

# edueACTION

frica news

Le News Journal du Groupe de travail de l'ADEA sur la Communication pour l'éducation et le développement

## Editorial

Revisiter la qualité de l'éducation en Afrique pour les objectifs de développement durable P.2

Interview avec M. Mamadou Ndoye, le coordonnateur général de la Triennale de l'ADEA P.6



L'Interview

## En Afrique



UA: Le Commissaire pour les ressources humaines, la science et la technologie change de main P.56

## ADEA Triennale 2017



Plein feu sur la Triennale de l'ADEA et points clés à retenir sur l'éducation et la formation en Afrique P.11

## Rapport Spécial

L'Union Africaine P.41

Séance plénière sur l'enseignement supérieur et les STEM de la Triennale de l'ADEA P.43

## Analyses



Défis et perspectives de l'enseignement supérieur en Afrique P.21



Enseignement du journalisme : la clé des démocraties solides P.14



Agenda 2063: Pression liée aux ressources en matière de financement de l'éducation en Afrique P.24

## Revisiter la qualité de l'éducation en Afrique pour les objectifs de développement durable

Au cours des 27 dernières années qui ont suivi la Conférence sur l'éducation de Jomtien en Thaïlande, la qualité de l'éducation en Afrique a fait l'objet de nombreux débats. Les institutions des Nations Unies comme l'UNESCO et l'UNICEF ainsi que la Banque mondiale, l'Union africaine et le Commonwealth ont tous étudié à fond la problématique de la qualité de l'éducation en Afrique. Les sept Biennales et les deux Triennales que l'ADEA a organisées depuis 1993, ont beaucoup mis l'accent sur la dimension de la qualité dans les problèmes relatifs à l'éducation : les Biennales de 1997 et de 2001 ont porté exclusivement sur la qualité de l'éducation en Afrique. Mais qu'avons-nous réalisé à ce jour pour intégrer complètement la composante de la qualité dans l'éducation africaine ?

Plusieurs éléments doivent être examinés lorsque nous discutons de la qualité de l'éducation. Nous devons être attentifs à ne pas confondre « efficacité institutionnelle » et qualité de l'éducation. En d'autres termes, nous devons pouvoir faire la différence entre « éducation » et « scolarité ». On peut considérer l'éducation comme « le développement des qualités souhaitables chez un individu », en sachant que les fins de l'éducation sont la condition préalable de tout examen détaillé d'une scolarité de qualité. D'autre part, l'éducation est également la fourniture d'un service qui consiste à instruire les jeunes au moyen d'un apprentissage « organisé » institutionnalisé et universalisé.

Traditionnellement, la perspective économique emploie des extraits quantitatifs, chiffrables pour mesurer la qualité. Les taux de scolarisation et de rétention, les taux de retour sur investissement en éducation concernant les revenus et les acquis cognitifs, tels qu'ils sont mesurés dans les enquêtes nationales ou internationales, en sont par exemple le re-



par Lawalley Cole

flet. Par ailleurs, ce que nous connaissons comme tradition progressiste ou humaniste tend à mettre davantage l'accent sur le processus éducatif. Le mot « indicateurs » implique une approche positive pour mesurer la qualité et a ainsi tendance à être utilisé dans le cadre de cette tradition. Nous fondons nos jugements sur ce qui se passe dans les écoles et en classe. On considère les connaissances cognitives de base, la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul ainsi que la culture

générale indispensables à la qualité. Nous reconnaissons toutefois également les écoles comme des lieux où les apprenants acquièrent des attitudes et des valeurs culturelles, et il s'ensuit que nous incluons les caractéristiques comme les pédagogies centrées sur l'ap-

prenant, la gouvernance démocratique des écoles et l'inclusion dans les notions de qualité de l'éducation.

Nous associons chacune de ces approches divergentes à une grande organisation internationale du développement. La perspective économique a tendance à dominer la pensée sur l'éducation de la Banque mondiale. La Banque mondiale est une banque, et par conséquent, elle justifie ses prêts pour le développement de l'éducation par leurs rendements financiers publics. La perspective économique est centrée sur l'investissement en vue d'améliorer la fourniture d'enseignement primaire et elle l'a rationalisé en termes de développement économique et social. Elle s'est appuyée sur les

**Les sept Biennales et les deux Triennales que l'ADEA a organisées depuis 1993, ont beaucoup mis l'accent sur la dimension de la qualité dans les problèmes relatifs à l'éducation : les Biennales de 1997 et de 2001 ont porté exclusivement sur la qualité de l'éducation en Afrique.**

travaux des théoriciens du capital humain pour avancer que l'éducation est une condition nécessaire, mais insuffisante, du développement économique national. Les rapports ont établi un lien entre l'analyse du taux de rendement de la Banque mondiale et l'éducation pour obtenir un gain plus élevé. D'autres études de la Banque mondiale ont également été utilisées pour soutenir que l'éducation est à mettre en relation avec une productivité élevée dans le secteur agricole. D'autres arguments ont associé le soutien à l'enseignement primaire et le développement social en faisant référence aux études reliant les taux de fécondité, l'amélioration de la santé infantile et de la nutrition et une attitude moderne face à la scolarité primaire. On entend par attitude moderne : « adopter les croyances rationnelles, empiriques et égalitaires qui sont la condition préalable au fonctionnement efficace des institutions politiques et économiques requises pour le développement ». Les chercheurs utilisant les données actuelles et l'analyse statistique sophistiquée continuent de faire valoir les mêmes arguments en faveur de l'investissement dans l'enseignement primaire. Les chercheurs adoptant la perspective économique ont même débattu de l'importance des « compétences cognitives », en mettant l'accent sur l'alphabétisme et le calcul comme étant la principale passerelle entre l'éducation et le développement.

Depuis sa création, l'UNESCO considère que l'éducation est essentielle, mais insuffisante, pour le développement humain et qu'elle offre des avantages culturels, et même spirituels. Nous prenons actuellement conscience de cet accent mis par l'UNESCO à travers ses « thèmes » qui sont à la frontière de la diversité culturelle et linguistique dans l'éducation. Ils se démarquent également par les questions centrées sur l'éducation à la paix et aux droits de l'homme, l'éducation inclusive et l'éducation au développement durable. Rappelons que les Nations Unies ont déclaré 2005-2014 comme « La décennie de l'éducation pour le développement durable ». Selon l'UNESCO, l'Éducation au Développement Durable (EDD) donne les moyens aux personnes de changer la manière dont elles pensent et travaillent à la réalisation d'un avenir durable.

L'UNICEF considère la définition et la réalisation d'une éduca-

tion de qualité comme un défi en cours, avec un débat permanent sur ce que signifie la qualité dans l'éducation et comment l'évaluer sous l'angle plus « global et complet » d'une éducation de qualité fondée sur les « Écoles amies des enfants ». Ceci inclut d'élaborer et d'adopter des normes de qualité, de renforcer les capacités des enseignants sur la qualité de l'apprentissage et l'enseignement fondé sur l'approche des « Écoles amies des enfants », et de promouvoir un cadre scolaire propice.

Le Rapport Delors intitulé : « L'éducation : un trésor est caché dedans », publié en 1996, contenait la vision de l'UNESCO d'une éducation globale. Le rapport est fondé sur les quatre piliers de l'éducation, à savoir : « apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, et apprendre à être ». Le rapport Delors a influencé l'élaboration du concept de Compétences utiles pour la vie qui incorpore les attitudes sociales, les connaissances fondamentales et les compétences pratiques. Les compétences utiles pour la vie comprennent les compétences professionnelles, les compétences pra-

tiques et les connaissances qui jettent les bases permettant aux jeunes d'être productifs sur le plan économique quand ils entrent dans le monde du travail, mais leur éventail est beaucoup plus large. On peut considérer que les nouveaux domaines curriculaires ou les

thèmes transversaux, comme l'éducation à la paix, la santé ou l'éducation sont centrés sur les piliers relativement négligés d'apprendre à vivre ensemble et d'apprendre à faire. Ils ont tous constitué la base dont nous avons tiré toutes ces questions relatives à la qualité dans l'éducation au fil des années.

Le mouvement de l'Éducation Pour Tous (EPT) a adopté la position humaniste sur l'éducation. La raison d'être sous-tendant l'adoption de cette position idéologique particulière pour interpréter et hiérarchiser les priorités repose sur la logique binaire visant à promouvoir le développement humain et les droits de l'homme. Une fois les objectifs fixés, les gouvernements, les ONG et les organismes partenaires externes ont été encouragés à coopérer en vue de trouver et de mettre en œuvre des stratégies afin de les atteindre. Les arguments des documents de l'EPT ont influencé le débat sur la qualité de l'éducation des gouvernements et des institutions, y compris la Banque mondiale, dans le monde. L'origine commune

**Nous fondons nos jugements sur ce qui se passe dans les écoles et en classe. On considère les connaissances cognitives de base, la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul ainsi que la culture générale indispensables à la qualité.**

de l'approche humaniste, dont l'UNESCO est le plus grand défenseur au plan international, et de l'approche économique de la Banque mondiale réside dans la Conférence de Jomtien et le mouvement mondial de l'EPT qui en a résulté. La Déclaration de 1990 sur l'Éducation pour tous a appelé à l'universalisation de l'enseignement primaire, un objectif sur lequel le Forum mondial sur l'éducation organisé à Dakar a mis l'accent en 2000 et qui a constitué le deuxième des Objectifs du Millénaire pour le développement.

Le Cadre d'action de Dakar a soutenu l'engagement de la Déclaration mondiale d'améliorer l'accès et la qualité. Le Cadre régional pour l'Afrique subsaharienne a stipulé que les domaines d'action prioritaires seraient « l'accès et l'équité, la qualité et la pertinence, le renforcement des capacités et les partenariats ». Les signataires du Cadre d'action de Dakar se sont engagés à améliorer la qualité ainsi que l'accès. Le Cadre de Dakar a également réaffirmé l'engagement de Jomtien à réaliser la parité entre les genres dans l'éducation de base et à satisfaire les besoins d'apprentissage des groupes défavorisés, et plus particulièrement les handicapés. Le Cadre de Dakar a renforcé l'accent mis sur la qualité, bien plus que tout autre texte ratifié au plan international dans le passé. Il a appelé à l'équité et l'inclusion en matière d'accès et d'acquis scolaires. Il a également mis en évidence les résultats d'apprentissage comme indicateurs clés de la qualité de l'éducation et il a appelé à intégrer les compétences utiles pour la vie dans les programmes d'enseignement de l'éducation de base, lesquelles englobent les piliers « apprendre à vivre ensemble » et « apprendre à être » définis dans le rapport Delors.

Le Rapport mondial de suivi 2005 sur l'Éducation pour tous a mis l'accent sur la qualité de l'éducation et sur les progrès accomplis vers la réalisation des OMD et des résultats de développement connexes. Il a été fait mention à maintes

reprises aux différentes composantes de la qualité de l'éducation que l'on peut utiliser pour servir de cadre analytique utile au concept. Nous identifions ces éléments comme suit : efficacité, efficience, égalité, pertinence et durabilité. Ces cinq domaines ont constitué la base pour analyser les innovations de l'éducation visant tout aspect du système éducatif, comme

les changements politiques, l'administration nationale, les collectivités locales et les interventions en classe.

L'Agenda 2030 de développement durable, approuvé il y a deux ans par les Nations Unies,

est un engagement intergouvernemental et « un plan d'action pour les personnes, la planète et la prospérité ». Il comporte 17 Objectifs de Développement Durable (ODD) intégrés et indivisibles qui assurent l'équilibre entre les trois dimensions du développement durable : économique, sociale et environnementale. Ces objectifs confirment l'échelle et l'ambition de ce nouveau programme universel. L'éducation est au cœur de la réalisation de ce nouveau programme de développement. Elle représente un objectif distinct (ODD 4), avec sept cibles de résultats et trois moyens de mise en œuvre. L'objectif de la qualité de l'éducation est le suivant : « 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 ».

L'éducation dans l'Agenda 2030 de développement durable ne se limite pas uniquement à l'ODD 4. Les cibles de cinq objectifs mentionnent spécifiquement l'éducation et la relie avec presque tous les autres ODD d'une manière ou d'une autre. Ces objectifs incluent la santé et le bien-être,

l'égalité entre les sexes, un travail décent et la croissance économique, la consommation responsable et la production, et l'atténuation du changement climatique. L'éducation est, par conséquent, la clé de l'épanouissement humain, de la préparation pour le monde du travail et elle contribue au progrès social et au changement social. L'Agenda 2063 de

**Selon l'UNESCO, l'Éducation au Développement Durable (EDD) donne les moyens aux personnes de changer la manière dont elles pensent et travaillent à la réalisation d'un avenir durable.**

**L'UNICEF considère la définition et la réalisation d'une éducation de qualité comme un défi en cours, avec un débat permanent sur ce que signifie la qualité dans l'éducation et comment l'évaluer sous l'angle plus « global et complet » d'une éducation de qualité fondée sur les « Écoles amies des enfants ».**

# Editorial

l'Union africaine et sa stratégie continentale pour 2016-2025 formulent également ces points. L'ODD 4-Éducation 2030 renouvelle l'accent mis sur l'apprentissage actif et l'acquisition des connaissances, compétences et savoir-faire pertinents. Il se concentre également sur la pertinence de l'apprentissage, à la fois en termes de compétences professionnelles et techniques

pour un travail décent, ainsi que sur la citoyenneté mondiale dans un monde pluriel, interdépendant et interconnecté.

**Lawalley Cole,**

Coordonnateur, Groupe de Travail sur la Communication pour l'Éducation et le Développement (COMED) de l' ADEA et éditeur de ce journal

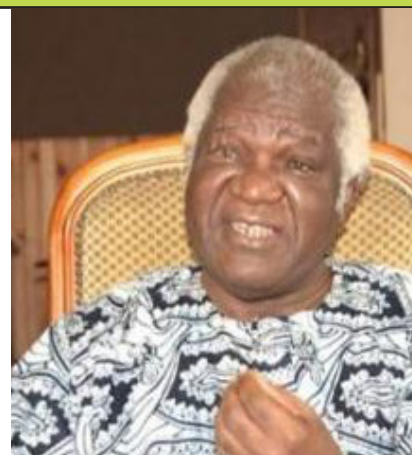
## Interview avec M. Mamadou Ndoye, le Coordonnateur Général de la Triennale de l'ADEA

La réunion finale de validation continentale pour la Triennale de l'ADEA tenue à Dakar, au Sénégal en mars 2017, a eu lieu au Caire, en Egypte, du 22 au 23 novembre 2016. Le thème de la Triennale est «**Revitaliser l'éducation vers l'Agenda mondial 2030 et l'Agenda 2063 de l'Afrique**». La réunion de validation continentale de l'Égypte a été l'aboutissement des travaux préparatoires qui ont porté sur la production et la présentation du travail d'analyse, des consultations en ligne ainsi que des réunions de consultation régionales suivantes:

- 1) Libreville, Gabon pour l'Afrique centrale (du 30 au 31 mai), sur le sous-thème 4 - Construire la paix et la citoyenneté mondiale par l'éducation;
- 2) Dakar, Sénégal pour l'Afrique de l'Ouest (13 au 14 juin), sur le sous-thème 2 - Promouvoir la science, les mathématiques et les technologies de l'information et de la communication;
- 3) Rabat, Maroc pour l'Afrique du Nord (du 13 au 14 juin), sur le sous-thème 2 - Promouvoir les sciences, les mathématiques et les technologies de l'information et de la communication;
- 4) Luanda, Angola pour l'Afrique australe (27-28 juillet), sur le sous-thème 3 - Mise en œuvre de l'éducation pour la renaissance culturelle africaine et les idéaux panafricains;
- 5) Nairobi, Kenya pour l'Afrique de l'Est (30 août - 1er septembre), sur le sous-thème 1 - Mise en œuvre de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie pour le développement durable.

Les coordonnateurs thématiques du Triennale et les experts en assurance de la qualité ont consolidé et révisé les retombées émanant de ces conférences régionales, ainsi que plusieurs contributions au travail d'analyse - sous forme d'études et de rapports de recherche pour chaque sous-thème - et ont produit des synthèses thématiques. Cette réunion continentale au Caire a porté sur l'évaluation des résultats des travaux préparatoires réalisés jusqu'ici et a approuvé une feuille de route pour le travail restant avant la Triennale 2017 tenu à Dakar, au Sénégal.

Au cours de cette réunion de validation au Caire, Lawalley Cole a eu une conversation avec le Coordonnateur général de la Triennale de l'ADEA, M. Mamadou Ndoye. Les



Mamadou Ndoye

questions relatives à la planification et à l'exécution des recommandations de la Triennale ont été discutées. Cette édition comporte un certain nombre d'articles post-triennale qui ont également porté sur les questions de qualité dans l'éducation. Revenons maintenant au Caire et évaluons ce que M. Ndoye a dit alors et examinons ce qui se passe maintenant au cours de cette période post-Triennale.

**Lawalley COLE :** *Bonjour M. Ndoye.*

**Mamadou NDOYE :** Bonjour.

**Lawalley COLE :** *Tout d'abord, je voudrais vous poser une question sur ce qui a été fait jusqu'à présent. Le travail sur les préparatifs de la Triennale de l'ADEA 2017 qui aura lieu à Marrakech au Maroc a commencé il y a presque un an. J'aimerais savoir quels sont les travaux qui ont déjà été faits jusqu'à présent.*

**Mamadou NDOYE :** Évidemment, la première chose a été d'abord de discuter du thème de cette Triennale et, compte tenu du contexte, de voir quels sont les défis majeurs qui se posent à l'éducation en Afrique et comment, en conséquence, on peut mettre en débat les questions liées à ces défis. Il se trouve que dans le contexte de l'époque - c'était le bilan 2015 et les perspectives post-2015 - la question essentielle qui pouvait être posée à l'éducation en Afrique étaient comment elle allait faire cette transition des objectifs de l'EPT vers les objectifs post-2015. C'est pourquoi la Triennale a eu pour thème de voir comment revitaliser l'éducation dans la perspective du Programme 2030 qui portent les objectifs post-2015 au niveau universel, et également au niveau africain l'Agenda 2063 qui portent les ambitions de l'Union africaine pour le futur.

**Lawalley COLE :** *Il y a quatre sous-thèmes. Est-ce que vous pouvez nous donner des détails sur les sous-thèmes et quelles sont les activités clés qui sont en-*

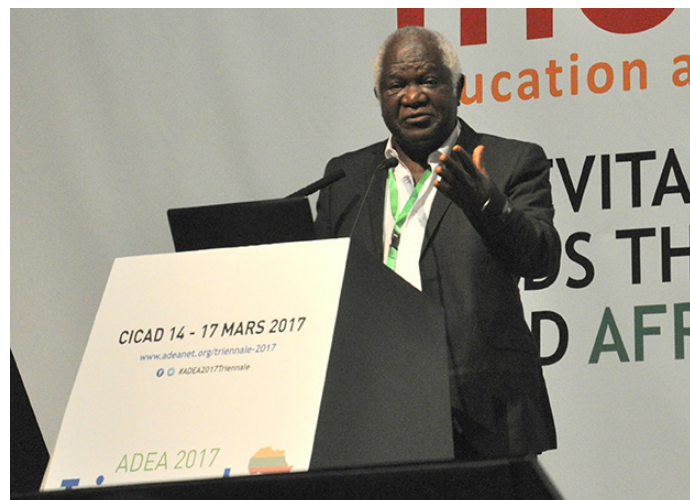
visagées pour la réalisation de ces sous-thèmes ?

**Mamadou NDOYE** : Lorsque nous avons décidé du thème, il a fallu naturellement structurer le thème en sous-thèmes. Revitaliser l'éducation en Afrique qu'est-ce que ça pouvait dire ? D'abord, pour le premier sous-thème, nous sommes partis du monde : avec l'objectif de développement n° 4 qui est contenu dans le programme 2030, il y a des engagements qui sont des engagements universels, et le premier sous-thème a été structuré autour du Programme 2030 avec l'ODD 4. Ensuite, nous nous sommes posé la question de comment aborder cet objectif universel au regard des perspectives africaines, et notamment de l'Agenda 2063, et c'est dans ce cadre-là que les trois autres sous-thèmes ont été définis. Premièrement, comment l'Afrique peut-elle rattraper son retard en matière de sciences, mathématiques et technologie ? Nous avons dit que le deuxième thème concernerait la promotion des sciences, des mathématiques et des technologies en Afrique pour aider l'Afrique à construire les futures économies du savoir. Deuxièmement, nous nous sommes dit aussi que la renaissance culturelle africaine et le panafricanisme représentaient, parmi les idéaux de l'Union africaine, quelque chose d'extrêmement important, et donc construire cette identité culturelle auprès des jeunes et les amener à intégrer les idéaux du panafricanisme devraient aider cette jeunesse à la base à croire en l'Afrique, à croire au futur de l'Afrique, à se forger une forte identité et à vouloir créer la construction des États-Unis d'Afrique. Le dernier thème a porté sur la construction de la paix et de la citoyenneté mondiale parce que nous savons que notre continent est traversé par beaucoup de conflits et qu'il y a aussi potentiellement d'autres conflits qui peuvent survenir. Il faut donc dès maintenant essayer d'éradiquer ces sources de conflit dans la conscience et les comportements des jeunes et c'est ce qui fonde le quatrième thème. Dans la foulée du travail de structuration, nous avons lancé le travail analytique autour du thème. Nous avons constitué quatre groupes qui travaillent autour des quatre sous-thèmes, et mis en place aussi la coordination générale qui est chargée de faire la synthèse globale. Nous avons avancé en rédigeant tout d'abord des notes conceptuelles. La note conceptuelle générale puis les notes conceptuelles des quatre sous-thèmes ont été réalisées. Une fois validées, elles ont permis du point de vue méthodologique de voir comment chaque sous-thème allait non seulement aborder son cadre conceptuel, mais aussi de lancer un appel aux pays et aux organisations pour que tous ceux qui ont des contributions en Afrique puissent participer à la construction de ce programme et partager le programme. Ce que nous avons pu faire. Nous avons réussi à faire le travail de consultation à travers les cinq conférences régionales qui ont été tenues en Afrique de l'Ouest, en Afrique centrale, en Afrique du Nord, en Afrique de l'Est et en Afrique australe ; aujourd'hui nous sommes à la conférence continentale qui est la conférence de conclu-

sion de ces consultations, et nous entrons dans la dernière étape, c'est-à-dire la finalisation des documents de synthèse.

