographique.

La mortalité infantile est importante dans la région. En Angola, en République Centrafricaine et en République démocratique du Congo, 150 enfants sur 1000 n'atteignent pas leur cinquième anniversaire. En dépit de ces chiffres élevés, la région a fait quelques progrès et réduit le taux de mortalité infantile, et la moitié des pays de la CEEAC indique une baisse des taux de mortalité supérieure à 10 %.



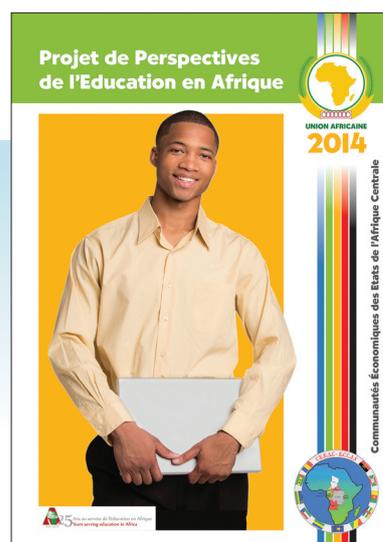
De solides preuves suggèrent que la malnutrition existe dans un grand nombre des pays de la CEEAC. Sur la période 2008–2012, un tiers de l'ensemble des enfants de moins de cinq ans dans chaque Etat membre sauf deux, souffrait de retard de croissance modéré et sévère suite à la malnutrition. Au Burundi, la situation était plus grave avec trois enfants sur cinq de moins de cinq ans dans le même état physique. Ceci a des implications sur les capacités cognitives des enfants à apprendre et à acquérir de nouvelles compétences, notamment chez ceux atteints de retard de croissance sévère car cela a un effet durable sur la biologie du cerveau.

Une autre dimension de la malnutrition est l'insuffisance pondérale ou le « rachitisme ». Plus de 1/10 des enfants au Tchad et à Sao Tomé et Principe souffre de rachitisme modéré ou sévère. Le problème des enfants en insuffisance pondérale ayant moins de cinq ans est également important dans l'ensemble des Etats membres de la région, à l'exception du Gabon qui indique avoir des enfants en légère ou forte insuffisance pondérale. Le défi est encore plus important au Burundi, en République Centrafricaine, au Tchad et en République démocratique du Congo, où plus de un enfant sur cinq est touché.

En raison de la fragilité politique et de la sécurité alimentaire qui caractérise un grand nombre d'Etats de la CEEAC, les enfants sont particulièrement vulnérables. Les 1000 jours entre la grossesse d'une femme et le deuxième anniversaire de son enfant offrent une fenêtre d'opportunité unique pour leur préparer un avenir plus prospère et une meilleure santé. Une bonne nutrition pendant cette fenêtre de 1000 jours peut avoir des répercussions profondes sur la capacité de l'enfant à grandir, apprendre, et s'émanciper de la pauvreté. Cela peut également se répercuter sur la santé à long terme de la société, sa stabilité et sa prospérité.

## Recommandations

- Promouvoir entre autres mesures, des écoles conviviales pour les filles dans des « zones sécurisées » avec des sanitaires appropriés et des programmes équitables en fonction du genre.
- S'assurer que le programme d'enseignement soutient les valeurs culturelles et l'utilisation des langues locales ou prédominantes comme langue d'enseignement pendant les années fondamentales.
- Développer les capacités nationales en SIGE pour suivre de manière exhaustive tous les niveaux d'éducation. Élaborer une version régionale des normes et standards SIGE comme l'ont fait d'autres régions, et procéder régulièrement à des revues par les pairs pour se pencher sur la politique, les ressources, les pratiques statistiques et la diffusion.
- S'assurer que les politiques nationales pour les enseignants construisent de manière exhaustive le développement professionnel des enseignants et améliorent leur statut contractuel, leur rémunération et leurs conditions de service. Au niveau régional, explorer les possibilités d'harmoniser les cadres de qualification des enseignants.
- Promouvoir la science, la technologie et l'entrepreneuriat dans le programme de base à tous les niveaux de l'éducation, y compris de l'éducation non formelle et de l'EFTP.
- Accroître l'investissement dans la réforme curriculaire pour promouvoir sa pertinence pour le marché du travail et la vie quotidienne et renforcer l'offre de matériel d'enseignement et d'apprentissage.
- Etablir un lien entre l'apprentissage dans le secteur informel et l'éducation formelle, encourageant ainsi les élèves à rester à l'école.
- Utiliser les partenariats entre les secteurs public et privé pour encourager les employeurs à accepter des jeunes placés sur le marché du travail.
- Élaborer des stratégies comme la formation continue à la gestion, l'encadrement et la fourniture de services financiers et le crédit pour éliminer les difficultés auxquelles sont confrontés les jeunes pour créer et poursuivre leurs activités.
- Élargir l'accès à l'enseignement supérieur et tertiaire pour s'attaquer aux faibles niveaux actuels d'accès, notamment chez les filles. Renforcer l'inscription dans des domaines comme l'ingénierie, l'agriculture, les mines et les industries extractives.
- Renforcer et financer davantage la recherche et le développement, et explorer d'autres modes de financement.
- Renforcer l'assurance qualité régionale et le cadre d'accréditation pour améliorer la comparabilité et la qualité, ainsi que la reconnaissance mutuelle des qualifications académiques.
- Promouvoir l'offre de DPE en subventionnant la participation même si il est dispensé par des établissements privés, religieux, des groupes et des individus.
- Améliorer les qualifications des enseignants en DPE et le développement de programmes nationaux de DPE. Améliorer les services de santé pour l'enfant afin d'améliorer l'impact et les résultats des investissements dans le DPE.



Pour avoir le rapport complet veuillez-vous rendre sur : [www.adeanet.org](http://www.adeanet.org)

GTGEAP de l'ADEA  
8, Kennilworth Road, Newlands, Harare, Zimbabwe  
Tél. : + 263 4 775 776/9

Note rédigée par le GTGEAP de l'ADEA