**Lawalley COLE** : *Je voudrais revenir sur les deux derniers sous-thèmes : le panafricanisme, la renaissance africaine et aussi l'éducation pour la paix. Ce matin, dans votre exposé, vous avez parlé des jeunes qui quittent le continent pour aller ailleurs ou pour se noyer dans l'océan Atlantique ou dans la Méditerranée. Nous avons vraiment beaucoup de problèmes. À votre avis, pensez-vous que la Triennale peut faire une différence pour arrêter ces flux de jeunes qui quittent le continent pour aller ailleurs pour chercher du travail ?*

**Mamadou NDOYE** : L'objectif de la Triennale c'est de pousser à la réforme de nos systèmes éducatifs qui sont trop extravertis, c'est-à-dire qu'ils préparent les jeunes dans l'esprit de l'extérieur. La langue d'instruction est généralement une langue extérieure à l'Afrique. L'école, telle qu'elle est, est d'origine occidentale, et quand on regarde les contenus éducatifs, la plupart présentent des modèles étrangers. Ce qui fait que les jeunes aujourd'hui, au lieu de connaître l'histoire générale de l'Afrique et d'être fiers de cette histoire préfèrent ajouter de la valeur aux coutumes et institutions occidentales. Pourtant l'Afrique a quand même été la mère de toutes les civilisations du monde. Si les jeunes étaient imprégnés de cette histoire de l'Afrique, ils auraient dû être beaucoup plus



fiers de l'Afrique. S'ils étaient imprégnés des valeurs culturelles du continent, des langues du continent, ils construiraient une forte identité qui ferait qu'ils seraient fiers d'eux-mêmes et d'appartenir à l'Afrique, et c'est cette fierté qui ferait aussi leur confiance en l'Afrique et leur permettraient de dire : notre futur se trouve sur notre continent et ne se trouve pas ailleurs. Malheureusement aujourd'hui, ce n'est pas le cas et nous devons inverser cette tendance. Si la Triennale de l'ADEA réussit à engager les pays africains dans cette réforme vers l'enracinement culturel des jeunes dans l'Afrique, elle aura évidemment contribué à amener une rupture fondamentale par rapport à l'école coloniale que nous avons héritée.

**Lawalley COLE** : *Exactement, c'est ce que dit l'Agenda 2063. Parce que nous avons l'Agenda global de 2030 et*

que l'Union africaine est venue avec l'Agenda 2063, nous avons des modèles qui sont bien décrits pour renforcer cette culture africaine et que les jeunes, les enfants comprennent ce que l'Afrique peut nous offrir. Mais il y a un problème : l'ensemble du continent africain - nous avons 54 pays, 55 pays en janvier qui seront membres de l'Union africaine si le Maroc revient à l'Union africaine. Que devons-nous faire pour assurer une bonne participation des gouvernements aux conclusions de la Triennale et à la mise en œuvre de ses recommandations, pour assurer que l'Agenda 2063 est vraiment bien pris en compte et que les gouvernements participent effectivement à tous les niveaux : financement, etc.

**Mamadou NDOYE** : Du point de vue de la participation, je crois que la méthodologie de préparation qui consiste d'abord à consulter les pays sur ce qu'on doit faire par rapport aux objectifs et que les pays eux-mêmes parlent de leurs expériences, de leurs innovations, des projets qu'ils ont, c'est déjà une manière d'engager les pays dans le processus. La deuxième manière, c'est aussi les consultations que nous avons organisées au niveau de chaque sous-région africaine pour regrouper les pays et les engager à réfléchir sur les problématiques. Maintenant, la troisième étape évidemment va être la Triennale et je crois que c'est le fait d'avoir invité le groupe des chefs d'État à qui l'Union africaine a confié la question de la transformation de l'éducation. En fait l'Agen-



da 2063 parle même de révolution de l'éducation, c'est le terme qui est utilisé. Nous, dans l'élaboration avec les pays, nous voulons que les chefs d'État qui ont parlé eux-mêmes de révolution de l'éducation, nous leur disons : voilà votre révolution. Maintenant, il faut la mettre en œuvre. Et ce que nous cherchons, c'est que les gouvernements au plus haut niveau, c'est-à-dire les chefs d'État, s'engagent maintenant dans la mise en œuvre. Voilà ce que la Triennale recherche.

**Lawalley COLE** : Il y a aussi la question des partenariats. Ce n'est pas seulement les gouvernements qui doivent participer à la mise en œuvre, mais aussi tous nos partenaires : nos par-

tenaires techniques et financiers, les partenaires multilatéraux et bilatéraux, etc. qui sont là, tels que les partenaires traditionnels. Quels seront leurs rôles? À votre avis, quels rôles doivent-ils jouer pour accompagner la mise en œuvre des activités du gouvernement, pour le budget et les recommandations?

**Mamadou NDOYE** : Je crois que vous-mêmes, vous avez utilisé le bon terme. Lorsque les pays sont assis au guidon du pilote et disent, voilà ce que nous voulons, voilà où nous voulons aller, voilà ce que nous allons faire; le rôle des partenaires est d'accompagner techniquement et financièrement les pays qui veulent s'engager dans cette voie. C'est ça aussi une des visions fondamentales. Le partenaire n'a pas à dire aux pays, c'est par là ou c'est par là que vous devez aller. Le partenaire, s'il veut réellement accompagner, doit sur le plan technique dire : voilà comment je vais appuyer vos capacités techniques et institutionnelles, voilà comment je vais appuyer les ressources dont vous avez besoin pour réaliser votre politique. Ce qu'on attend des partenaires, c'est justement cet accompagnement.

**Lawalley COLE** : Pour moi, bien qu'il y ait cet aspect de l'accompagnement, il y a aussi l'aspect du financement de nos activités; pas forcément pour la Triennale, les recommandations, mais dans le domaine de notre éducation en général. Comme vous le savez, beaucoup de gouvernements disent qu'ils consacrent déjà 20 % de leur budget à l'éducation. Mais selon beaucoup de gens, ce budget, est mal placé. Il paie les salaires des enseignants, etc., mais les infrastructures et la qualité ont été vraiment négligées. Que devons-nous faire maintenant pour assurer que le financement de l'éducation est bien pointu et qu'il joue un rôle majeur pour financer les meilleurs aspects de l'éducation en Afrique : la qualité, les enseignants, les infrastructures, les livres scolaires, les matériels, etc., ce qui manque dans beaucoup de nos écoles en Afrique.

**Mamadou NDOYE** : D'abord, je crois qu'il faut qu'au niveau africain, nous nous demandions ce que nous pouvons faire en tant que pays africains. Et partant de ce que nous pouvons faire et des besoins des pays, quelles sont nos priorités? Or, la première priorité des pays africains, compte tenu de la situation actuelle, devrait être de couvrir tous les besoins éducatifs qui se posent. Autrement dit, nous avons aujourd'hui 31 millions d'enfants qui n'ont pas d'école. Moi, dans ces conditions-là, quand quelqu'un me dit qu'une classe est mal bâtie ou que des mobiliers manquent ici et là, ce n'est pas ma priorité. Ma priorité c'est les 31 millions qui eux sont en dehors des écoles. C'est ça ma priorité. C'est là que je dois d'abord mettre de l'argent pour que ces gens-là entrent à l'école. La deuxième priorité, si je fais entrer les gens à l'école, c'est de faire en sorte que tous ceux qui entrent à l'école apprennent ce qu'ils doivent apprendre. Et là il y a des changements majeurs que nous devons accomplir. Il faut que nous changions la culture des enseignants. Qu'ils sachent que quand ils ont une classe, ce



n'est pas pour sélectionner lesquels sont les meilleurs. Quand ils ont une classe, ils doivent faire réussir tout le monde en ce qui concerne les apprentissages de base. Tout le monde doit savoir lire, écrire, calculer. Il faut que les enseignants entrent dans leur tête que leur métier n'est pas de voir dans la classe lesquels sont les meilleurs et les sélectionner. Ces changements culturels au niveau des enseignants doivent aussi accompagner le renforcement de leurs capacités professionnelles. C'est pour moi une deuxième priorité extrêmement importante. Il y a d'autres priorités sur les matériels didactiques, sur la formation des directeurs d'école, etc. Mais les deux priorités majeures pour moi sont la qualité et l'équité.

**Lawalley COLE :** *Y-a-t-il d'autres considérations au niveau politique auxquelles vous pensez ?*

**Mamadou NDOYE :** Le financement dont vous parliez tout à l'heure est également un problème. Il est vrai que globalement au niveau africain nous mettons 4,3 % du PIB dans l'éducation, et à peu près 16,6 % des dépenses publiques sont consacrées à l'éducation. Il est clair que ce n'est pas suffisant, et donc il y a un problème de redéfinition des priorités à l'intérieur du budget global de l'éducation : ça, c'est un premier élément pour accroître les ressources. Deuxièmement, il y a aussi énormément de problèmes en matière d'allocation et d'utilisation des ressources. D'abord, il y a beaucoup de dépenses qui ne sont pas efficaces parce que les lourdeurs bureaucratiques accroissent les coûts. Il y a également le problème de la corruption dans l'éducation. Il y a énormément de choses où nous perdons beaucoup d'argent. Quand vous avez très peu d'argent, vous devez vous assurer que ce peu-là est bien utilisé. Ce n'est pas le cas actuellement. Du point de vue des allocations, nous devons également nous assurer que nous mettons l'argent là où se trouvent les besoins, et ne pas avoir pas des choix quelquefois simplement posés par l'élite au détriment de la masse. On satisfait souvent les besoins de l'élite dans l'éducation et on oublie souvent les laissés pour compte. Regardez les budgets pour le non formel, pour l'alphabétisation. Vous verrez que ça fait toujours 0%, quelque chose, quelquefois 0,0% et quelque du budget de l'éducation : ça veut dire qu'on ne s'occupe pas des laissés pour compte, mais qu'on s'occupe de répondre aux besoins de l'élite qui est déjà privilégiée à l'intérieur de ce système. Là, nous avons déjà également des problèmes que nous devons résoudre. On a montré tout à l'heure comment les dépenses des ménages étaient importantes au niveau du primaire et au niveau du secondaire et qu'elles sont inférieures au niveau du supérieur. Cela signifie que les dépenses publiques sont les plus importantes au niveau du supérieur et moins importantes dans les autres niveaux, alors que ça devrait être l'inverse.

**Lawalley COLE :** *Que pensez-vous de l'éducation de la petite enfance ? Aujourd'hui, on a eu une présentation du GPE et la dame a parlé beaucoup de l'éducation de la petite enfance.*

Mamadou NDOYE : Il ne faut pas oublier le gaspillage énorme lié aux abandons précoces. Beaucoup d'enfants qui entrent dans le primaire abandonnent avant la fin du primaire. Nous perdons énormément de ressources. Par conséquent, l'une des analyses qui ont été faites à l'issue de plusieurs recherches, c'est que si l'enfant n'est pas prêt à entrer dans l'école il y a des risques qu'il échoue, ce qui explique beaucoup d'abandons, de redoublements, d'où un gâchis énorme. Il faut être prêt à enseigner : c'est la préparation des enseignants ; mais



il faut être prêt à apprendre : c'est la préparation des enfants. C'est justement le développement de la petite enfance qui permet de préparer les enfants à apprendre. Imaginez que pour un enfant qui n'a jamais été dans un apprentissage organisé, le fait même de venir s'asseoir dans une salle de classe pendant deux heures ou trois heures, c'est une épreuve terrible, parce qu'il ne connaît pas ça. Il n'a jamais été dans un apprentissage organisé et il peut se sentir mal à l'aise et ne pas pouvoir réagir positivement aux apprentissages. Je ne vous donne que cet exemple simple. Je ne parle même pas de la préparation de l'esprit. Quelqu'un qui n'a jamais vu d'écrit, qui n'a jamais eu une interaction avec une réflexion de type apprentissage scolaire, vous le mettez brusquement devant : ça explique beaucoup d'échecs scolaires. Préparez donc ces enfants. C'est un gain non seulement en apprentissage, mais aussi un gain économique. C'est le calcul que font les institutions comme la Banque mondiale, en se disant que c'est un gain économique. Au lieu de perdre l'argent et le jeter par les fenêtres, cet argent-là va au moins rester dans le système. Cette question est de plus en plus à l'ordre du jour. Maintenant, nous avons un problème qui est sérieux : quel est le modèle pour les enfants qui ne sont pas préparés ? Parce qu'il ne faut pas oublier que les enfants qui ne sont pas préparés ce sont des enfants pauvres, des enfants du monde rural. Ce sont surtout eux qui ne sont pas préparés à entrer à l'école. Comment peut-on avoir un modèle qui soit généralisable pour ce milieu ? C'est la deuxième question essentielle. Si l'on ne trouve pas le bon modèle et que l'on prend des modèles

étrangers, pour les copier, comme on le voit dans nos villes, il est clair qu'on ne pourra pas couvrir grand-chose. Mais il y a des pays qui ont montré qu'avec un bon modèle communautaire, en s'appuyant même sur les ressources des communautés, avec un appui léger de l'État, un appui technique et financier très léger, avec des coûts très légers on peut couvrir.

**Lawalley COLE:** *Un bon exemple se trouve à l'île Maurice n'est-ce pas ?*

**Mamadou NDOYE :** Oui. Encore que l'île Maurice, compte tenu du niveau de vie de la population, n'est pas très comparable aux autres pays africains. Mais vous pouvez prendre d'autres pays : l'île de Zanzibar, qui est en Tanzanie, a regardé simplement les ressources locales. En voyant que tous les enfants passent à l'école coranique avant d'aller à l'école, ils ont essayé de voir comment transformer un peu les écoles coraniques pour que tous les enfants bénéficient d'un apprentissage organisé avant d'aller à l'école, et ils ont presque pu couvrir tout le monde.

**Lawalley COLE :** *Ma dernière question porte sur les aspects de genre. Je voudrais parler du dividende démographique. Comment devons-nous l'exploiter ? L'année prochaine, une Africaine va déclarer 2017 comme l'année du dividende démographique et la promotion de la jeunesse sur le continent. Nous savons qu'il y a beaucoup de jeunes filles et de femmes qui n'ont pas accédé à l'école ou n'ont pas terminé l'école. Dans le contexte de notre Triennale, que devons-nous faire ? Ça rentre dans quel sous-thème ? Il y a cet aspect-là que nous devons examiner pour pouvoir faire quelque chose, pour avoir de bons résultats dans cinq ans. Nous devons voir que ce que disent l'Union africaine, l'Agenda 2063 et l'Agenda global de 2030 pour soutenir l'éducation de la fille, de la jeune femme.*

**Mamadou NDOYE :** Je crois qu'il y a en fait deux questions : le dividende démographique est une question globale. Le genre peut être une question à l'intérieur du dividende démographique. D'abord, le dividende démographique. Normalement, le dividende démographique est une chance pour l'Afrique. Concrètement, qu'est-ce que cela signifie ? Premièrement, cela signifie que le taux de dépendance au niveau de la population doit diminuer fortement. Autrement dit, la population active va être beaucoup plus importante que les dépendants, soit en bas soit en haut, parce que l'Afrique aura la population la plus jeune du monde. Deuxièmement cette population va être dans la tranche active, la majorité dans la tranche active.

**Lawalley COLE :** *Oui 70 % à ce qu'on dit.*

**Mamadou NDOYE :** Voilà. Alors, quand vous avez ce type de structure démographique, vous avez une plus-value, parce que la population active qui doit prendre en charge la population dépendante est beaucoup plus forte que la population dépendante. Deuxièmement, le dividende démographique au plan économique, c'est aussi la montée d'une classe moyenne, et cette montée de la classe moyenne permet déjà une sorte de transformation structurelle au niveau de la société. Les deux ensemble, qu'est-ce que ça donne ? Premièrement, si cette population active est dotée de compétences techniques et professionnelles suffisantes, elle est capable d'anticiper et de mettre en œuvre les mutations qui vont faire la transformation structurelle de l'économie. D'abord, diversifier l'agriculture, ce qui est extrêmement important, et deuxièmement transformer les produits primaires sur place au lieu de les exporter directement. Cela fait une double plus-value pour l'économie, et cela permet d'aller vers l'émergence. C'est l'enjeu principal, mais à condition que cette population devenue active ait les compétences pour assurer un emploi, à défaut d'emploi un auto-emploi, et à défaut d'auto-emploi un entrepreneuriat. Si vous les avez suffisamment préparés à cela et qu'ils sont en mesure de le faire, vous allez connaître une dynamique. Par contre, si avec cette population qui est très large, vous ne les avez ni préparés du point de vue des compétences, ni armés pour une insertion sociale, vous risquez d'avoir une bombe sociale entre les mains. Oui, une bombe sociale ! Voilà le problème du dividende démographique. À l'intérieur de cela, c'est quoi ? Comment va-t-on assurer (le Programme 2030 insiste beaucoup là-dessus) l'égalité et l'autonomisation des femmes ? L'égalité pour que les femmes puissent jouer les mêmes rôles que les hommes, parce que si nous les reléguons nous perdons des forces. Il ne faut pas perdre plus de la moitié de cette population active, parce que les femmes représentent plus de la moitié, et si on les met dans des seconds rangs, nous perdons pratiquement plus de la moitié de ce bonus. Il est donc absolument indispensable d'assurer leur égalité. Mais plus que leur égalité, il faut assurer leur autonomisation c'est-à-dire leur capacité de prendre des initiatives elles-mêmes, de pouvoir se déployer elles-mêmes et de ne pas dépendre du déploiement des hommes. À ce moment-là, ça signifie qu'on a toutes les forces en mouvement. Voilà.

**Lawalley COLE :** *OK, M. Ndoye, je vous remercie pour cette interview. C'était très intéressant.*

**Mamadou NDOYE :** Merci à vous.

# ADEA Triennale 2017

## Plein feu sur la Triennale de l'ADEA et points clés à retenir sur l'éducation et la formation en Afrique

Le Secrétariat de l'ADEA, Abidjan, Côte d'Ivoire



La Triennale 2017 sur l'éducation et la formation en Afrique, événement phare de l'Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA), s'est finalement déroulée du 14 au 17 mars 2017. Elle a eu lieu au Centre International de Conférence Abdou Diouf (CICAD) à Diamniadio (Dakar, Sénégal). Son Excellence Macky Sall, président de la République du Sénégal et président du Comité des dix chefs d'État africains

La Triennale 2017 de l'ADEA, l'un des événements internationaux les plus importants sur l'éducation et la formation en Afrique, s'est achevée le 17 mars par l'engagement significatif des ministres, des principaux partenaires de la coopération pour le développement et des parties prenantes de revitaliser et de



Oley Dibba-Wadda, La Secrétaire-exécutif dans le temps s'adressant à la réunion Triennale

champions de l'éducation, la science et la technologie a parrainé l'événement.

transformer les systèmes éducatifs du continent, appuyés par un mécanisme de financement durable comme le Fonds africain pour l'éducation, afin de réaliser la transformation struc-

# ADEA Triennale 2017



**Dr. Mahama Ouedraogo, Directeur intérimaire des Ressources humaines, sciences et technologies de la Commission de l'Union africaine représentant le Président de la Commission**

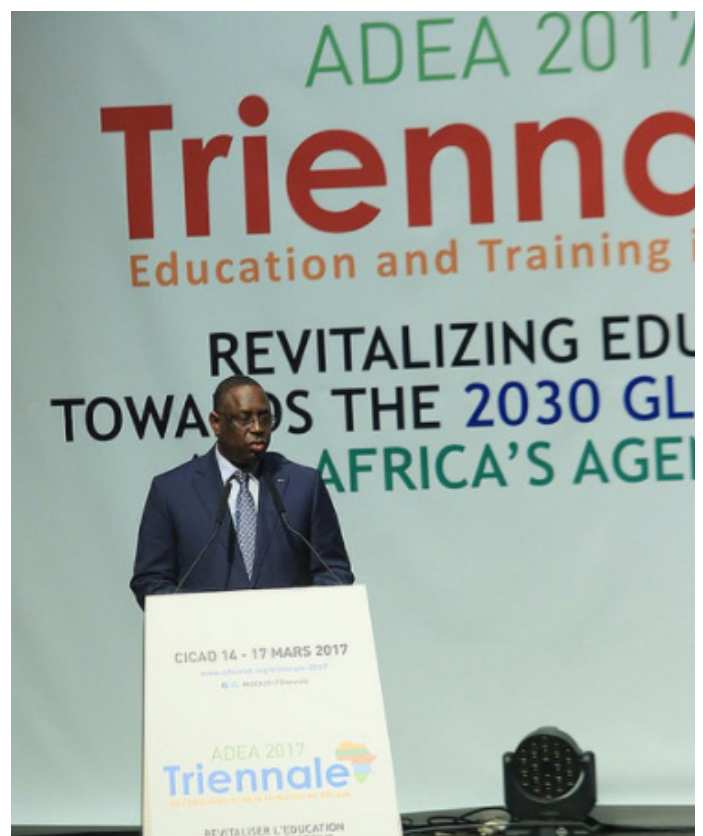
turelle, la croissance inclusive et le développement durable.

Lors de la conclusion de cette Triennale 2017 très réussie, organisée sur le thème central de : « Revitaliser l'éducation dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique », les gouvernements africains :

- ont réaffirmé leur engagement envers la revitalisation et la transformation des systèmes éducatifs du continent ;
- se sont engagés à promouvoir et à mettre en œuvre des réponses politiques et des pratiques appropriées et cohérentes pour doter les jeunes Africains des connaissances et des compétences nécessaires pour relever les défis du 21<sup>ème</sup> siècle, à faciliter leur intégration dans le monde du travail et l'entrepreneuriat, à les préparer à devenir de véritables citoyens non seulement de l'Afrique, mais aussi du monde, et à créer des emplois décents pour préserver la cohésion sociale et éliminer la radicalisation, afin d'assurer la réalisation de nos visions nationales, régionales et continentales ;
- se sont engagés à donner la priorité à l'apprentissage de la petite enfance en étendant l'accès à des possibilités d'éducation préscolaire de qualité, en particulier pour les enfants en danger et issus de communautés sous-performantes, et en favorisant l'augmentation des investissements financiers dans des programmes

d'éducation préscolaire et de nutrition de qualité ;

- ont convenu de soutenir et de collaborer avec la communauté socioéconomique, les partenaires de la coopération pour le développement, la diaspora africaine et les autres parties prenantes de l'éducation pour mettre en œuvre les recommandations adoptées par la Triennale, et en particulier de partager les meilleures pratiques et les programmes réussis dans les pays africains en vue de la transformation et du développement de l'éducation.
- se sont engagés à consulter leurs pays perspectives sur l'initiative du Fonds africain pour l'éducation (FAE). Un tel fonds constituera un mécanisme continental durable de financement pour fournir une base de ressource financière fiable pour soutenir la mise en œuvre de programmes et de projets éducatifs complets, inclusifs, équitables et de qualité en accord avec l'Agenda 2063 pour l'Afrique et la Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique 2016-2025 (CESA 16-25). Un tel mécanisme de financement répondra aux différents besoins et priorités de l'Afrique en matière d'éducation et devra être financé par les gouvernements



**Macky Sall, Président de la République du Sénégal**

# ADEA Triennale 2017

africains, les partenaires et les parties prenantes de l'éducation, et gérés par une organisation africaine.

Son Excellence Macky Sall, président de la République du Sénégal et président du Comité des dix chefs d'État africains champions de l'éducation, la science et la technologie a officiellement ouvert l'événement phare de l'ADEA au Centre international de conférence Abdou Diouf (CICAD) à Diamniadio, le jeudi 16 mars 2017.

Dans son allocution d'ouverture, le président Sall a remercié l'ADEA, ses ministres et tous les partenaires qui ont rendu possible cet événement international, en particulier en raison du peu de temps restant après le changement de lieu de la Triennale initialement prévue au Maroc. Il a également félicité l'ADEA et l'a exhorté à continuer de se battre pour la noble cause de la révolution de l'éducation en Afrique avec l'appui actif de son institution hôte, le Groupe Banque Africaine de Développement (BAD), et les principaux partenaires et parties prenantes. Le président a conclu par une citation de Nelson Mandela : « L'éducation est l'arme la plus puissante que vous puissiez utiliser pour changer le monde ».

Durant la cérémonie d'ouverture, le président Macky Sall a reçu le « Prix du Parrain à vie de l'éducation, la science et la technologie » de l'ADEA, en reconnaissance de son leadership remarquable et de son dévouement admirable pour favoriser l'éducation et la formation en Afrique. Le Dr Akinwumi Ayodeji Adesina, président de la Banque Africaine de Développement (BAD) a remis la plaque au président Macky Sall, en présence de Mme Oley Dibba-Wadda, secrétaire exécutive de l'ADEA.

Dans leurs interventions respectives, le Dr Peter Materu, président du comité exécutif de l'ADEA, le Dr Adesina, président de la BAD et S.E. M. Omar Azziman, envoyé spécial de Sa Majesté Mohammed VI, Roi du Maroc, ont fait référence aux aspirations de l'Agenda 2063 et réaffirmé leur engagement à transformer les systèmes africains d'éducation et de formation. S.E. M. Badara Joof, envoyé spécial du président de La Gambie, S.E. M. Adama Barrow, S.E. M. Tarek Galal Shawki Ahmed, ministre de l'Éducation et envoyé spécial du président de la République arabe d'Égypte, S.E. M. Abdel Fattah al-Sissi, S.E. M. Pinda Simao, ministre de l'Éducation d'Angola ont tous exprimé des sentiments similaires.

Le discours liminaire du président a mis en évidence l'importance d'investir dans la jeunesse, une composante importante des 5 grandes aspirations de la BAD, stipulant : « Créons une génération de travailleurs instruits, efficaces, qualifiés



**Professeur Mary Teuw Niane, Ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche**

et productifs... Faisons de l'Afrique l'atelier du monde».

Dans son discours, la secrétaire exécutive de l'ADEA, Mme Oley Dibba-Wadda a affirmé : « L'éducation africaine doit soutenir la science, la technologie et l'innovation. L'éducation est la clé d'un avenir brillant pour tous les peuples africains et, pour ce faire, la création d'un Fonds africain pour l'éducation peut véritablement libérer tout le potentiel de l'Afrique ».

L'événement, diffusé en direct via différentes plateformes en ligne a attiré un large public qui a suivi très attentivement les acteurs majeurs de différents domaines s'engageant à jouer des rôles différents, mais essentiels, dans le programme de



**Dr Akinyumi Adesina, Président de la Banque Africaine de Développement**

réformes de l'éducation du continent. Parmi eux, M. Ibrahim Ceesay, représentant de la jeunesse africaine, a appelé les gouvernements africains à mettre en place un « Fonds africain pour l'éducation et à accélérer l'autonomisation des

# ADEA Triennale 2017

jeunes et le développement de l'Afrique pour contrer l'extrémisme des jeunes et les conflits armés, en intégrant également l'éducation à la paix dans les programmes scolaires ».

La Triennale 2017 de l'ADEA a attiré environ 1 250 participants (dont 650 du Sénégal) venant du monde entier. Ils comprenaient des ministres, des délégations gouvernementales et des partenaires de la coopération pour le développement, le secteur privé, les organisations non gouvernementales, les institutions intergouvernementales, les fondations, la société civile et les organisations de la jeunesse. Des représentants de la diaspora africaine, du monde universitaire, des médias et d'autres parties prenantes de l'éducation, de la science et de la technologie étaient également présents. En ce qui concerne le continent africain, vingt-quatre ministres de l'Éducation et vingt-huit délégations nationales étaient présents. Également, les trente stands installés au Centre international de conférence Abdou Diouf ont aidé à présenter les initiatives et les projets innovants sur l'éducation, dans le cadre de la « Foire de l'innovation et des connaissances de la Triennale ». Enfin, la belle « Tente de lecture » érigée à l'entrée du centre de conférence a aidé à promouvoir la maîtrise de la lecture chez les adultes et les enfants.

La Triennale 2017 de l'ADEA sur l'éducation et la formation en Afrique a été co-organisée par l'ADEA et le Gouvernement de la République du Sénégal.



## LIENS UTILES :

Portail de la Triennale 2017 de l'ADEA : <http://www.adeanet.org/triennale-2017/>

Photos: <http://www.adeanet.org/triennale-2017/en/photos>

Vidéos : <http://www.adeanet.org/triennale-2017/en/videos>

Documents : <http://www.adeanet.org/triennale-2017/en/documents>

## Enseignement du journalisme : la clé des démocraties solides

Wagdy Sawahel

Avec l'aimable autorisation de University World News, Numéro : 198 édition africaine

Les journalistes bien formés sont indissociables des démocraties qui fonctionnent bien, en particulier en Afrique où certains états sont relativement jeunes et que d'autres tentent toujours de se débarrasser de l'héritage du colonialisme. Pour coïncider avec la Journée de la liberté de la presse le 3 mai, University World News a sondé les points de vue de plusieurs experts sur les défis auxquels l'enseignement du journalisme est confronté sur le continent.

Selon Charles Self, de la Chaire de journalisme et de communication de masse Edward L. et Thelma Gaylord de la faculté Gaylord de l'université d'Oklahoma aux États-Unis : « Les journalistes bien formés sont essentiels aux démocraties solides, dans la mesure où ils donnent une voix aux citoyens qui ne font pas partie du gouvernement, et où ils aident ceux qui gouvernent à comprendre les préoccupations de la population de façon à pouvoir résoudre les problèmes résolus avant qu'ils deviennent ingérables ».

« Bien que les études sur l'enseignement du journalisme couvrant l'Afrique du Nord et l'Afrique subsaharienne fassent état d'améliorations dans l'enseignement du journalisme, la qualité de l'enseignement varie beaucoup en Afrique en fonction de l'appui financier et de l'environnement de soutien de chaque pays », a-t-il indiqué à University World News.

Self a signalé que l'enseignement du journalisme continuait à faire face à plusieurs problèmes dans certains pays d'Afrique. Citons notamment l'insuffisance du financement, l'attention trop faible accordée aux qualifications des enseignants, le manque d'équipements, les programmes d'étude sous-développés, et la rareté des opportunités offertes aux étudiants ou aux stagiaires de pratiquer le journalisme pendant qu'ils sont à l'école.

### Le défi de l'autoritarisme

Faisant plus particulièrement référence à la région de l'Afrique du Nord, Roy Rampal, professeur émérite du dé-



partement de la communication de masse de l'université centrale du Missouri basée aux États-Unis a déclaré : « Bien que l'infrastructure de l'enseignement du journalisme dans les pays d'Afrique du Nord soit bonne – à savoir les installations, les équipements, la collaboration internationale et le corps enseignant – l'aspect qu'il faut améliorer dans l'enseignement du journalisme est d'enseigner aux étudiants comment avoir une autonomie journalistique dans ces pays qui sont encore pour la plupart autoritaires ».

Rampal est l'auteur d'un article paru dans la revue de l'Association pour l'enseignement du journalisme et de la communication de masse intitulé « Disparity Between Journalism Education and Journalism Practice in Four Maghreb States (Disparités entre enseignements du journalisme et pratique du journalisme dans quatre États du Maghreb) » qui s'est penché sur la difficulté à laquelle font face les diplômés du journalisme et de l'audiovisuel en Algérie, au Maroc, en Tunisie et en Libye quand ils utilisent leurs compétences professionnelles dans un contexte où l'environnement de la presse est contrôlée.

« La recherche théorique est également handicapée par des facteurs politiques et religieux, bien que les démocraties émergentes comme la Tunisie offrent un grand espoir de fournir un environnement propice à une recherche théorique de qualité », a-t-il déclaré à University World News.

### Rattraper le retard

Bien que des progrès aient été accomplis dans le domaine du renforcement des capacités des journalistes, dans cer-

tains milieux on a l'impression que l'Afrique en est toujours à rattraper son retard sur le reste du monde quand il s'agit d'enseignement et de pratique du journalisme.

« Nous n'insisterons jamais assez sur l'importance de l'enseignement du journalisme en Afrique », a déclaré Nnamdi Ekeanyanwu, professeur associé au département des arts de la communication de l'université de Uyo au Nigeria. « L'enseignement du journalisme en Afrique aidera le secteur des médias à rivaliser favorablement avec les démocraties avancées d'Occident qui sont en avance de 50 ans sur nous en matière de pratiques médiatiques et de professionnalisme » a-t-il déclaré.

« En tant que professeur et praticien de cette discipline, je suis conscient que l'Afrique du Sud a fait des progrès importants dans les domaines de l'enseignement du journalisme et de la recherche, tandis que d'autres, en particulier en Afrique subsaharienne, tentent de rattraper leur retard », a-t-il dit.

Selon Ekeanyanwu, qui est également secrétaire national de la coordination du Conseil africain sur l'enseignement de la communication, l'enseignement du journalisme en Afrique a souffert de ce qu'il appelle « l'invasion du secteur des médias par des étrangers à la discipline qui se font passer pour des praticiens ou des journalistes ».

## Étrangers à la discipline

« De nombreuses personnes étrangères à cette discipline la pra-



tiquent », a déclaré Ekeanyanwu. « N'importe quel titulaire d'un diplôme de lettres et de sciences sociales estime qu'il est qualifié pour donner des cours de communication ou de journalisme ».

« Ils n'ont pas reçu la formation de base dans cette discipline, mais ils font leur chemin dans ce secteur pour raisons de népotisme et ethniques à l'origine de leur nomination en tant que journalistes.

Ajoutant à la liste des défis de Self auxquels l'enseignement du journalisme et la recherche sont confrontés dans les universités africaines, Ekeanyanwu a cité les programmes d'étude dépassés, les salles de classe bondées, les chercheurs paresseux, le mauvais mentorat ou l'absence de mentors en recherche, et le manque de cours orientés vers la pratique et de méthodes d'apprentissage expérientiel en matière de pédagogie.

Selon Chris Frost, professeur émérite à la faculté Liverpool Screen School de l'université Liverpool John Moores au Royaume-Uni, les écoles africaines de médias sont en cours de création, mais elles luttent pour recruter des spécialistes du journalisme ou des journalistes expérimentés pour devenir enseignants et chercheurs.

« Les travaux de recherche sont généralement sous-développés et les ressources pour les soutenir sont souvent difficiles à trouver », a indiqué Frost.

« Le financement limité a aussi un effet sur l'enseignement, et de nombreux départements en Afrique se plaignent de ne pas avoir les moyens d'acheter les équipements nécessaires pour donner à leurs étudiants l'expérience pratique dont ils ont besoin pour développer leur art ».

Selon un rapport de 2015 intitulé « Global Journalism Education : A missed opportunity for media development?

(Enseignement du journalisme dans le monde : une opportunité ratée pour le développement des médias) », il n'existe que 214 écoles de médias en Afrique, soit 9 % du nombre total d'écoles de médias dans le monde (2348), dont 28 % en Asie, 27 % en Amérique du Nord, 23 % en Europe, 11 % en Amérique du Sud et 2 % en Océanie.

Même quand il existe des programmes éducatifs, le contenu des programmes d'étude n'est pas toujours pertinent.



## Africanisation

« La plupart des institutions médiatiques et de journalisme enseignent toujours des sujets inappropriés à l'aide d'approches pédagogiques qui commencent par l'Occident », a déclaré Winston Mano, directeur de Africa Media Centre de l'université de Westminster au Royaume-Uni, à University World News.

Selon Mano, « les problèmes les plus importants sont le manque de ressources, l'interférence politique, les programmes d'étude beaucoup trop occidentalisés, les frais de scolarité trop élevés pour les étudiants locaux, et le manque de synergie entre les défis existants et les approches éducatives ».

Elles doivent cesser d'être des d'universités (basées) en Afrique pour devenir des universités africaines » a-t-il déclaré.

Ce point de vue trouve un écho dans un rapport de 2016 intitulé « Rethinking Journalism Education in African Journalism Institutions: Perspectives of Southern African journalism scholars on the Africanisation of journalism curricula (Repenser l'enseignement du journalisme dans les institutions africaines de journalisme : perspectives des chercheurs sur le journalisme d'Afrique australe sur les programmes d'étude du journalisme) » qui dit : « Les programmes d'étude occidentalisés ont tendance à aliéner les étudiants africains de leur histoire, ce qui rend ainsi très difficile pour eux de couvrir les questions pertinentes sur le continent ».

## Langues autochtones

Le rapport demande également de former les journalistes à faire des reportages dans les langues autochtones africaines pour veiller à ce que les personnes marginalisées et défavorisées participent convenablement aux débats nationaux.

Dans ce domaine, Ylva Rodny-Gumede, professeur du département du journalisme, du film et de la télévision de la faculté de Lettres de l'université de Johannesburg, a déclaré à University World News qu'il était important pour l'enseignement du journalisme de « parler des réalités et des expériences locales », et de s'assurer que c'était sous-tendu par « une éthique journalistique qui parle de l'intérêt général qui intègre véritablement le grand public ».

« Pendant longtemps, l'intérêt général en Afrique du Sud, ainsi que dans beaucoup d'autres sociétés post-coloniales d'Afrique, s'est référé seulement à une petite élite urbaine et riche. La réponse à la question : « Qui est le public ? » a été définie de manière très étroite, dit Rodny-Gumede, auteur d'un document de juin 2016 intitulé « A Teaching Philosophy of Journalism Education in the Global South: A South African case study (Une philosophie pédagogique de l'enseignement du journalisme dans les pays du Sud : étude de cas de l'Afrique du Sud) ».

## Solutions

Afin de traiter les problèmes auxquels l'enseignement du journalisme et la recherche sont confrontés, Self a indiqué : « Un meilleur financement, une meilleure formation et un environnement qui offre plus de soutien, en particulier des entreprises médiatiques existantes et des responsables publiques, peuvent faire toute la différence ».

Selon lui, « De nombreux pays africains ont besoin aussi de davantage de soutien pour la formation continue des formateurs du journalisme ».

Rampal a demandé que l'on enseigne aux étudiants comment pratiquer un journalisme objectif dans le cadre des réalités politiques et religieuses de leurs pays. Il a également préconisé une collaboration universitaire plus importante et des ateliers sur les médias à l'échelle mondiale, ainsi que le développement de stages professionnels de journalisme à l'intention des étudiants.

« Nous devons encourager les chercheurs à toujours essayer de « repousser les limites » pour ainsi dire, de façon à pouvoir produire des travaux de recherche qui ne sont pas limités par les réalités politiques, religieuses et sociales des États autoritaires ; les encourager à collaborer avec des chercheurs internationaux pour produire des études » a déclaré Rampal.

Sur la question ayant trait à l'africanisation de l'enseignement du journalisme et de la recherche dans les universités africaines, Rodny-Gumede a demandé que les programmes d'étude soient guidés par la recherche.

« Parce qu'il n'existe pas de matériels pédagogiques qui parlent du contexte local africain, nous devons en élaborer et aussi effectuer des travaux de recherche pour trouver comment le journalisme est pratiqué dans notre propre contexte et quels sont les changements souhaitables », a indiqué Rodny-Gumede.

Mano, qui est le rédacteur principal du Journal of African Media Studies a déclaré : « Il est nécessaire d'actualiser l'enseignement du journalisme et la recherche en Afrique de façon à ce qu'ils puissent participer de manière plus utile aux réalités du continent ... les épistémologies africaines doivent être pleinement incorporées et les précieuses leçons du passé et du présent en constante évolution de l'Afrique doivent être au centre de la formation du journalisme ... les universités doivent africaniser leur enseignement du journalisme et être plus sceptiques envers les prétentions universalistes de l'Occident ».

Il y a beaucoup à faire, mais les enjeux sont importants. Comme l'a exprimé Self : « L'Afrique a un potentiel énorme et un bon enseignement du journalisme peut former des journalistes professionnels qui pourront améliorer tous les aspects de la société et de la gouvernance. C'est quelque chose que chaque pays doit aborder en vue de sa réussite à long terme ».

## Les questions essentielles de l'Agenda Afrique 2063 et leur pertinence pour le secteur éducatif en Afrique

par Lawalley Cole



La vision sur 50 ans de l'Union africaine place les peuples au centre des préoccupations, notamment grâce à une amélioration de l'éducation et des qualifications

L'Union africaine a développé l'Agenda 2063, la vision et le plan d'action sur 50 ans pour l'Afrique souhaités par les Africains. L'Agenda Afrique 2063 est un appel à l'action pour tous les segments de la société afin que ceux-ci œuvrent ensemble à bâtir une Afrique prospère et unie sur la base de valeurs partagées et d'un destin commun.

### Les fondements d'une stratégie pour l'Afrique sur 50 ans

En mai 2013, alors qu'ils fêtaient le 50ème anniversaire de l'Union, les Chefs d'État et le Gouvernement de l'Union africaine ont fait une Déclaration solennelle : reconnaissant les réussites et difficultés passées du continent, ils se sont réengagés pour un développement rapide et des avancées technologiques en Afrique.

Dans leur vision, les leaders africains ont présenté huit objectifs afin de guider le continent, et que l'Agenda 2063 traduira concrètement en divers objectifs, caps, buts, cibles et actions. Cet Agenda permettra à l'Afrique de rester concentrée et engagée envers les idéaux envisagés dans le contexte d'un monde connaissant une rapide évolution.

La question qui vient souvent à l'esprit est la suivante : pourquoi 50 ans ? En 2013, Nkosazana Dlamini-Zuma, Présidente de la Commission de l'Union africaine, a résumé une réponse dans les termes suivants :

« Pourquoi sommes-nous confiants dans le fait que l'heure de l'Afrique a sonné et que nous pouvons réaliser notre rêve en 50 ans ou moins ? Six des économies connaissant la croissance la plus rapide sont africaines, et le continent affiche une croissance moyenne de 5 % par an depuis plus d'une décennie, malgré la crise financière et économique mondiale. Nous avons une population croissante, active, pleine de ressources et jeune, dotée des compétences essentielles qui seront nécessaires pour conduire la transformation de l'Afrique. »



Il est certain qu'une planification sur 50 ans est ambitieuse, et aucun modèle n'est assez rigoureux pour prévoir aussi loin dans le futur. Les évolutions stupéfiantes et complexes (politiques, sociales, culturelles, économiques et technologiques) que vivent le monde et l'Afrique vont se poursuivre longtemps.

Cependant, comme l'ont résumé les ministres africains lors de la retraite ministérielle de de 2014 à Bahir Dar :

« Planifier 50 ans à l'avance nous permet de rêver, d'être créatifs et parfois un peu fous, et de passer au-dessus des difficultés immédiates. »

### Préparer une Afrique prospère pour le 21e siècle

L'Agenda 2063 repose sur le panafricanisme et la renaissance africaine ; il fournit un cadre solide pour la réparation des injustices passées et la reconnaissance du 21e siècle comme étant le siècle africain.

L'Agenda est un instrument souple et un document vivant qu'il conviendra d'adapter aux exigences de l'époque. Sa mise en œuvre commence par un plan d'exécution qui détaille de façon progressive les étapes concrètes et les caps à atteindre d'ici 2063 afin de réaliser la vision de l'Union africaine.

L'Agenda 2063 constitue un changement de paradigme pour le continent s'il est mis en œuvre sur tous les plans.

Une fois que l'Afrique aura développé le cadre recommandé qui permettra d'harmoniser l'exécution de l'Agenda 2063 et celle des Objectifs de Développement durable (l'Agenda 2030), les deux agendas seront cohérents dans leur réalisation et pourront ainsi assurément avoir un impact significatif.

Selon la vision de l'Agenda 2063, le continent deviendra riche et connaîtra une croissance de haute qualité qui créera des opportunités d'emploi pour tous, en particulier pour les femmes et les jeunes. Grâce à cette vision, des politiques rationnelles et une meilleure infrastructure stimuleront la transformation de l'Afrique en améliorant les conditions de développement du secteur privé et en amplifiant l'investissement, l'entrepreneuriat, et les micro, petites et moyennes entreprises.

Cette évolution nécessitera de faire évoluer les sources de croissance et d'opportunités économiques de façon à encourager une plus grande productivité, et entraîner ainsi une croissance économique durable et inclusive. Cet Agenda exige un leadership fort, toute transformation réussie nécessitant un leadership visionnaire et déterminé.

## Les obstacles sur la voie de la réalisation de l'Agenda 2063

Les enjeux de la réalisation de cette vision sont élevés. Plusieurs économies du continent demeurent fragiles, et les infrastructures restent sous-développées. De nombreuses économies africaines reposent encore sur les matières premières et des structures de production peu diversifiées.

Le taux de pauvreté demeure beaucoup trop élevé. Les inégalités sont également fortes. Selon les Nations unies, six des pays les plus inégalitaires au monde sont africains. Les crises alimentaires mondiales récentes et la lutte contre la faim dans certaines régions du continent, en particulier dans la Corne de l'Afrique, mettent en évidence la nécessité d'une meilleure sécurité alimentaire.

L'Afrique doit également mobiliser son capital, humain, naturel et financier plus efficacement afin d'investir dans le développement futur.

## Un défi démographique

La population de l'Afrique est jeune et en pleine croissance, et un nombre grandissant de demandeurs d'emploi vont bientôt se retrouver sur le marché du travail. Le taux de croissance démographique est encore plus élevé dans les villes, où vit 40 % de la population africaine selon les estimations.

D'après le Groupe de la Banque africaine de développement (BAD), les populations urbaines augmenteront de près de 300 millions de personnes d'ici 2030. La Banque prévoit que 250 millions d'Africains auront entre 15 et 24 ans dans les trois prochaines années.

Le défi de l'Afrique est ainsi non seulement de créer des emplois assez rapidement pour suivre le rythme de la croissance démographique, mais également de doter chacun des compétences nécessaires pour intégrer une main d'œuvre productive.

## Investir d'abord dans le peuple par l'éducation

L'Agenda 2063 exige du continent qu'il investisse dans les compétences, les sciences, les technologies, l'ingénierie et les mathématiques, afin que les peuples d'Afrique puissent conduire son développement. À cet égard, l'Agenda 2063 a déterminé des piliers pour les domaines prioritaires qui permettront de faire de cette vision une réalité.

L'un de ces piliers est la nécessité d'investir dans les peuples africains comme ressource la plus précieuse du continent. Selon l'Agenda 2063, ces ressources comprennent l'alimentation et la santé, l'accès au logement, à l'eau et aux installations sanitaires, le développement d'une éducation de qualité et le renforcement des sciences, des technologies, de l'innovation et de la recherche.

Nous connaissons l'inadéquation existant entre les qualifications produites par le système scolaire et celles souhaitées par le secteur privé. La qualité de l'éducation est souvent faible. Au niveau international, les élèves africains sont classés derniers en lecture et calcul.

Les systèmes éducatifs du continent doivent améliorer les compétences dans les professions traditionnelles (enseignants, infirmiers, médecins et avocats), ainsi que dans les technologies, l'ingénierie et les mathématiques, afin d'accompagner les exigences des économies africaines, qui connaissent une évolution rapide.

Il est également urgent de développer des compétences pour les micro, petites et moyennes entreprises.

Les sciences, les technologies et la création d'entreprises sont des domaines clés

Pour parvenir à atteindre les cibles du premier plan sur dix ans de l'Agenda 2063, les institutions africaines doivent davantage se concentrer sur l'investissement dans les sciences et les technologies.

Le Département des Ressources humaines, Sciences et Technologies de l'Union africaine, qui comporte une Division Sciences et Technologies, ainsi que plusieurs Divisions Éducation et Jeunesse, doit être au centre du programme de développement sur le continent. Il doit recevoir un soutien financier et technique de la BAD et de l'Association pour le Développement de l'éducation en Afrique (ADEA).

Le soutien à la formation technologique et professionnelle doit être accru et lié aux besoins spécifiques du marché du travail, dans les secteurs formels comme informels, et comprendre les compétences nécessaires à la création de petites entreprises.

Les programmes destinés aux femmes étudiantes dans les domaines techniques et scientifiques doivent être soutenus.

Ces institutions doivent œuvrer avec des partenaires bilatéraux, multilatéraux et non traditionnels pour mobiliser leurs contributions au développement de l'Afrique, grâce au co-financement par des fonds fiduciaires thématiques, ainsi que d'autres initiatives bilatérales. Des efforts doivent aussi être poursuivis auprès du secteur privé, des fondations, des organisations non-gouvernementales, des organisations de la société civile et des milieux universitaires.

## Un soutien spécifique de l'ADEA et de la BAD

L'ADEA, par sa branche externe au sein des gouvernements et des groupes de travail, doit adopter de nouvelles approches focalisées sur une éducation de qualité et une meilleure adéquation entre l'offre et la demande de main d'œuvre qualifiée afin de résoudre le chômage des jeunes.

L'Union africaine doit également œuvrer aux côtés de la BAD au renforcement de la recherche et de l'innovation scientifiques par des réseaux d'excellence africains. Ceux-ci contribueront collectivement à créer une dynamique, des systèmes innovants connectés à l'international et à développer des programmes de mentorat (avec la diaspora) afin de former la nouvelle génération d'entrepreneurs.

L'ADEA est un courtier en connaissances, et ses branches techniques doivent collaborer avec la BAD et l'Union africaine pour aider les États africains à promouvoir les compétences dans les domaines traditionnels, ainsi que dans l'ingénierie, la recherche, les sciences et les technologies, cela, dans l'objectif d'accompagner un développement rapide au niveau politique, social et économique.

Les universités et les institutions régionales de formation professionnelle doivent être au cœur de ces efforts. J'espère que les fruits de la Triennale de l'ADEA en mars 2017 feront écho à ces suggestions afin d'opérationnaliser ce vaste agenda.

## Réaliser la vision de l'Agenda 2063 par l'éducation

L'objectif de l'Agenda 2063 est donc d'assurer la réalisation complète de l'ambition visant à faire de l'Afrique un continent stable, intégré et prospère aux économies diversifiées et croissantes, acteur à part entière des échanges et des investissements au niveau mondial.

Le continent doit aspirer à devenir un futur pôle de croissance et le prochain marché émergeant au niveau mondial. Tout en saisissant toutes les opportunités qui s'offrent à lui, l'Agenda 2063 met en évidence une chose : la réussite dépend de l'unité des objectifs, de la transparence, de la priorité donnée aux citoyens, d'une gouvernance solide et d'une volonté et capacité à évaluer la performance et à corriger rapidement les erreurs.

### Lawalley Cole, ADEA WGCORED

Avec plus de 25 années d'expérience acquise avec prise de responsabilité progressive dans les domaines de l'enseignement, de la formulation des politiques et de la planification du développement principalement à l'UNICEF, Lawalley est un concepteur et agent d'exécution de programmes stratégiques. Il a dirigé des équipes de suivi, de recherche et d'évaluation et a apporté des appuis à d'autres secteurs administratifs, principalement dans les domaines de l'éducation et de la communication. Basé à la Commission de l'Union africaine (CUA) à Addis-Abeba, Lawalley et son groupe de travail contribuent aux activités générales de l'ADEA en entreprenant une réflexion active sur la qualité de l'éducation et en promouvant l'utilisation de la communication en appui à l'éducation en Afrique.

*Cet article a été publié par le partenariat mondial pour l'éducation et l'ADEA*

## Défis et perspectives de l'enseignement supérieur en Afrique

par Jonathan Chuks Mba



L'Afrique compte environ 1 650 institutions d'enseignement supérieur, dont un grand nombre sont en difficulté et nécessitent l'intervention de différentes parties prenantes, des gouvernements nationaux et des partenaires de développement pour permettre aux étudiants de développer au maximum leurs acquis et apporter une contribution efficace sur le marché du travail.

À l'exception peut-être de l'Afrique du Sud et des pays d'Afrique du Nord, le ralentissement économique de l'Afrique de la fin des années 1970, puis les programmes d'ajustement structurels (PAS) et la fuite des cerveaux qui s'est ensuivie ont durement affecté la performance des institu-

cherche et de résultats de recherche. Celles-ci ont ainsi perdu en efficacité quant à leur capacité à contribuer au développement socioéconomique de leur pays.

### Les défis auxquels est confronté l'enseignement supérieur en Afrique

En Afrique, l'enseignement supérieur est sous-développé et constitue une priorité de second plan depuis près de deux décennies. L'accès à l'enseignement supérieur pour le groupe d'âge concerné demeure à 5 %, moyenne régionale la plus faible au monde, avec seulement un cinquième de la moyenne mondiale affichée de 25 %.



tions d'enseignement supérieur africaines et entamé leurs capacités à fournir un enseignement supérieur de qualité.

De nombreuses institutions ont alors connu un déclin en termes de qualité d'enseignement, de re-

Les femmes sont sous-représentées dans l'enseignement supérieur, en particulier dans les domaines scientifiques et technologiques. En termes de qualité, aucune université d'Afrique occidentale ou centrale ne figure dans les classements des 500 meilleures institutions d'études supérieures du monde.

En outre, de nombreux retards s'accumulent depuis quelques décennies dans le domaine des réformes. Ce sous-développement des institutions d'enseignement supérieur se traduit principalement par de forts taux de migration hors du continent africain de talents en demande de formations et d'opportunités de recherche à l'étranger.

## Le paradoxe des diplômés sans emploi et du manque de main d'œuvre qualifiée

La plupart des pays africains sont actuellement confrontés à une pénurie de ressources humaines et de capacités dans les domaines des sciences, technologies, ingénierie et mathématiques, ainsi que dans les secteurs de l'agriculture et de la santé (Institut international d'ingénierie de l'Eau et de l'Environnement, 2013 ; Montenegro et Patrinos 2012 ; Banque mondiale 2007).

Le modèle actuel de production des compétences en Afrique ne correspond pas aux besoins du marché du travail et du développement. La tendance récente de l'enseignement supérieur africain affiche un faible pourcentage de diplômés dans les domaines de l'ingénierie, l'agriculture, la santé et les sciences.

Tandis que les diplômés de nombreuses institutions d'enseignement supérieur d'Afrique restent sans emploi, il n'en reste pas moins une importante pénurie de main d'œuvre qualifiée. La difficulté réside dans l'augmentation à la fois de la quantité et de la qualité des diplômés grâce à des investissements dans des laboratoires et des ressources humaines dédiées à ces disciplines tout en améliorant le lien avec les employeurs afin de favoriser une plus grande pertinence des formations et une solide collaboration internationale.

Le manque d'investissement signifie que les institutions d'enseignement supérieur d'Afrique sont actuellement dans l'incapacité de répondre aux besoins immédiats en matière de compétences et de contribuer à une croissance productive à moyen terme.

## Les causes du manque d'adéquation entre l'offre et la demande

Ce manque d'adéquation avec les besoins et demandes de l'économie en matière de compétences est dû à l'absence d'une masse critique de professeurs de qualité, à l'insuffisance de financements durables et aux défauts en matière de gouvernance et de leadership (Alabi et Mba, 2012).

Plus largement, les systèmes d'enseignement supérieur d'Afrique occidentale et centrale et des autres régions d'Afrique manquent de spécialisation régionale adéquate.

L'enseignement supérieur en Afrique rencontre de grandes difficultés pour parvenir à une masse critique de professeurs de qualité. Le pourcentage moyen de personnel doté d'un

doctorat dans les institutions publiques d'enseignement supérieur en Afrique est ainsi estimé à moins de 20 % (Soucat et al., 2013 ; Chronicle of Higher Education, 2013).

De nombreux départements n'ont pas plus d'un ou deux professeurs d'université confirmés, bon nombre étant proches de l'âge de la retraite. Cela constitue une entrave pour les départements et les universités en les empêchant de fournir des formations supérieures pertinentes (en partie pour développer eux-mêmes le corps de professeurs de l'enseignement supérieur) et d'instaurer un environnement propice à la recherche.

Par ailleurs, les faibles salaires des professeurs, le manque de financement et d'équipement consacrés à la recherche, ainsi qu'une autonomie limitée sont autant d'obstacles à la rétention des professeurs dans les universités africaines. Les perturbations de l'enseignement dues aux mouvements de grève du personnel et / ou des étudiants, causés par plusieurs facteurs, notamment la faiblesse du leadership administratif et le manque de ressources, constituent d'autres obstacles pour l'enseignement supérieur en Afrique (Rapport ACE, 2016).

## Comment revitaliser l'enseignement supérieur en Afrique

Avec un début de redressement des économies africaines, la reconnaissance récente par le Groupe Banque mondiale et d'autres agences de développement du rôle important que peut jouer l'enseignement supérieur dans le processus de développement socioéconomique de l'Afrique, ainsi que la résurgence d'un intérêt pour l'enseignement supérieur, il devient impératif d'accélérer le redressement et la revitalisation des institutions d'enseignement supérieur dans l'ensemble du continent.

L'Association des Universités africaines (AUA) et ses partenaires, tout en jouant le rôle de catalyseur dans le processus de revitalisation, a conçu une série d'interventions destinées à améliorer la situation difficile dans laquelle se trouvent les institutions d'enseignement supérieur.

Ces interventions se concentrent principalement dans les domaines clés suivants :

- leadership et gestion institutionnelle ;
- mobilité universitaire, notamment la diaspora africaine ;
- développement des TIC pour l'enseignement, l'apprentissage et la recherche ;
- mise à disposition des thèses et des travaux universitaires africains pour un public élargi en Afrique et au-delà ;
- bourses d'études supérieures et petites subventions de soutien au doctorat ;
- relations entre les universités et les secteurs productifs de l'éco-

nomie, avec un soutien des institutions d'enseignement supérieur africains pour aider le pays de tutelle à réaliser les objectifs de développement durable grâce à la recherche de politiques.

Des initiatives telles que les Centres d'Excellence d'Afrique (Africa Centers of Excellence), le Partenariat pour les Compétences en Sciences Appliquées, Ingénierie et Technologie (Partnership for Skills in Applied Sciences, Engineering & Technology), l'Université panafricaine, l'harmonisation de l'assurance qualité et de l'habilitation dans l'enseignement supérieur africain (Harmonization of African Higher Education Quality Assurance and Accreditation) font partie des différents efforts entrepris pour améliorer l'enseignement supérieur africain, qui doivent être soutenus, notamment mais pas seulement, par des moyens financiers.

## La promotion de la collaboration entre l'industrie et les institutions universitaires

Un renforcement de la collaboration et des partenariats entre l'industrie et les institutions universitaires d'enseignement supérieur en Afrique sont nécessaires pour relever les multiples défis auxquels est confronté l'enseignement supérieur.

Les investissements dans ce secteur doivent veiller à ce que le cadre de gouvernance favorise l'excellence, une autonomie financière raisonnable et une amélioration de la responsabilisation de l'institution et de l'organe directeur.

Les institutions doivent promouvoir la décentralisation intérieure de l'administration des ressources et le recours à des systèmes de gestion et d'information, à la transparence administrative, à l'utilisation des ressources et à la communication des résultats.

**Jonathan Chuks Mba**, PhD, est actuellement directeur de la recherche et de la planification académique / coordonnateur de l'assurance de la qualité et d'autres projets à l'Association des universités africaines (AUA), à Accra, au Ghana. Avant de rejoindre l'AUA, il a travaillé pendant 12 ans pour l'Institut régional d'études démographiques

*Cet article a été publié par le partenariat mondial pour l'éducation et l'ADEA*

# Analyses

## Agenda 2063 : Pression liée aux ressources en matière de financement de l'éducation en Afrique

par Polycap O. Otieno



Lorsque l'appel a été lancé par la communauté internationale en 1948 pour qu'il soit accordé à l'éducation un statut de droit de l'homme, l'on ne savait pas dans l'immédiat comment cette mission ambitieuse serait concrétisée. Le monde venait à peine de sortir de la guerre et, à l'évidence, les pays avaient consacré des fortunes à défendre leurs territoires. L'on ne peut qu'imaginer à quelle enseigne tout le monde était fauché. On pourrait s'imaginer, dès lors, qu'il allait falloir un certain temps pour réaliser cette mission.

2011, le taux de scolarisation est passé de 83% à 90%, et le nombre d'enfants non scolarisés a diminué de près de la moitié, passant de 102 millions en 2000 à 57 millions en 2011, selon une fiche d'information des Nations Unies de 2013 sur l'Objectif n. 2 des Objectifs du Millénaire pour le développement : « Assurer l'éducation primaire pour tous ». Ils ont également fait preuve d'un élan plausible dans la création d'un environnement favorable pour permettre aux enfants en âge d'aller à l'école d'y accéder avec peu d'entraves. La



Deux décennies plus tard, la plupart des pays ont enregistré des réalisations remarquables sur ce front. Ils ont bâti des systèmes éducatifs minutieusement conçus pour leurs citoyens, tous âges confondus, afin de faciliter la fourniture d'apprentissage de la petite enfance et tout au long de la vie.

Les pays en développement ont également réalisé des pas importants dans la promotion de l'éducation. De 2000 à

décision la plus audacieuse prise par la plupart des pays en développement étant la suppression des frais de scolarité et des contributions antérieurement supportées par les ménages, en particulier au niveau de l'enseignement primaire.

Après avoir supprimé les frais de scolarité et les contributions connexes, les gouvernements n'ont pas perdu de vue que le coût antérieurement couvert par ces frais de-



vait être supporté par quelqu'un. Les ministères des Finances, avec le soutien des partenaires stratégiques au développement, se sont efforcés de réaliser les dispositions pour l'enseignement primaire universel (EPU). Le fardeau des ménages a été transféré aux pouvoirs publics.

Rien qu'en Afrique, l'effort en faveur de l'éducation mesuré par les dépenses consacrées à l'éducation par rapport au produit intérieur brut (PIB) s'est, selon les estimations, accru, passant d'en moyenne 4 % en 2000 à 4,8 % en 2014, selon les données sur le financement de l'éducation obtenues auprès de l'Institut de l'UNESCO pour les statistiques (ISU).

Avec la première cohorte d'EPU venant au terme de son soutien gouvernemental, le manque de transition vers l'enseignement secondaire a constitué une préoccupation majeure. Les gouvernements ont dû réagir pour éviter une crise éventuelle. À ce jour, 12 pays de l'Afrique subsaharienne assurent un enseignement secondaire gratuit. Sur ces 12 pays, le Kenya s'est engagé à assurer l'enseignement secondaire gratuit et obligatoire. Le gouvernement du Kenya a introduit le programme de la Journée de l'enseignement secondaire gratuit en 2008 pour apporter un soutien aux élèves qui avaient bénéficié de l'enseignement primaire gratuit, afin d'éviter le décrochage scolaire.

Demander à ces élèves de supporter le coût de l'enseignement secondaire constituerait un fardeau. Un nombre important d'entre eux provenait de ménages défavorisés. Ils n'étaient pas en mesure d'honorer les frais moins élevés dans l'enseignement primaire et n'allaient certainement pas être à même de supporter les coûts relativement plus élevés de l'enseignement secondaire. Cette action du Kenya et d'autres pays en développement en Afrique a rendu l'enseignement secondaire fort accessible, bien que, dans la plupart des cas l'on continue à s'attendre à ce que les ménages interviennent dans le coût de l'éducation pour couvrir des rubriques telles que l'uniforme, le transport et d'autres coûts personnels.

Après 16 ans d'enseignement primaire et secondaire pour la plupart des pays, il se pose un casse-tête de financement renouvelé en ce qui concerne l'éducation. Comment l'Afrique approche-t-elle le financement de l'enseignement tertiaire et supérieur ? Que renferme-t-il pour le continent ? Quels sont les avantages sociaux de ce type d'investissement ? Existe-t-il une marge de manœuvre pour les cadres budgétaires des pays africains pour soutenir la croissance ?

Au moment où la période des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) venait à expiration et où la communauté internationale élaborait son prochain agenda de développement, l'Afrique fonctionnait de façon parallèle. Les États africains ont pris connaissance de leur contexte et de leurs défis uniques durant la mise en œuvre des OMD. Ils étaient préparés à se servir de ces enseignements comme base pour établir un agenda pour la renaissance de

l'Afrique. En conséquence, l'Agenda 2063 pour l'Afrique a vu le jour en 2013. Il énonce les actions que l'Afrique doit prendre dans les 50 prochaines années pour transformer sa situation sociale et économique et rechercher de meilleures conditions de partenariat avec ses continents frères.

Avec cet Agenda, nous recherchons une Afrique intégrée, prospère et pacifique, dirigée par ses propres citoyens et représentant une force dynamique sur la scène internationale ». L'Agenda s'articule autour d'un ensemble de problèmes allant de la croissance économique, à la sécurité et à la gouvernance, la cohésion sociale et l'intégration des cultures et, le plus important étant de mettre fin à la dépendance. Mettre un terme à la dépendance est, à présent, la nouvelle obligation qui prévaut. Je n'ai aucune idée de comment cela se produira, mais je pense que l'Afrique a atteint l'âge de la maturité pour saisir son destin.

En mars 2017, les experts du continent en matière d'éducation se sont réunis dans le cadre d'une réunion organisée par l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), ayant pour thème : « Revitaliser l'éducation dans la perspective du Programme universel 2030 et de l'Agenda 2063 pour l'Afrique ». Les rapports découlant de la Triennale de l'ADEA de 2017 indiquent nettement que les préoccupations financières que j'ai soulevées ci-dessus ont été reprises en écho lors de la réunion. L'une des questions posées aux fins de discussions a été « comment » l'Afrique devrait concrétiser certaines dispositions contenues dans l'Agenda 2063. À un moment où les ressources ont été épuisées par la fourniture de services d'enseignement de base, comment l'Afrique est-elle préparée pour gérer la pression additionnelle pour soutenir l'éducation à des niveaux inférieurs, tout en investissant dans l'enseignement tertiaire et supérieur ?

Pour être un acteur et un partenaire mondial influent, l'Agenda 2063 pour l'Afrique reconnaît que le continent doit être préparé à financer son développement : le développement du capital humain, la recherche et l'innovation. Lors de la réunion de mars 2017, l'ADEA a fait allusion à une proposition visant à mettre en place un Fonds africain pour l'éducation (FAE), qui soutiendrait l'investissement stratégique en matière d'éducation partout sur le continent. C'est à l'évidence l'une des réponses à l'appel des chefs d'État pour promouvoir la mobilisation des ressources intérieures pour le développement intérieur.

L'ADEA est certes engagée dans le processus de conduite d'une étude de faisabilité sur la mise en place du Fonds africain pour l'éducation, mais le fait est que l'Afrique a besoin de ce Fonds. Les ministères des Finances du continent ont excessivement sollicité leurs moyens et leurs pays peuvent à peine investir dans l'incubation de nouvelles idées. Il est dès lors nécessaire d'injecter des ressources qui vont favoriser la croissance et qui ont des racines locales.

L'Afrique peut-elle accroître son influence mondiale si elle ne peut s'assurer que ses élèves et étudiants ainsi que ses futures générations ont les compétences nécessaires ? À l'ère de l'économie du savoir, où la recherche nous révèle de nouvelles possibilités avec chaque levée du soleil, l'Afrique ne peut se permettre de s'endormir. Le Fonds de l'éducation proposé constitue l'un des moyens pour l'Afrique d'investir dans la recherche, la science et la technologie.

J'ai eu de la chance d'être témoin de certaines des possibilités exceptionnelles que le continent africain continue de rater à cause du manque d'investissement dans les domaines stratégiques de recherche. Certains pays ne peuvent faire sortir les brillantes idées de leurs laboratoires universitaires, en raison d'un financement limité disponible pour le faire. Certaines

de ces idées ont le potentiel de transformer le continent si elles obtiennent un financement approprié. Certaines d'entre elles sont des candidats potentiels à l'appui du Fonds proposé. L'Afrique doit saisir l'occasion de soutenir cette noble idée.

Quelles sont vos idées sur la mobilisation de ressources internes ? Comment l'Afrique peut-elle faire face à la demande accrue d'enseignement post-niveau de base ?

**Polycarp O. Otieno** est un statisticien et économiste kenyan de l'éducation avec plus de six ans d'expérience dans le système d'information sur la gestion de l'éducation. La majeure partie de son temps a été consacrée au système d'information sur la gestion de l'éducation; au suivi de l'objectif du millénaire pour le développement (OMD) 2

*Cet article a été publié par le partenariat mondial pour l'éducation et l'ADEA*

## L'ambition post-primaire de l'ODD 4 va-t-elle retarder l'enseignement primaire universel en Afrique subsaharienne ?

Par Birger Fredriksen, Consultant, Washington DC  
(anciennement Banque mondiale)



### Résumé :

Atteindre l'Enseignement Primaire Universel (EPU) d'ici 2030 sera un défi majeur pour la plupart des pays d'Afrique subsaharienne (ASS). En moyenne, 20 % de ses enfants ne sont pas scolarisés, et la population en âge de fréquenter l'école augmentera d'un tiers d'ici 2030. Par ailleurs, étant donné que le secteur informel demeurera de loin la source la plus importante d'emplois et qu'environ la moitié de la main-d'œuvre de ce secteur est analphabète, les demandes du marché du travail ne justifient pas l'Objectif de Développement Durable (ODD) relatif à l'accès universel à l'enseignement secondaire et supérieur d'ici 2030. En conséquence, se concentrer sur la réalisation de cet objectif pourrait contribuer à ce que de nombreux pays n'atteignent pas l'EPU d'ici 2030, ni ne produisent les compétences fondamentales requises pour atteindre un niveau élevé de croissance économique commune afin de financer l'éducation et de créer des emplois pour les jeunes. Il est plus que temps de revoir l'ordre des priorités de l'éducation pour mieux bénéficier aux groupes importants de la population et aux secteurs économiques qui ont peu bénéficié jusqu'à présent des dépenses de l'éducation (y compris de l'aide).

Je pense que les ODD auront un impact positif, en particulier en attirant l'attention sur les mesures à entreprendre maintenant pour atteindre des objectifs à long terme. Toutefois, mon intention dans cette note est de mettre en garde que l'ODD très ambitieux de l'éducation post-primaire – demandant à « faire en sorte que les hommes et les femmes aient tous accès, dans conditions d'égalité, à un enseignement

technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable » d'ici 2030 – pourrait signifier que de nombreux pays d'ASS n'atteindront même pas l'Enseignement Primaire Universel (EPU), défini ici comme l'enseignement universel dans le cycle primaire, le premier cycle du secondaire et au moins l'alphabétisme des jeunes, d'ici 2030. Pour la plupart des pays d'ASS, même l'enseignement primaire universel est devenu une cible mouvante, passant de 1980 (convenu en 1961 à Addis Abeba) à 2000 (Jomtien, 1990), puis à 2015 (Dakar, 2000), et maintenant à 2030.



En effet, bien que l'ODD de l'enseignement post-primaire soit trop ambitieux pour la plupart des pays d'ASS, l'objectif d'alphabétisme – demandant « qu'une proportion considérable d'adultes » sachent, lire et écrire et compter d'ici 2030 – est moins ambitieux que l'objectif de l'EPT d'accroître de 50 % le taux d'alphabétisme d'ici 2015. Malheureusement, le taux de l'ASS n'a que légèrement augmenté. Ceci reflète les progrès

modestes qui ont été accomplis sur les deux composantes qui déterminent ce taux : l'achèvement de la fourniture d'enseignement primaire et la fourniture de programmes de la deuxième chance à l'intention de ceux qui n'ont pas pu achever le cycle primaire. Malgré les progrès impressionnants accomplis dans l'accès au cycle primaire, le taux de survie jusqu'à la dernière année d'études reste aussi faible que dans les années 1970 (environ 60 %). De plus, une part élevée de ceux qui n'achèvent pas ce cycle n'est pas alphabète, ou à peine. Par ailleurs, au cours des deux dernières décennies, très peu de financement (y compris l'aide) a été consacré

aux programmes de la deuxième chance. En conséquence, l'ASS commence la période des ODD avec deux adultes sur cinq qui sont analphabètes et un enfant sur cinq qui n'est pas scolarisé. En l'absence de mesures vigoureuses dans ces deux domaines, l'analphabétisme des jeunes en ASS risque de stagner à un niveau élevé. Ceci entravera les progrès vers la réalisation de la plupart des ODD. En particulier, un tiers de la main-d'œuvre pourrait toujours être analphabète dans les années 2030, et plus d'un tiers des enfants d'ASS pourrait naître de mères analphabètes. Comme indiqué précédemment, le premier aurait un grave impact négatif sur le développement économique et social, y compris l'emploi des jeunes. Le second renforcerait le cycle intergénérationnel vicieux de la pauvreté, de la mauvaise santé et du faible niveau d'études, de la faible transition démographique et de la marginalisation. Combinés, ces deux aspects de l'analphabétisme des jeunes auraient un impact important à l'échelle mondiale, notamment la migration économique accrue. D'ici 2050, on projette que l'ASS représentera 38 % des naissances dans le monde, soit une hausse de 25 % par rapport à 2015.



Il existe au moins trois raisons majeures interdépendantes qui expliquent pourquoi, dans le contexte de l'ASS, les objectifs ambitieux de l'enseignement post-primaire peuvent ralentir les progrès vers l'EPU :

Premièrement, au cours de la période 2015-30, l'ASS aura besoin d'une croissance plus élevée en matière de financement de l'éducation que d'autres régions. Une telle augmentation en matière de financement sera nécessaire pour rattraper le retard pris pour atteindre l'EPU, scolariser l'augmentation d'un tiers projetée de la population en âge de fréquenter le primaire (les autres régions en développement connaîtront une légère baisse), et répondre à la forte augmentation de la demande sociale d'enseignement post-primaire. Comme indiqué ci-après, il sera probablement plus difficile de mobiliser des financements que ces 10-15 dernières années. En effet, cette période a connu la combinaison d'un retour de la croissance économique, de la hausse du pourcentage du PIB consacré à l'éducation et d'une augmentation de l'aide à l'éducation, ce qui a entraîné une croissance annuelle plus rapide (4-5 %) que durant les années 1980 et 1990 (environ 1 %). En revanche, des budgets plus serrés rendront l'économie politique de donner la priorité à l'EPU plus difficile que dans le passé. Les groupes de population qui ne bénéficient pas de l'EPU ont beaucoup moins de poids politique que ceux qui cherchent à s'inscrire dans l'enseignement post-primaire, dont la voix est maintenant

renforcée par la demande d'enseignement post-primaire universel dans un contexte où l'EPU est loin d'être atteint.

Deuxièmement, la croissance économique a représenté environ deux tiers de la croissance du budget de l'éducation au cours de la dernière décennie. Elle est susceptible de devenir un déterminant encore plus important des budgets de l'éducation au cours des dix prochaines années : la part des fonds publics consacrés à l'éducation (17 % en 2014) dépasse déjà la moyenne pour les pays en développement. De plus, l'aide a stagné ces dernières années et la part du soutien à l'éducation de base de l'ASS a baissé fortement (de 49 % en 2002-03 à 28 % en 2014). Même si l'appel de la Commission de l'éducation à accroître l'aide en faveur de l'Afrique se réalisait, cela ne pourrait pas se substituer à une forte croissance économique par habitant. Les « Perspectives économiques » du FMI d'octobre 2016 estiment que le PIB par habitant en Afrique subsaharienne a augmenté de

4,1 % par an entre 2004 et 2008, de 2,6 % entre 2009 et 2014, et de 0,9 % en 2015. On projette une baisse de 0,9 % en 2016 et une hausse de 0,5 % en 2017. Si cette stagnation de la croissance par habitant au cours de la période 2015-17 devait se poursuivre plusieurs années au-delà de 2017, l'espace budgétaire pour répondre aux besoins de financement de l'éducation en rapide augmentation serait susceptible de devenir beaucoup plus limité que durant la période 2000-15. Les principales causes du ralentissement économique n'ont pas de solutions faciles à court terme. Outre la fin de l'essor du marché des produits de base, le ralentissement est causé par de graves contraintes structurelles liées à la transformation d'économies duales, où 80 % ou plus de la main-d'œuvre travaillent dans les activités à faible productivité du secteur informel, en des économies où la croissance est stimulée par la productivité en hausse de ce secteur ainsi que par la croissance des secteurs de l'industrie et des services modernes. Citons parmi ces contraintes : le manque d'infrastructures, les pénuries chroniques d'électricité, l'accès limité au crédit, la main-d'œuvre peu ou mal formée, le changement climatique et, dans de nombreux cas, l'augmentation de l'insécurité. Aborder certaines de ces contraintes exige une action régionale et mondiale concertée. Cependant, les mesures pour mettre à niveau de manière spectaculaire les compétences de la main-d'œuvre du secteur informel dépendent complètement des gouvernements nationaux.

Troisièmement, il est temps de revoir l'ordre des priorités de l'éducation pour mieux bénéficier aux groupes importants de la population et aux domaines économiques qui bénéfici-

cient peu des dépenses en faveur de l'éducation (y compris l'aide). Dans de nombreux pays, la moitié des 80-90 % de la main-d'œuvre travaillant dans le secteur informel est analphabète. Ceci entraîne une faible productivité et limite les possibilités de formation et la capacité des personnes à passer dans des secteurs plus productifs. Au cours des trois dernières décennies, la part de l'industrie dans l'emploi total a stagné à environ 6 %, et les secteurs informels des entreprises agricoles et appartenant à des ménages restent l'employeur de dernier recours de la majorité des jeunes, tous niveaux d'études confondus. Les pays doivent naturellement développer les compétences du second cycle du secondaire et de l'enseignement supérieur qui sont nécessaires pour soutenir le développement national. Mais le marché du travail correspondant à de telles compétences est très limité et ne justifiera pas pendant des décennies un accès universel financé publi-

quement, en particulier pas à l'enseignement supérieur. Au contraire, les affectations budgétaires en faveur de l'éducation et de la formation devraient être guidées par « l'universalisation progressive » demandée par la Commission de l'éducation (2016), entendu ici comme signifiant que l'EPU doit être atteint avant de donner la

priorité à l'enseignement post-primaire financé publiquement au-delà de ce qui peut être justifié par les besoins nationaux de développement. À titre d'exemple, au Ghana - où le Taux Brut de Scolarisation est de 16 % (le double de la moyenne de l'ASS), moins de 2 % des quelque 250 000 diplômés de l'enseignement supérieur qui entrent sur le marché du travail tous les ans trouvent des emplois dans le secteur moderne (Ansu, 2013). Atteindre l'EPU est une étape du développement qu'aucun pays ne peut sauter. Les pays, à l'intérieur et à l'extérieur de l'ASS, qui l'ont réussi sont une source utile d'enseignements sur la façon d'organiser dans le temps le développement des compétences pour passer progressivement des compétences de niveau inférieur à celles de niveau intermédiaire et supérieur en réponse aux demandes du marché en constante évolution. En particulier, les trois dernières décennies de croissance rapide en Asie ont été principalement mues par la disponibilité de compétences de l'enseignement élémentaire, souvent supplées par une formation en milieu professionnel. Ces compétences de base sont les aptitudes de base et les prérequis pour accroître la productivité et la capacité des personnes à assurer leur subsistance, à s'adapter



aux nouvelles technologies et à être de meilleurs parents et citoyens. Ces pays ont investi fortement dans l'enseignement primaire et le premier cycle du secondaire dans les zones rurales pour préparer les jeunes à entrer dans la main-d'œuvre moderne. En résumé, pour faciliter la transformation économique nécessaire pour réaliser une croissance économique soutenue, partagée par habitant, les gouvernements d'ASS doivent s'assurer que leur offre de compétences de pointe nécessaire pour le secteur moderne, en développement mais encore minuscule, est combinée à des efforts plus importants que dans le passé pour accroître les compétences de la majorité des jeunes qui continueront à être employés dans le secteur informel. Ceci contribuera à accroître la productivité de leurs emplois actuels et facilitera leur passage vers des emplois plus productifs plus élevés dans la chaîne de valeur. En plus d'être indispensable pour créer des emplois pour

les jeunes, une productivité accrue est également une condition préalable pour réaliser les principaux objectifs de développement comme l'amélioration des rendements agricoles, les revenus ruraux et la sécurité alimentaire. Le rapport mondial de suivi sur l'éducation 2016 de l'UNESCO note qu'en Chine «... on estime que

la croissance agricole a été trois fois plus efficace pour réduire la pauvreté entre 1980 et 2011 que la croissance d'autres secteurs de l'économie. On trouve des amplitudes similaires dans les études examinant d'autres pays en développement» (UNESCO, 2016 : 45-46), y compris 3 à 4 fois dans certains pays d'ASS.

## Références

Ansu, Y. (2013). « Skills Development for Economic Transformation » dans The Africa Transformation Report, ACET, Accra.

Commission de l'Éducation (2016). Génération d'apprenants. Investir dans l'éducation pour un monde en pleine évolution. Rapport de la Commission internationale pour le financement de possibilités d'éducation dans le monde. <http://report.educationcommission.org/>

UNESCO (2016). L'éducation pour les peuples et la planète : créer des avenir durables pour tous. Rapport mondial de suivi sur l'éducation. Paris : UNESCO.

*Cet article a été publié par le partenariat mondial pour l'éducation et l'ADEA*

## L'engagement du secteur privé dans l'agenda de l'ODD 4

par Clara Fontdevila et Antoni Verger, Université autonome de Barcelone

Avec l'aimable autorisation de la Lettre du NOR-RAG (Réseau sur les politiques et la coopération internationale en éducation et en formation), n° 54, décembre 2016



Clara Fontdevila

Le processus de définition de l'Agenda des ODD a suscité un débat mondial sur ce que devrait être le rôle du secteur privé et des entreprises dans le domaine de l'éducation pour le développement. La nécessité d'établir de nouvelles priorités de développement dans le scénario de l'après 2015 a été l'occasion d'observer les tensions historiques sur le rôle des États et des marchés dans la fourniture d'éducation et de formation ainsi que dans les processus de définition du programme public. Reflétant beaucoup l'alliance difficile entre le public et le privé qui est apparue à la fin de l'Éducation pour tous (voir Srivastava et Baur 2016), l'ODD 4 et, par voie de conséquence, l'accent croissant mis sur le potentiel des acteurs du secteur privé dans le domaine de l'éducation pour le développement ont entouré l'Agenda Éducation 2030. La participation émergente du secteur privé, parallèlement aux acteurs plus traditionnels que constituent les acteurs de la société civile et de l'État, a supposé de bâtir un compromis particulier entre des positions opposées, principalement en combinant l'ambiguïté et l'absence de définition des rôles. Il en a résulté, entre autres implications, une sorte de vaste programme de collage qui concilie des points de vue et des priorités très différents et qui a généré un grand degré d'incertitude sur la façon de mettre en œuvre et d'effectuer le suivi de cet agenda ambitieux.

La participation du secteur privé à l'Agenda de l'ODD 4 a causé des inquiétudes de nature différente, notamment de savoir si une telle implication renforcera les processus de privatisation de l'éducation à l'échelle mondiale. Avec l'alignement des entreprises sur les réformes orientées vers le marché et l'industrie et les programmes d'essais qui permettent une plus grande participation du secteur privé à la fourniture des services éducatifs, les parties prenantes de l'éducation esti-

ment que l'ouverture des espaces politiques internationaux au secteur privé pourrait permettre à terme au programme de privatisation de beaucoup progresser. Tel pourrait être le cas même si, au sens strict du terme, l'ODD 4 ne change pas vraiment les règles du jeu sur cette question. Bien plus que l'ODD 4, l'ODD 17 encourage l'établissement de partenariats publics-privés comme cible transversale à d'autres objectifs et domaines politiques impliqués dans la réalisation des objectifs. Les partenariats publics-privés sont cependant une approche politique très contestée, dont la signification est très controversée même au sein du domaine éducatif.

L'influence croissante du secteur privé dans les processus de prise de décision des politiques d'éducation est un phénomène bien documenté dans de nombreux pays, en particulier aux États-Unis, bien que ses manifestations et son évolution en relation avec le débat de l'après 2015 constituent toujours un domaine dans lequel les recherches empiriques sont insuffisantes. Le paysage en rapide évolution des initiatives lancées par le secteur privé ou « amies des entreprises » plus ou moins intégrées au système de l'ONU marque, dans tous les cas, clairement la fin des dynamiques centrées sur l'État qui ont longtemps caractérisé la sphère internationale de l'éducation. Comme documenté par Bull et McNeill (2007), les organisations multilatérales (et particulièrement les institutions de l'ONU) chargées d'un mandat éducatif n'ont pas de tradition établie de collaboration avec le secteur privé. Un tel engagement a été au mieux irrégulier, en particulier si le on compare aux évolutions d'autres secteurs politiques internationaux, plus particulièrement la santé. Cependant, l'augmentation de l'activité de partenariat déclenchée par le débat sur l'après 2015 aura stimulé l'assimilation du domaine de l'éducation à la dynamique

de responsabilité sociale des entreprises inaugurée par le système des Nations Unies il y a plus d'une dizaine d'années et symbolisée par la création du Pacte mondial des Nations Unies en l'an 2000. Il s'agissait en fait d'une initiative devant soutenir les Objectifs du Millénaire pour le développement.

Dans l'ensemble, une telle évolution résulte de l'engagement croissant des acteurs du privé dans de nouvelles entités semi-autonomes et consortiums, plutôt que de son incorporation dans les structures de prise de décision tenues de rendre compte et faisant l'objet d'un suivi démocratique. Bien que la présence du secteur privé au Conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation et au Comité directeur de l'Éducation pour tous soit une évolution significative en elle-même, le pouvoir exercé par les organisations privées s'est révélé en fait plutôt modéré. Nous le constatons tout particulièrement dans le contexte de sa représentation limitée et par l'absence de programme unitaire entre les acteurs du privé. La contribution politique du secteur privé est plus susceptible d'être véhiculée par des organisations, des forums et des mécanismes de consultation moins bureaucratiques, qui jouissent en général d'un plus grand degré de discrétion et qui sont plus difficiles à contrôler de manière empirique que les instances de gouvernance plus formelles. C'est le cas, par exemple, de la Coalition mondiale des entreprises pour l'éducation, un réseau d'entreprises engagées dans des accords de partenariat à différents niveaux, et qui a été particulièrement actif dans l'organisation d'événements de haut niveau et dans la participation à des mécanismes de prise de décision en relation avec le processus de l'après 2015. De même, une multitude d'initiatives interdépendantes à l'aube de ce processus a également contribué à donner une voix influente au secteur privé ou philanthropique sous l'égide du système des Nations Unies. Citons par exemple la Commission internationale sur le financement des opportunités éducatives dans le monde, ou le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage lancé par l'UNESCO et l'Institution Brookings et co-présidé par Pearson, l'une des plus grandes entreprises dans le domaine de l'enseignement du monde.

Bien que l'impact quantitatif et qualitatif de ces initiatives reste incertain, leur caractère autonome et relativement exclusif soulève des questions importantes concernant la responsabilisation et la transparence, et implique le risque de

s'aliéner les parties prenantes de l'éducation concernées. L'insistance sur l'intégration du secteur privé dans le débat de l'ODD 4 contribue à la constitution d'un espace politique qui n'a pas fait l'objet d'un examen, qui manque des mécanismes nécessaires pour tenir les organisations engagées comme responsables,

et dans lequel les principes politiques fondamentaux et les préférences ne sont toujours pas spécifiés. Dans un contexte d'incertitude et d'imprévisibilité, la recherche a un rôle essentiel à jouer pour mieux comprendre les différentes motivations, les principes de fonctionnement, et les modalités de l'engagement en toile de fond d'une telle évolution de la gouvernance mondiale de l'éducation.



Antoni Verger

## Références

- Bull, B. et McNeill, D. (2007). *Development Issues in Global Governance. Public-Private Partnerships and Market Multilateralism*. New York/Abingdon: Routledge.
- Menashy, F. (2016). Understanding the roles of non-state actors in global governance: Evidence from the Global Partnership of Education. *Journal of Education Policy*. *Journal of Education Policy*, 31(1), 98-118.
- Srivastava, P. et Baur, L. (2016). *New Global Philanthropy and Philanthropic Governance in Education in a Post-2015 World*. Dans K. Mundy, A. Green, R. Lingard, et A. Verger (Eds.), *Handbook of global policy and policy-making in education* (pp. 433-448). West Sussex, Royaume-Uni: Wiley-Blackwell *Handbook of Global Education Policy*.

## La crise économique au Mozambique : une pierre d'achoppement à la réalisation des ODD

par Jeff Y Mukora, Conseil national de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur, Mozambique



Avec l'aimable autorisation de la Lettre du NORRAG (Réseau sur les politiques et la coopération internationales en éducation et en formation), n° 54, décembre 2016

Le gouvernement du Mozambique renforce ses efforts visant à se mettre conformité avec les objectifs mondiaux à travers son Cadre national de développement, reflété dans le Programme Quinquennal du Gouvernement (PQG) pour 2015-2019. Citons notamment le Plan d'action pour lutter contre l'extrême pauvreté (PARPA) de 2006 à 2009 et la vision à long terme du pays, à savoir l'Agenda 2025. Le programme quinquennal met en évidence les principaux domaines de développement, notamment consolider l'unité nationale, la paix et la souveraineté; développer le capital humain; promouvoir l'emploi, la productivité et la compétitivité; développer les infrastructures économiques et sociales; et assurer une gestion durable et la transparence des ressources naturelles et de l'environnement.

Par exemple, pour garantir le développement du capital humain, le programme quinquennal du gouvernement a fixé l'objectif principal suivant : promouvoir un système éducatif inclusif, efficace et efficient qui assure l'acquisition des compétences requises concernant les connaissances, les compétences, les attitudes et la gestion qui répondent aux besoins de développement humain. Différentes interventions prioritaires ont été élaborées pour atteindre cet objectif. Elles assureraient un enseignement technique et professionnel de qualité et pertinent, basé sur des normes de compétence qui répondent aux besoins et aux spécifications du marché du travail. Il est également nécessaire d'élaborer des cours de formation professionnelle axés sur la construction civile (maçons, peintres, plombiers, électriciens, charpentiers, menuisiers, etc.), visant à former le capital humain en fonction des besoins du marché.

Le gouvernement, conçu pour assurer la réalisation des Objectifs de développement durable (ODD), est bien préparé : le Mozambique est parfaitement conscient des ODD et il fait des efforts pour les adapter à son contexte, en filtrant les 169 cibles des ODD pour identifier celles qui nécessitent une attention particulière. Toutefois, la question se pose de savoir comment ceci se traduit en matière de mise en œuvre.

Au Mozambique, tous ces efforts se sont heurtés à un obstacle résultant de la crise économique que le pays traverse en ce moment (la crise de la dette), qui a entraîné la suspension du financement des bailleurs de fonds. La détérioration importante des investissements étrangers qui ont maintenu l'économie à flot ces dernières années aura des conséquences négatives sur la réalisation des ODD. En réponse à cette crise, le gouvernement a récemment redéfini quatre domaines prioritaires, à savoir les infrastructures, l'énergie, l'agriculture et le tourisme. Il pense que si le pays réussit dans ces domaines il pourra produire suffisamment pour assurer sa durabilité. Pour réussir dans ces domaines, le gouvernement devra investir dans le développement du capital humain par le biais de programmes d'éducation et de formation qui répondront aux besoins de développement des infrastructures, des énergies renouvelables et de l'agriculture. Curieusement, l'éducation ne fait pas partie des quatre domaines prioritaires définis par le gouvernement, ce qui aura des implications négatives sur les capacités du pays à réaliser l'ODD 4. Il est par ailleurs peu probable que le gouvernement réussisse à obtenir des résultats dans ces quatre domaines sans l'éducation et la formation comme fer de lance du développement du capital humain.

On pourrait arguer que le programme quinquennal du gou-



## Les réformes menées au Kenya l'aideront-il à réaliser l'ODD 4 ?

par James Otieno Jowi, Réseau africain pour l'internationalisation de l'éducation et Université Moi, Eldoret, Kenya

Avec l'aimable autorisation de la Lettre du NOR-RAG (Réseau sur les politiques et la coopération

internationales en éducation et en formation), n° 54, décembre 2016



**B**ien que les efforts du gouvernement pour accroître l'accès à l'éducation à tous les niveaux aient été confrontés à des défis, plusieurs résultats positifs ont été constatés. Le gouvernement et les parties prenantes de l'éducation ont engagé des réformes qui pourraient, à terme, entraîner de plus grands avantages pour le secteur de l'éducation du Kenya, en particulier en ce qui concerne l'ODD 4. Après avoir atteint des jalons louables pour étendre l'accès, les étapes suivantes ont été axées sur les réformes de la qualité, le renforcement de la gouvernance institutionnelle, les résultats de l'apprentissage, l'amélioration des capacités d'infrastructure des écoles et les réformes curriculaires, entre autres.

La mise en œuvre de la nouvelle constitution du Kenya en 2010 et l'adoption d'une structure gouvernementale décentralisée a relancé la croissance des différents secteurs du pays. Bien que la responsabilité de l'éducation continue d'incomber au gouvernement national, à travers le système décentralisé, les gouvernements régionaux soutiennent et contribuent de manière importante au développement de l'éducation dans leurs régions, notamment par la construction d'écoles, l'octroi de bourses d'études aux étudiants dans le besoin et aux autres systèmes de soutien requis par les écoles.

L'engagement du gouvernement en faveur du projet d'ordinateurs portables pour les élèves et de raccorder toutes les écoles à l'électricité aura un impact significatif sur le secteur éducatif. Concernant le projet d'ordinateurs portables, l'expérimentation pilote a déjà commencé et les contrats ont été attribués aux différentes entités qui fourniront les ordinateurs portables au système éducatif. Le projet incorpore les technologies de l'information et de la communication pour soutenir et favoriser l'atteinte des objectifs du curri-

culum et des résultats d'apprentissage. L'approvisionnement en électricité est essentiel pour cette entreprise et d'autres exigences d'apprentissage. Le gouvernement prévoit que toutes les écoles auront l'accès à l'électricité avant la fin de 2017. En 2016, plus de 12 000 nouvelles écoles avaient été raccordées. Bien utilisé, cela pourrait marquer un tournant décisif pour le système éducatif, car cela s'accorde à plusieurs possibilités, en particulier pour l'enseignement et l'apprentissage et aussi pour aborder certains obstacles auxquels le système est confronté. Grâce aux plans de relier les écoles à l'Internet à haut débit en partenariats avec la Commission de la communication du Kenya et le Réseau pour l'éducation du Kenya, l'avenir du secteur s'annonce sous de bons auspices. Cela laisse penser également que le Kenya devrait pouvoir annoncer des progrès notables sur l'indicateur mondial sur le pourcentage de jeunes et d'adultes possédant des compétences en informatique.

Dans ses documents stratégiques, le ministère de l'Éducation du Kenya affirme son engagement envers la réalisation de l'ODD 4 et il reconnaît qu'il ne peut être atteint que si les jeunes ont accès à une éducation tout au long de la vie et de qualité. Une question critique que le gouvernement du Kenya aborde également indirectement est comment le système national peut former des jeunes qui sont compétents, compétitifs et qualifiés dans les domaines des TIC à l'échelle internationale dans un monde de haute technologie.

Au cours de l'année écoulée, le Kenya a engagé le processus des réformes curriculaires, visant en partie à répondre aux exigences de l'ODD 4 et aux autres priorités nationales. Si le processus de changement est accepté, alors le gouvernement remplacera le système 8.4.4 par un nouveau système à trois

niveaux, avec moins de matières et plus de compétences pratiques. Le gouvernement propose un système qui signifiera que les apprenants passent deux ans à l'école maternelle, six ans dans le cycle primaire, six autres années dans le cycle secondaire, et trois ans à l'université. Le nouveau curriculum met l'accent sur les besoins sociétaux, économiques et technologiques du pays, avec un accent supplémentaire sur le contenu approprié à l'âge à tous les niveaux de l'enseignement. Il propose également différentes filières à la fin du premier cycle du secondaire pour limiter les niveaux élevés d'attrition constatés dans le précédent système dus aux très faibles niveaux de progression du primaire vers le secondaire.

Les réformes de la qualité commencent à porter leurs fruits. Le ministère de l'Éducation a mis en place des exigences de responsabilisation à travers le système éducatif que les régimes institutionnels, les pratiques et les directions doivent respecter. Les directeurs d'écoles doivent maintenant se charger de nouveaux besoins en matière de gestion. Les syndicats d'enseignants continuent de s'opposer aux exigences de performance, lesquelles ont cependant été mises en œuvre dans les universités en plus des exigences de qualification d'ISO. Les exigences de qualité au niveau universitaire ont conduit à la fermeture de divers campus numériques, en particulier des universités publiques, car leurs tendances vers l'expansion ces dernières années causaient de graves inquiétudes en matière de qualité.

Bien que l'ODD 4 souligne le caractère crucial de la qualité dans l'enseignement supérieur, le Kenya, comme d'autres pays africains, fait toujours piètre figure dans la production de connaissances par la recherche. Bien que le Kenya se situe juste derrière l'Afrique du Sud, l'Égypte, le Maroc et le Nigeria dans la production de connaissances, il reste faible

par rapport aux normes internationales. Les investissements en faveur de la recherche pour répondre aux défis nationaux seront par conséquent déterminants. Le pays reste cependant confronté à des problèmes continus : financement insuffisant, manque d'infrastructure de recherche et capacités institutionnelles inadéquates pour la recherche et l'enseignement et l'apprentissage. Le défi de la qualité des enseignants ne se limite pas à l'enseignement supérieur ; il pourrait même être encore plus difficile dans les cycles primaire et secondaire non seulement en raison du nombre insuffisant d'enseignants, mais aussi de l'écart entre la formation des enseignants et les nouvelles exigences de l'enseignement et de l'apprentissage. Le défi de l'ODD 4 d'accroître nettement le nombre d'enseignants qualifiés ne sera pas facile à relever.

Bien que le gouvernement du Kenya fasse de son mieux pour répondre aux défis qui pourraient entraver les réalisations de l'ODD 4, plusieurs autres possibilités pourraient être envisagées pour accroître les efforts du gouvernement. L'un des aspects fondamentaux des ODD sont les partenariats internationaux pour répondre aux défis qui pourraient affecter la réalisation de ces objectifs. Les gouvernements nationaux, comme celui du Kenya, devraient aussi mettre en synergie les possibilités disponibles par le biais des organisations et des cadres régionaux et nationaux comme la Communauté d'Afrique de l'Est et les nouveaux développements en Afrique. Bien que l'ODD 4 soit considéré comme étant tout à fait central à la réalisation de tous les autres objectifs, sa mise en œuvre nécessitera d'énormes efforts concertés, non seulement de la part des gouvernements nationaux, mais aussi de la part des partenaires et des gouvernements internationaux. Des avancées importantes sont en cours, mais plusieurs défis persistent, qui pourraient toujours faire de la réalisation de cet objectif d'ici 2030 un mirage.

## Perspectives de l'Institut Afrique-Amérique Conférence sur l'état de l'ensei- gnement 3-4 mai 2017

par Liz Lenjo

Les 3 et 4 mai 2017, l'Institut Afrique-Amérique (AAI) a organisé sa troisième conférence annuelle de deux jours sur l'état de l'enseignement en Afrique (SOE) intitulée : « Les opportunités pour transformer l'enseignement supérieur » au Crowne Plaza, à Nairobi, au Kenya. Les dignitaires présents, les sponsors, les étudiants de l'université internationale des États-Unis (USIA) et les anciens élèves de l'AAI, les panélistes et les orateurs, l'équipe de l'AAI et toute l'assistance ont participé à plusieurs débats stimulants qui ont permis d'exposer des innovations audacieuses et d'échanger des idées novatrices sur le nouveau paysage africain de l'éducation.

Selon Kofi Appenteng, président de l'Institut Afrique-Amérique : « L'Afrique est le continent le plus jeune en termes d'âge de la population et rencontre certains problèmes pour répondre aux besoins de cette population ».

Mettons d'abord en contexte les statistiques clés de l'éducation :

1. D'ici 2040, l'Afrique devrait avoir la main-d'œuvre la plus nombreuse du monde : on estime la population en âge de travailler à 1 milliard (Rapport 2015, AAI SOE). Le pourcentage des budgets nationaux alloués à l'enseignement supérieur en Afrique s'élève à 7 % contre 76 % dans le reste du monde, selon l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique.
2. La vision de l'Agenda 2063 de la Commission de l'Union africaine est que tous les diplômés du cycle secondaire poursuivent des études supérieures, et que 70 % d'entre eux obtiennent leur diplôme dans une discipline liée à la science et à la technologie.
3. Une nouvelle étude publiée en mars 2017 par la Fondation Mo Ibrahim montre une corrélation positive entre le taux d'emploi des jeunes et le taux brut d'admission dans l'enseignement supérieur ces dix dernières années, de 2006 à ???
4. On estime qu'il faut cinq ans en moyenne à un diplômé de l'université au Kenya pour trouver un emploi, selon le rapport



« Going Global 2014 » du British Council intitulé : « L'enseignement supérieur peut-il résoudre la crise de l'emploi en Afrique? ».

5. Selon la professeure Cathy Davidson de l'université de Duke, soixante-cinq pour cent des enfants âgés aujourd'hui de sept/huit ans travailleront dans des métiers qui n'ont même pas encore été inventés.

Les universités font face à des pénuries importantes de personnel dans tous les domaines : un maître de conférence en Afrique subsaharienne a déjà 50 % plus d'étudiants que la moyenne mondiale, selon le rapport « Going Global 2014 » du British Council intitulé : « L'enseignement supérieur peut-il résoudre la crise de l'emploi en Afrique? ».

Si vous donnez un poisson à un enfant, vous le nourrissez pendant une journée. Si vous apprenez à un enfant à pêcher, vous lui donnez un métier qui le nourrira toute sa vie. Ce proverbe ne sera jamais un cliché, car il reflète la réalité à laquelle de nombreux jeunes sont confrontés dans le monde. Et pour les jeunes Africains, le métier pour la vie du proverbe commence par l'éducation. L'accès à l'éducation est un défi qui continue d'affliger le continent africain, car c'est une entreprise coûteuse. Cependant, grâce à l'aide et aux partenariats établis avec des organisations comme l'Institut Afrique-Amérique, la Fondation Ford, la Fondation MasterCard, Education Sub-Sahara Africa (ESSA), les gouvernements et les entreprises publiques, entre autres, le fossé existant entre les jeunes et l'accès à l'éducation se résorbe lentement.

Lors de la conférence sur l'état de l'enseignement 2017 organisée par l'Institut Afrique-Amérique à Nairobi, au Kenya les 3 et 4 mai, le thème fort à propos de cette année sur les opportunités pour transformer l'enseignement supérieur a

été accueilli avec enthousiasme. La façon dont les systèmes éducatifs devraient englober l'histoire et la culture africaines a suscité une belle unanimité à maintes reprises pendant les deux jours de la conférence, et certains panélistes ont mis en évidence l'histoire de l'éducation et les pratiques culturelles pendant les périodes pré- et post-coloniales.

Tant d'informations et d'idées utiles ont été partagées sur ce qui est nécessaire pour innover autour des programmes scolaires en Afrique. Des réalisations importantes ont été reconnues. Citons notamment le manque des compétences professionnelles requises de la main-d'œuvre, la nécessité de partenariats actifs entre les secteurs privé et public qui sont absolument cruciaux et l'importance de systèmes éducatifs compétitifs à l'échelle mondiale en Afrique. La contribution partagée par le Dr Manu Chandaria a mis l'accent sur la nécessité d'interrompre le déroulement de l'enseignement en consacrant un semestre à l'expérience pratique par le biais d'un stage en milieu professionnel pour assurer un solide échange de compétences. C'est une excellente idée. Cependant, la complexité de traduire cette idée dans la réalité ne sera pas une mince affaire si l'on considère le nombre d'entreprises par rapport au nombre d'étudiants à placer. Par exemple, au Kenya déjà, un jeune avocat attendant d'être admis au Barreau doit effectuer un stage de pupillage de 6 mois pour être éligible. Malheureusement, en raison de l'augmentation des étudiants inscrits au fil des ans, à de nombreuses reprises, certains étudiants ont dû retarder leur admission parce qu'ils devaient attendre leur tour pour effectuer leur période de formation et certains ont dû se battre pendant un an ou deux pour trouver un stage.

Parmi les autres contributions importantes, citons celle partagée par le Dr Chacha de la Commission du Kenya pour l'enseignement universitaire qui a mis en évidence la nécessité d'incorporer le leadership, l'éthique et la gouvernance dans les programmes d'enseignement pour favoriser l'équité sociale. Un léger ajustement très nécessaire si l'on garde à l'esprit les situations politiques de différents pays africains et Nneka Okekearu, directeur régional de Enterprise Development Center de l'université pan-atlantique nous a rappelé que nos propres programmes d'enseignement devaient mettre l'accent sur les compétences, et pas juste sur les qualifications. Après tout, parfois les qualifications sur le papier peuvent être inutiles pour une main-d'œuvre pratique. Ainsi, la revitalisation des instituts de formation professionnels et techniques est tout à fait nécessaire aujourd'hui.

Pour aller de l'avant et transformer l'enseignement supérieur en Afrique, une collecte importante de données et la spécialisation sont nécessaires. Elles contribueront à évaluer nombre de questions pertinentes comme les processus de sélection des talents pour décerner les bourses d'études, la nature des cours suivis par les bénéficiaires des bourses d'études, entre autres questions cruciales. Il convient de noter que les étudiants

inscrits en économie créative, plus particulièrement ceux intéressés par les disciplines de la gestion de l'économie créative, bénéficient à peine des bourses d'études, car un grand accent a été mis sur les STEM (Science, Technologie, Ingénierie et Mathématiques). Ces différentes disciplines ne sont plus étrangères les unes aux autres en raison de l'interface croissant qui existe entre elles. Des compétences appropriées en gestion de l'économie créative permettraient une collaboration harmonieuse entre ces facultés, ce qui favoriserait les innovations pour résoudre la prochaine génération de problèmes et maintiendrait la croissance de l'économie africaine.

Alors que nous étudions les moyens de transformer l'enseignement supérieur, nous devons reconnaître, incontestablement, la contribution que la diaspora africaine et les jeunes Africains qui ont eu le privilège de faire des études



Kofi Appenteng  
Président et CEO Africa-America Institute

dans les universités occidentales devraient avoir et auront des opportunités d'aider à opérer cette transformation. La philanthropie permettra de faire bénéficier les jeunes Africains d'une exposition mondiale aux universités hors d'Afrique par le biais de programmes longs et courts de formation professionnelle en vue d'aider à développer les compétences futures nécessaires ainsi que les compétences demandées actuellement. En tant que continent, nous devons aussi créer la culture de « payer au suivant » pour soutenir la philanthropie et l'esprit de donner au nom de l'éducation.

En guise de conclusion, le Dr Ouisseina Alidou, professeur des études Afrique-Amérique à l'université Rutgers a déclaré que les « Africains doivent comprendre qu'ils font partie du monde. Il n'y a aucun mal à être des Africains occidentalisés ». Nous devons simplement continuer à faire ce que nous faisons le mieux. Mettre une touche de culture africaine dans tout ce que nous touchons ou créons !

Le secteur éducatif réalisera peut-être bientôt que les savoirs

et les expressions culturelles traditionnels devront jouer un rôle et il prendra conscience qu'ils sont des parties prenantes, alors que la communauté internationale entame les discussions sur les savoirs et les expressions culturelles traditionnels en tant que droits de propriété intellectuelle. C'est une autre paire manche qui mérite son propre billet de blogue.

### À propos de l'auteur

Liz Lenjo est avocate auprès de la Haute Cour du Kenya et titulaire d'une licence en droit (avec mention) de l'université catholique d'Afrique de l'Est. Elle s'intéresse particulièrement au droit des médias et du spectacle comme domaine de spécialisation. Elle a récemment achevé un master de droit, en droit de la propriété, dans le cadre du programme prestigieux organisé par l'université de Turin

et l'Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle (OMPI), promotion 2016/2017. C'est un programme qui ne recrute que 40 étudiants dans le monde chaque année.

### À propos de l'AAI :

Fondé en 1953, l'Institut Afrique-Amérique (AAI) est la première organisation basée aux États-Unis dédiée au renforcement des capacités humaines des Africains et à la promotion du développement du continent à travers l'enseignement supérieur. La mission de l'AAI est de promouvoir l'engagement éclairé entre l'Afrique et l'Amérique. Plus de 15 000 anciens élèves de l'AAI sont en première ligne dans les secteurs public, non lucratif et privé de l'Afrique.

# Rapport Spécial

## Rapport Spécial

### La participation de l'ADEA à la deuxième réunion du Comité Directeur de l'ODD - Education 2030 par Shem Bodo

L'UNESCO a créé en 2016 le Comité directeur de l'éducation pour les objectifs de développement durable 2030 (ODD-Comité Directeur de l'éducation 2030) principalement en vue d'aider les États Membres et les partenaires en fournissant des orientations stratégiques, en évaluant les progrès réalisés et en formulant des recommandations à la communauté éducative sur les priorités et actions catalytiques à prendre pour atteindre le nouvel agenda mondial, en particulier le ODD-4 et les objectifs liés à l'éducation dans d'autres buts. Ce faisant, tout en espérant que l'agenda inachevé de l'Éducation pour tous continuera d'être traité. Le Comité se compose de six groupes de 34 membres, tels que spécifiés dans le plan d'action 2030 des ODD, dont les effectifs sont les suivants:

- 19 États membres, formant la majorité, avec trois représentants des États membres pour chacun des six groupes régionaux, ainsi qu'un représentant des pays de l'E-9 sur une base de rotation
- Quatre représentants des organismes convoqués: l'UNESCO, l'UNICEF et la Banque mondiale, chacun doté de sièges permanents, et un représentant des autres agences (PNUD, HCR, FNUAP, ONU Femmes et OIT) représentant les cinq agences sur une base rotative
- Deux représentants d'ONG sur une base de rotation et un représentant du GPE, des organisations d'enseignants et de l'OCDE
- Un représentant des organisations régionales pour chacune des six régions, qui sera décidé par la région, avec une option de rotation de la représentation. L'ADEA représente les organisations régionales du groupe V (a) - Afrique, et le chargé supérieur des programmes est l'actuel représentant désigné dans ce groupe qui comprend également les États membres du Bénin, du Kenya et de la Zambie. Le Comité a tenu sa séance inaugurale en mai 2016, où les membres ont élaboré le mandat qui a guidé les travaux du Comité, entre autres. Cette deuxième réunion faisait suite aux décisions prises au cours

de la première réunion en ce qui concerne le plaidoyer, l'examen des progrès, le financement et les stratégies et la coordination régionales.



#### Discours d'ouverture:

Dans son allocution d'ouverture, le Conseiller principal du Président de la 71ème session de l'Assemblée générale des Nations unies (AGNU), S. Exc. Mme Dessima Williams représentant le Président de l'AGNU, S.E. M. Peter Thomson, a informé les participants que les objectifs principaux de la 71ème session de l'AGNU sont d'encourager la mise en œuvre et sensibiliser sur les 17 ODD. Elle a réaffirmé la nécessité de veiller à ce que toutes les filles et tous les garçons, en particulier dans les zones de conflit et les zones de catastrophes naturelles, aient la possibilité de terminer des études primaires et secondaires régulières dans des établissements éducatifs adaptés aux besoins des enfants, déficiences, et sensible au genre. Cela s'ajoute à l'égalité d'accès à une éducation de qualité pour toutes les femmes et tous les hommes, y compris l'enseignement technique, professionnel et supérieur, afin que des emplois décents et des opportunités entrepreneuriales soient rendus disponibles et accessibles. Son Excellence l'Ambassadeur Michael Worbs, Président du Conseil d'administration de l'UNESCO, a réitéré l'importance de la Déclaration d'Incheon et du Plan d'action pour l'éducation 2030 adopté par 184 États membres en 2015. Il a souligné l'avantage de travailler en étroite collaboration avec toutes les agences des Nations Unies et les organisations internationales et Régionales intergouvernementales à atteindre pleinement l'objectif de garantir une éducation inclusive et de qualité pour tous et de promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie. Soulignant le rôle clé des partenaires et des autres parties prenantes dans

l'orientation et le soutien de la mise en œuvre de l'agenda mondial d'éducation, il a affirmé que la responsabilité première de sa mise en œuvre incombe aux États membres.

Dans un discours prononcé en son nom par l'assistant du Directeur général pour l'éducation, M. Qian Tang, la Directrice générale de l'UNESCO, Mme Irina Bokova a observé que afin que personne ne soit en reste, il est nécessaire d'étendre l'éducation de qualité à tous les niveaux - Une éducation qui transmet la responsabilité, la citoyenneté et des valeurs partagées. Par le biais d'un véritable partenariat, le Comité directeur a la responsabilité essentielle de promouvoir une vision prospective sur la manière de matérialiser le programme ODD et l'éducation. Le Directeur général a noté que la mise en œuvre de l'agenda ODD nécessite un leadership politique pour renforcer la capacité des gouvernements à planifier et à évaluer les progrès et à défendre de manière soutenue et à accroître les investissements dans l'éducation.

## Points saillants des discussions de la session :

La réunion a examiné les activités de suivi possibles du rapport sur le suivi de l'éducation mondiale (SEM 2016) et a fourni des commentaires sur le thème du rapport de 2017: Responsabilité. Les membres ont également approuvé les 29 indicateurs thématiques présentés par l'ISU (représentant le Groupe de coopération technique - GCT) et ont accepté d'appuyer la mise en œuvre du système d'indicateurs aux niveaux national, régional et mondial. Il a également délibéré sur le «Rapport sur la génération d'apprentissage» de la Commission internationale sur le financement de l'Opportunité de l'Education Globale. La réunion a également examiné la proposition visant à créer des pays Champion de la ODD4Education 2030, en acceptant de remplacer le terme «Champion» par un autre mot (tel que Patron ou Leader) et de se concentrer davantage sur l'apprentissage par les pairs. Les Membres ont adopté le projet de «feuille de route des activités» du Comité directeur pour 2017 et 2018, qui comprenait la création de quatre groupes de travail pour lesquels les membres du Comité directeur étaient encouragés à se présenter en tant que membres. Des séances ont été organisées pour le partage d'informations stratégiques, autour des développements ODD au niveau mondial, des mises à jour sur la mise en œuvre de l'activité ODD-Education 2030 par les membres du Comité directeur (UNESCO, chacun des 5 groupes et organisations régionales)

Deux présentations ont été faites par le groupe V(a) - Afrique: un par la Zambie, représentant les États membres, et le second par l'ADEA, représentant les organisations régionales de ce groupe. La présentation de l'État membre a mis en évidence le fait que l'Afrique s'est engagée à assurer la mise en œuvre de l'agenda de l'éducation 2030, avec des consultations sous-régionales dans presque toutes les sous-régions. Certains pays ont également organisé des consultations nationales

pour assurer une préparation adéquate à la réalisation du ODD-4 relatif à l'éducation. Capacités limitées en matière de politique et de planification de l'éducation pour aligner efficacement les stratégies nationales et les plans sectoriels à l'ODD-4, en plus des ressources financières limitées pour la mise en œuvre, capacité insuffisante pour gérer efficacement le SIGD pour se conformer aux exigences du ODD-4 (ex. les défis liés à la mesure de certains indicateurs proposés), une approche multisectorielle faible, la coordination du ODD-4 au niveau national en raison de la diversité des intervenants et l'insuffisance des enseignants formés ont été quelques-uns des défis mis en évidence. Cependant, le groupe a énoncé des opportunités existantes telles que les structures déjà établies de coordination de l'EPT comme base pour commencer la mise en œuvre du ODD4. Cela s'ajoute aux initiatives régionales qui soulignent la bonne volonté des dirigeants africains - par ex. l'Agenda africain 2063: L'Afrique que nous voulons et la Stratégie continentale d'éducation pour l'Afrique 2016-2025 (SCEA 16-25) ainsi que la grande population de jeunes.

La présentation de l'ADEA a été axée sur son travail d'appui à l'Agenda 2063 d'Afrique et à la SCEA 16-25, à la participation à la 1ère réunion de planification du SCEA à Addis (juin 2016) et au fait qu'elle contribue au Rapport des activités continentales annuelles (RACA), que la Commission de l'Union soumet au Comité des 10 chefs d'Etat africains champions de l'éducation. Par l'intermédiaire de son Président, le Comité a ensuite informé le Sommet des chefs d'État de l'Union africaine (UA) sur les progrès accomplis. Le représentant de l'ADEA a également souligné l'adoption par l'UA d'utiliser les structures existantes dans la mise en œuvre de la SCEA 16-25 et la reconnaissance du réseau ICQN de l'Association en tant que modèle pour le suivi et la mise en œuvre de l'agenda africain et de la stratégie continentale en citant le lancement de clusters thématiques SCEA STIM et les TIC dans l'éducation comme exemples. Il a également présenté sur la Triennale 2017 de l'ADEA en ce qui concerne le cadre, thème et sous-thèmes, le lieu, les dates et le processus de préparation.

## Principales observations:

- Un certain nombre d'activités ont été menées pour poser les bases de la mise en œuvre de l'ODD4, dont la responsabilité première incombe aux États membres. L'éducation doit également être considérée comme un soutien à la mise en œuvre d'autres domaines des ODD.
- Il faut explorer les modalités relatives à la manière dont le Comité directeur peut travailler avec les organisations régionales et les appuyer. Une coopération régionale forte est nécessaire pour établir des bases d'actions communes et pour renforcer l'apprentissage par les pairs (par exemple, le modèle ICQN).
- Il est nécessaire d'ajuster le système d'indicateurs mondial approuvé et le cadre de S & E 16-25 du SCEA en cours

de développement par l'IPED (Observatoire de l'éducation de l'UA). L'inquiétude porte sur le «comment» de la mise en œuvre, y compris le soutien aux États membres pour renforcer leur capacité à mettre en œuvre, évaluer et fixer des seuils et avoir un équilibre entre qualité et équité.

- Les partenaires doivent établir des bases solides, consolider leurs actions, adopter le contexte diversifié et avoir une approche intégrale de l'éducation prenant en compte les besoins des populations vulnérables, des migrants, etc. Il est nécessaire de clarifier et de préciser les objectifs - par ex. Le genre et la sexualité, la définition appropriée des défis et l'approche stratégique adoptée pour relever ces défis. L'intégration de la composante jeunesse est un must.

- Le rapport du GEM devrait baser les recommandations dans un cas concret de pays ou de situation. Ex. Les pays en conflit fournissent un mécanisme pour renforcer l'action régionale, faciliter les échanges interrégionaux et évaluer la diversité des capacités, par ex. Le suivi des indicateurs et des résultats d'apprentissage. Il est également nécessaire de fournir des directives sur la manière de mettre en œuvre les recommandations, de mobiliser les différents secteurs et d'utiliser les mécanismes et espaces existants aux niveaux national, régional et mondial, y compris lors des sommets des chefs d'État. Mais les plates-formes / mécanismes régionaux doivent également être renforcés.

- Une stratégie de plaidoyer et de communication doit être développée, en mettant d'abord l'accent sur les domaines thématiques du financement de l'éducation, de la qualité avec équité et l'élaboration d'un portail en ligne qui inclut l'étalonnage des pratiques réussies.

### Prochaines étapes:

Le Secrétariat du Comité travaille actuellement sur les termes de référence des quatre groupes de travail proposés (Communication et plaidoyer, Evaluation, suivi et rapport, Politiques et stratégies et Financement), affiner la feuille de route des activités du Comité directeur pour 2017-2019 sur la base des commentaires de la réunion, ainsi que la rédaction du rapport de la réunion. Ils seront communiqués aux participants pour commentaires. La prochaine réunion du Comité directeur se tiendra en juillet 2017, avant le Forum de haut niveau sur les politiques (FHNP) à New York.

**Shem Bodo** a plus de 12 ans d'expérience en matière de conduite d'évaluation des SIGE, d'analyse sectorielle de l'éducation et de rédaction de notes de politique. Shem apporte son riche bagage de connaissances et d'expérience en matière de leadership, de gestion, et d'analyse des politiques éducatives. En tant que gestionnaire de programme du Groupe de travail de l'ADEA sur la Gestion de l'éducation et l'appui aux politiques à Harare pendant de nombreuses années, il apporte au Secrétariat sa riche mémoire institutionnelle.



## L'Union Africaine

par Luckystar Miyandazi

L'organisation de l'Unité Africaine (OUA) a été fondée le 25 mai 1963 à Addis Abeba, en Éthiopie, à une époque où l'indépendance et la libération de nombreux pays étaient urgentes. L'OUA était la première organisation continentale intégrée d'Afrique, présentant le continent comme une seule entité sur la scène internationale et défendant ses intérêts.

Quand on évoque le souvenir de l'OUA et que l'on en parle, c'est avec beaucoup de nostalgie étant donné le combat que les pères fondateurs des quelque 32 États qui étaient indépendants ont dû mener pour réaliser le type d'unité panafricaine plus grand imaginé alors.

C'est un fait encore plus établi que l'Union africaine a conduit à la création de l'UA, laquelle a évolué et caractérise une Afrique politiquement, socialement et économiquement unie dans de nombreux domaines.

### L'Union africaine aujourd'hui

Depuis son lancement, l'UA s'est développée et présente l'agenda de l'Afrique sur la scène internationale de plusieurs façons, la plus importante étant d'être l'organe suprême des 55 États membres.

L'UA «a mis l'Afrique sur la carte» durant les négociations internationales – plus précisément dans les domaines de la paix et la sécurité, de la migration, des Objectifs de Développement



Durable (ODD), et du changement climatique. Le rôle le plus important joué par l'UA est par conséquent d'être une plateforme qui rassemble les voix africaines sur la scène internationale.

L'UA agit également en tant qu'entité de plaidoyer, quand elle coordonne les pays africains pour qu'ils adoptent des Positions Africaines Communes sur les questions affectant le continent lorsqu'il est nécessaire de négocier en bloc. Pour les partenaires internationaux, l'essor de l'UA leur fournit un interlocuteur unique, au lieu d'avoir à parler avec 54 pays séparément.

Ces dix dernières années, l'UA a également été reconnue pour son rôle très actif en matière de promotion des femmes, du genre et du développement. Une avancée importante a été la déclaration de 2016 comme «l'année africaine des droits de l'homme», avec un accent particulier sur les droits de la femme», centrée sur les progrès en matière de droits civils, politiques, économiques, sociaux, culturels et environnementaux ainsi que le droit à la paix pour les femmes en Afrique.

De plus, l'élection de la toute première femme à la présidence de l'instance continentale en 2012, S.E. la Dre Nkosazana Dlamini Zuma, qui en a été la présidente jusqu'en janvier 2017, a été considérée comme une grande victoire pour le leadership des femmes en Afrique. Ainsi, en plus de l'unité et de la solidarité des peuples africains, l'UA continue de travailler à la réalisation des nombreux objectifs qu'elle s'est fixé pour mission d'accomplir dans son Acte constitutif. Tenter de parvenir à la signature des différents traités, conventions, protocoles et chartes n'est pas sans défis.

La crise d'Ebola, qui a été la plus grave de cette nature depuis la première épidémie, affectant gravement les pays d'Afrique de l'Ouest (notamment la Guinée, le Libéria et la Sierra Leone), a été le premier test grandeur nature démontrant la valeur d'avoir une organisation régionale africaine. L'UA a organisé une réunion ministérielle, a versé des fonds et a participé aux efforts humanitaires par le biais du programme de Soutien de l'Union africaine aux pays d'Afrique de l'Ouest touchés par l'épidémie d'Ebola (ASEOWA). Certains ont qualifié d'héroïque le rôle de l'UA pour écarter la crise d'Ebola, tandis que d'autres ont également critiqué le fait que l'UA a mis quatre



à six mois pour réagir après le commencement de la crise.

Les différents conflits violents sur le continent ont été encore plus difficiles pour l'Union africaine : Soudan du Sud, Burundi, Côte d'Ivoire, Libye, Mali, Guinée-Bissau, Somalie, le conflit du Sahara occidental avec le Maroc, et la République démocratique du Congo. L'UA continue de faire face à l'énorme défi de résoudre les conflits africains qui sont en cours ou ceux qui éclatent en raison des dynamiques et des complexités en constante évolution des conflits en Afrique.

De plus, l'Afrique est un continent d'environ 1,2 milliard d'habitants, qui sont majoritairement jeunes et vivent dans les zones urbaines. Le défi clair de l'UA dans ce domaine est que l'instance continentale doit être suffisamment bien établie elle-même pour pouvoir présenter des cadres politiques pour le bien-être de sa population élevée, tout en abordant également les questions relatives à la pauvreté, aux inégalités, au manque de produits de première nécessité de la population s'installant dans les zones urbaines.

Enfin, le continent africain est celui qui est le plus affecté par le changement climatique. À mesure que les ressources, la terre et l'eau deviennent de plus en plus rares à la suite du changement climatique, les moyens de subsistance des personnes sont affectés, et la pauvreté augmente dans les zones rurales. Pour répondre de manière appropriée aux effets du changement climatique, l'UA doit examiner ses politiques environnementales.

L'Union africaine doit aborder toutes ces questions urgentes avec les capacités et le financement suffisants. Le financement reste un problème critique, car les États membres ne financent pas les principaux coûts de l'instance, induisant ainsi la dépendance au financement externe. Les partenaires externes financent 98 % du budget programmatique de l'UA et 99 % des Opérations Paix et Sécurité.

Cette dépendance à l'aide externe est à mettre en relation dans une certaine mesure avec ce que l'UA a été capable et n'a pas été capable de réaliser ces dernières années. Le financement actuel, en particulier en faveur des activités et des projets programmatiques, est considéré comme répondant aux intérêts des acteurs externes, sans évaluation des besoins ou capacités institutionnels africains.

## Les silos de la réussite pour l'Union africaine

Bien qu'il y ait des défis à relever, il serait injuste de reprocher à l'UA de ne pas pouvoir résoudre tous les problèmes de l'Afrique. Il est important de reconnaître ce que l'UA a réalisé pour le continent à travers ses différents mécanismes et institutions.

L'une des réussites de l'UA a été l'Architecture Paix et Sécurité Africaine (APSA). Le nombre de conflits violents en Afrique a diminué de manière considérable depuis le début de l'APSA, ce qui a constitué une formidable contribution à la prévention des conflits, à la médiation et au soutien de la paix. Cela montre que l'UA n'est pas simplement un acteur émergent, mais déjà un acteur mondial important dans le domaine de la paix et de la sécurité.

De plus, sur les questions relatives à la bonne gouvernance, l'UA a mis en place l'Architecture de Gouvernance Africaine (AGA) qui est plus que nécessaire pour assurer la bonne gouvernance afin de parvenir à des solutions durables.

L'UA soutient également les efforts permanents visant à approfondir l'intégration régionale par le biais des Communautés Économiques Régionales (CER). Les CER facilitent les relations politiques, économiques et sociales régionales, agissant ainsi comme les pierres d'assise de l'UA.

En ce qui concerne les perspectives d'avenir, à mesure que l'UA entre de plus en plus sur la scène internationale de création d'alliance et de coalition, il est nécessaire de travailler et de se concentrer sur les contraintes organisationnelles profondément enracinées en vue d'une réforme institutionnelle.

Par ailleurs, exploiter le pouvoir des partenariats, aborder réellement les défis financiers, rétablir les liens avec les citoyens – en particulier les jeunes – et renforcer les capacités au sein du continent pour traiter les questions relatives à la paix, à la justice et à la migration ne sont que quelques-unes des mesures qui aideront à stimuler le potentiel de l'UA.

**Luckystar Miyandazi** est une responsable nationale kenyane et des politiques du programme « Africa's Change Dynamics ». Avant de rejoindre l'ECDPM, elle a travaillé en tant que coordonnatrice Afrique de la Campagne « Tax Power » à Action Aid International. <http://ecdpm.org/people/luckystar-miyandazi/>

Cet article a paru pour la première fois sur le site Internet du Centre européen pour le développement de la gestion des politiques.

<http://ecdpm.org/talking-points/there-is-more-to-the-african-union-than-meets-the-eye/>

# Rapport Spécial

## Rapport spécial de la séance plénière sur l'enseignement supérieur et les STEM de la Triennale de l'ADEA

par Lawalley Cole, Dakar, Sénégal - Jeudi 16 mars 2017



Modératrice : Kimberly Kerr, directrice adjointe, Fondation MasterCard

Oratrice principale : Professeure Aminata Diallo, conseillère sur la coopération et la recherche, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Sénégal

### Panélistes :

M. Etienne Ehouan Ehile, secrétaire général, Association des Universités Africaines (AUA)

M. Hilaire Hounkpodetel, coordonnateur, PASEC

Prof. Harry Kaane, directeur exécutif, 4UPIS et ancien ministre de l'Éducation, Kenya

Mme Alice Ochanda, spécialiste de programme/Genre en science, UNESCO

Mme Mary Hooker, spécialiste principale en éducation, GESCI

### Objectifs de la séance

Les objectifs de cette réunion étaient d'évaluer l'importance de l'enseignement supérieur et des STEM pour la croissance accélérée et le développement économique de l'Afrique, étant donné les appels répétés de donner la priorité à la revitalisation des systèmes éducatifs à tous les niveaux, y compris celui de l'enseignement supérieur, dans les plans nationaux de développement. Cette opportunité est étroitement liée aux compétences en science, en technologie et en innovation. Toutefois, la plupart des nations africaines sont très en retard sur le reste du monde et incapables de créer une telle opportunité. Les changements éducatifs éprouvés qui favorisent l'innovation et la confiance dans les capacités techniques doivent s'intensifier dans les pays africains, car l'Afrique est en passe de fournir environ 33 pour cent de la main-d'œuvre mondiale d'ici 2050.

La modératrice Kimberly Kerr a posé les questions suivantes : qu'est-ce qui marche dans les STEM et l'enseignement supérieur en Afrique? Quels sont les points prometteurs? Que faut-il faire de plus?

### Prof. Aminata Diallo

Elle a mis l'accent sur les défis et les opportunités existant actuellement en science et en technologie en Afrique pour le développement socioéconomique. L'eau potable, l'assainissement, une agriculture saine, une nutrition adéquate, et utiliser ces opportunités, sont indispensables. Elle a fait référence aux 17 objectifs de développement durable proclamés par l'ONU l'an dernier.



La bonne volonté ne suffit pas, car les enjeux économiques sont élevés et les défis universels. Par conséquent, l'adoption des STEM par tous les pays africains permettra d'améliorer la création d'emplois. Par exemple, les STEM ont permis de créer des emplois aux États-Unis entre 2011 et 2015, et il est très probable qu'entre aujourd'hui et 2018, toutes les principales industries des États-Unis seront liées aux STEM. L'Afrique aura besoin de compétences techniques pour satisfaire ses demandes. Par exemple, alors que les rapports indiquent que la Grande-Bretagne produira 100 000 diplômés par an, l'Afrique est très loin de ce chiffre et l'écart continuera de se creuser en ce qui concerne le continent. En Afrique, 25 % des étudiants en moyenne étudient dans les disciplines des STEM. Les femmes sont sous-représentées. Nous devons corriger cette anomalie. Nous devons, par conséquent, adopter une stratégie qui mettra l'accent sur la formation en STEM pour veiller

à ce que les STEM soient enseignés aux enfants africains. Nous ne devons pas seulement nous focaliser sur les examens, mais aussi veiller à encourager nos enseignants pour qu'ils développent l'intérêt dans les disciplines relatives aux STEM. Ceci supposera d'intégrer ces quatre disciplines, c'est-à-dire la Science, la Technologie, l'Ingénierie et les Mathématiques.

Certaines incitations et initiatives ont été entreprises au niveau local et international. Par exemple, en 2014, le gouvernement des États-Unis a mis 3,4 milliards d'USD pour soutenir écoles de STEM. En Afrique, les initiatives actuelles comprennent : (i) le projet STEM-Africa visant à apporter un soutien à de jeunes scientifiques. Citons également IBM Digital Nation Africa, qui fait partie d'une initiative internationale. Nous avons eu également le programme appelé « FIRST – Forward Inspiration Recognition of Science and Technology (incluant les STEM) ». La dernière initiative, mais non la moindre, est le PASET, un programme de Partenariat pour la Science, l'Ingénierie et la Technologie – visant à former 10 000 titulaires de doctorat au cours des dix prochaines années. Ce programme est aussi un fonds pour l'innovation et la recherche visant à renforcer l'environnement de la recherche.

Une collaboration plus forte que jamais auparavant est nécessaire, car personne n'a les capacités suffisantes pour régler les problèmes relatifs aux STEM. Nous devons, par conséquent, saisir toutes les possibilités de corriger les déséquilibres de nos systèmes éducatifs.

### M. Etienne Ehouan Ehile, secrétaire général, Association des Universités Africaines (AUA)



Cette intervention a porté sur l'innovation, les tendances et les approches qui peuvent faire avancer l'enseignement supérieur et les STEM.

Seules les STEM nous permettront de transformer l'Afrique, mais comment faire pour que les ressources humaines acquièrent les compétences en STEM? Le financement est un problème

majeur. L'Agenda 2063 parle de mobilisation massive de ressources. La BAD a également quelques initiatives qui doivent être encouragées. Citons également le Programme de mobilité Nnamdi Azikiwe de la CEDEAO, appelé ENAM. La Banque mondiale a aussi un projet de quatre ans pour promouvoir les STEM dans ses Centres d'excellences sur le continent. Le point commun de tous ces projets en cours est d'accroître les capacités en STEM et de mobiliser des ressources à cette fin. Leur mode de financement aussi est alternatif, et il existe des synergies avec les gouvernements

et les Communautés Économiques Régionales (CER). Citons également le PASET qui est une initiative émanant de pays comme le Sénégal, le Rwanda et l'Éthiopie à laquelle d'autres pays participent. Ces efforts doivent être encouragés. Les Centres d'Excellence de la Banque mondiale sont également une initiative innovante, avec des statistiques sur les questions liées aux STEM qui examinent des variables comme les inscriptions. Des questions ont également été posées sur la recherche, les publications et le financement des projets STEM sur le continent. Ce sont tous de véritables enjeux, dans la mesure où nous verrons désormais de nombreux Africains titulaires qui obtiennent des masters et des doctorats dans les domaines des STEM. D'autres initiatives existent également au niveau national. La conférence de l'AUA sur les modèles de financement de l'enseignement supérieur, organisée à Lomé au Togo en 2014, a mis en évidence quelques expériences menées au niveau national au Ghana, au Nigeria, au Kenya, en Afrique du Sud et au Sénégal qui ont également pris en compte les contrats de performance.

### M. Hilaire Hounkpodeté, coordonnateur, PASEC

On ne peut pas soutenir l'enseignement supérieur sans reconnaître l'éducation de base. Si nous ne réussissons pas l'éducation de base, nous pouvons faire du gaspillage dans l'enseignement supérieur sans obtenir les bons résultats. Des synergies entre les différents niveaux d'enseignement sont par conséquent indispensables. Il serait idéal d'avoir des jeunes mathématiciens à partir du cycle primaire qui produiront à la fin des ordinateurs et des tablettes. D'où, le thème de cette Triennale, dont nous pouvons nous réjouir, car il parle de la revitalisation de l'éducation. Réfléchissons au système dans sa globalité et prenons en compte tous les acteurs de l'éducation, quel que soit leur rôle, employeurs compris. Nous devons doter nos jeunes des compétences pertinentes pour l'emploi. Plutôt que de se focaliser sur la formation, nous devons repenser le concept de l'éducation dans son ensemble, comme par exemple le cas de la Thaïlande où la progression est axée vers l'enseignement scientifique. Nous devons, par conséquent, faire en sorte que les STEM aborde les réalités africaines.



### Prof. Harry Kaane, directeur exécutif, 4UPIS et ancien ministre de l'Éducation, Kenya

Le prof. Kaane est d'accord avec la professeure Diallo, mais nous devons élargir la perspective. Nous ne pouvons pas développer seulement l'éducation sans



développer les autres secteurs de l'économie. Par exemple, le Kenya et d'autres pays ont accompli des progrès considérables. Toutefois, nous ne changerons pas au fur et à mesure que nous progresserons à cause du chemin que nous empruntons. Nous sommes trop rigides. Le prof. Kaane a demandé à l'UA, à l'ADEA et à l'AUA d'envisager sérieusement de mettre fin au statu quo. Il a cité la Corée du Sud qui a été capable de le faire dans les années 1970. Son système d'EFTP est bon, mais pas en raison de ce qu'elle fait aujourd'hui. Il a noté que l'argent n'était pas toujours le problème principal, car nous n'aurons pas toujours besoin d'argent. Pouvons-nous mettre en place une université comme celle de la Corée sans argent ? Il nous faudra moins de 100 millions d'USD pour cela. De plus, elle devra avoir un programme différent du programme actuel de l'université panafricaine. Nous n'avons pas seulement besoin de produire des diplômés – et pour faire quoi ? Nous devons manipuler les connaissances, et travailler davantage dans les domaines des télécommunications, des ordinateurs, etc. Produisons des diplômés de doctorat qui sont des exploitants agricoles et capables de transformer les connaissances. Créons une pensée spécialisée. Nous n'avons pas forcément besoin de docteurs qui deviendront des maîtres de conférences.

### Mme Alice Ochanda, spécialiste de programme/Genre en science, UNESCO



Elle partage l'avis des autres panélistes selon lequel nous devons changer notre approche de l'enseignement et de l'apprentissage : ce que nous enseignons sur les STEM, comment nous enseignons les STEM, et ce que nos étudiants apprennent dans les disciplines des STEM. Nous devons utiliser la

technologie pour développer les compétences. Nous devons accroître l'interactivité par opposition à aller dans un amphithéâtre pour enseigner ou donner un cours magistral. Nous devons améliorer nos laboratoires et faire en sorte de donner aux étudiants un environnement d'apprentissage attirant où ils interagissent entre eux et avec les technologies nouvelles. Nous devons aussi renforcer les compétences des maîtres de conférences et leur donner la possibilité d'acquérir de nouvelles connaissances dans les pays avancés. De cette façon, ils pourront ramener ces nouvelles connaissances et améliorer l'enseignement supérieur. Nous devons également doter nos étudiants d'informations et de connaissances pour favoriser l'essor complet des STEM – la pertinence et l'importance des STEM pour développer nos pays, et dans notre vie quotidienne. Nous devons le faire par le biais du mentorat : il est essentiel d'encadrer de jeunes élèves, dès le plus jeune âge. Nous devons nouer des partenariats stratégiques permettant d'appliquer une approche stratégique au mentorat. Les établissements d'enseignement supérieur doivent être impliqués dans ce mentorat, car ils sont les

principales parties prenantes, et pâtissent également du faible nombre d'inscriptions des étudiants dans les disciplines des STEM. Nous devons également avoir des partenariats avec le secteur privé, en particulier les industries qui sont les employeurs. Nous devons les mettre en relation, car ce sont des partenaires clés qui peuvent fournir des possibilités d'emplois aux étudiants de STEM. Les étudiants eux-mêmes sont pertinents et doivent recevoir l'attention qu'ils méritent, ainsi que leurs parents. Leurs contributions sont vitales.

### Mme Mary Hooker, spécialiste principale en éducation, GESCI

Mme Hooker s'est concentrée sur les TIC et les STEM et elle a tenté de transcender les relations entre les STEM à tous les niveaux du système. Elle a noté que le dernier rapport de la Fondation africaine de renforcement des capacités en 2016 indiquait que 80 % des étudiants s'inscrivaient dans les disciplines de l'art, de la littérature et des sciences humaines plutôt qu'en STEM, ce qui entraînera un déficit de 5 millions d'ingénieurs et de scientifiques en Afrique ces cinq prochaines années. La grande question est de savoir pourquoi nous sommes si mauvais pour promouvoir les sciences dans nos systèmes éducatifs. Il n'en demeure pas moins cependant que les étudiants africains obtiennent de bons résultats quand il s'agit de connaissances factuelles en mathématiques et en sciences et qu'ils comprennent bien ces disciplines. Le renforcement des capacités, en particulier des enseignants, est primordial ; en fait, les enseignants ont la capacité d'enseigner ces matières. Ils connaissent les compétences du 21<sup>ème</sup> siècle ainsi que les différentes stratégies qu'il est possible d'utiliser. Cependant, la question est maintenant de savoir pourquoi les enseignants n'utilisent pas ce qu'ils connaissent déjà ? Les établissements d'enseignement supérieur devraient par conséquent aider les enseignants à bien enseigner, en particulier enseigner les STEM en théorie. Telle est la lacune. Les étudiants, devraient par exemple, être capables de résoudre des problèmes réels, comme dans des domaines comme l'agriculture, et être capables d'appliquer la théorie et la pratique. Il faudrait conceptualiser davantage, repenser davantage l'éducation, et réinvestir dans l'éducation. Les connaissances doivent être associées à la résolution de problème et la recherche de solution quotidiennement. C'est ce type d'expérience qui relie la théorie et la pratique, et nous en avons maintenant la possibilité.



### Dernières remarques : mesures pratiques

Prof. Diallo : elle recommande la collaboration au niveau national, régional et international. Ce partenariat nous aidera à rattraper notre retard, car nous sommes dans un système de rattrapage.

M. Etienne Ehouan Etile : les réformes doivent être globales. Nous ne pouvons pas fragmenter les réformes de l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et tertiaire. Des réformes complètes qui commencent au niveau préscolaire qui devront se traduire tout au long de notre système éducatif, jusqu'au niveau tertiaire.

M. Hilaire Hounkpodeté : mettre l'accent sur les compétences en STEM. Nous devons revoir nos systèmes éducatifs pour veiller à ce que les étudiants apprennent et acquièrent ces compétences. Nous devons aussi avoir une orientation politique réelle au service de nos étudiants.

Prof. Harry Kaane : promouvoir les STEM. Le côté de l'offre n'est pas essentiel pour les STEM. Le côté de la demande doit être omniprésent et abordé. Seule la demande de diplômés fera bouger les initiatives comme l'EFTP sur le continent. Le gouvernement et les industries doivent créer les bons emplois pour les STEM. À mesure que nous créerons des emplois, nous serons prêts à changer l'éducation, et ils soutiendront les STEM.

Mme Mary Hooker : une mesure pratique consiste à examiner l'agenda des enseignants et de l'enseignement, tel qu'il est relié à toutes les questions concernant les apprenants et l'apprentissage au 21<sup>ème</sup> siècle. Comment relierons-nous la recherche et le développement dans l'enseignement supérieur et ce qui se passe au cœur de la pratique de l'enseignant en classe ? Il convient également d'examiner comment les enseignants abordent la résolution de problème concernant les opportunités et les contraintes. Comment les petites réussites basées sur la façon dont les enseignants peuvent-elles résoudre les problèmes au sein des potentialités de leurs contextes d'enseignement, et comment ces réussites éclairent-elles la pratique et la description de la chaîne de valeur pour informer davantage la recherche et la politique.

Mme Alice Ochanda : la faible participation des filles en STEM doit être abordée. Il est essentiel d'encadrer les élèves dès le plus jeune âge, suivi d'un mentorat à tous les niveaux : le primaire et le secondaire sont d'une importance particulière pour exposer les étudiants aux STEM. Nous devons toucher les compétences essentielles nécessaires à tout le monde. Les STEM doivent permettre aux étudiants de créer des emplois.

## Conclusion :

Dans l'économie de marché mondiale actuelle de plus en plus libéralisée, le développement social et économique est fortement guidé par les progrès et l'application des connaissances. On reconnaît maintenant, plus que jamais auparavant, que la formation des ressources humaines en STEM (Science, Technologie, Ingénierie et Mathématiques) influence la compétitivité économique des économies dans le contexte de la mondialisation. Cependant, les données probantes disponibles montrent que les inscriptions dans l'enseignement supérieur dans les principaux domaines des STEM (ou dans les sciences naturelles et l'ingénierie) n'ont pas suivi le rythme de la demande croissante de main-d'œuvre dans ces domaines.

L'intégration des TIC dans le processus d'apprentissage est aussi bien reconnue. Nous mettons l'accent sur ces priorités dans l'Agenda 2063, qui préconise une révolution de l'éducation et du développement des compétences et la promotion de la science, de la technologie, de la recherche et de l'innovation, et qui reconnaît que le capital humain est la ressource la plus précieuse de l'Afrique. CESA 16-25 développe aussi ces points et demande des améliorations dans quatre domaines : accès, qualité, pertinence et équité. CESA aborde également des questions critiques comme la capacité d'absorption, l'infrastructure, la recherche, les liens avec l'industrie, et la production des connaissances et l'intégration.

L'expérience des économies nouvellement émergentes dans le monde montre que les programmes d'enseignement supérieur dans les domaines des STEM jouent un rôle critique pour atténuer les pressions écrasantes de la pauvreté et rattraper le retard technologique. Nous le faisons en formant une main-d'œuvre qualifiée et adaptable, capable d'accéder aux nouvelles connaissances et d'en générer, et d'adapter les expériences mondiales à des fins locales. Pour y parvenir, il est essentiel de mettre à disposition un personnel hautement qualifié et expérimenté, des installations, des équipements et d'autres intrants essentiels pour gérer les programmes de formation dans les domaines des STEM. S'il est vital de créer un mécanisme pour attirer et retenir des enseignants compétents et qualifiés en STEM dans les établissements d'enseignement supérieur, il est tout aussi nécessaire d'attirer les étudiants vers les STEM pour stimuler le nombre de diplômés dans ces disciplines et surmonter le déficit actuel et futur du côté de l'offre de la main-d'œuvre de STEM.

# Rapport Spécial

## Rapport Spéciale – Triennale de l’ADEA La qualité pâtit, car les diplômés apprennent trop peu en classe en Afrique

par Wachira Kigotho – Analyste de l’édu-  
cation, Kenya



Le nombre croissant de données probantes indiquant que les élèves de la plupart des pays africains apprennent beaucoup trop peu était le point principal de l’ordre du jour de la conférence ministérielle organisée dans la capitale sénégalaise, Dakar, du 15 au 17 mars 2017. La conférence visait à dresser une feuille de route pour s’assurer que les jeunes acquièrent les compétences dont ils ont besoin dans la vie et au travail.

La conférence, dont le thème était : « Revitaliser l’éducation dans la perspective du Programme universel 2030 et l’Agenda 2063 pour l’Afrique », a constaté que plus de 60 millions d’enfants africains atteignent l’adolescence sans maîtriser les connaissances fondamentales en lecture, en écriture et en calcul. La question qui se pose est que malgré les nombreux progrès accomplis en matière de scolarisation et de rétention des enfants, les lacunes en matière d’apprentissage et de compétences demeurent un grand sujet de préoccupation.

La Dre Jennifer Blanke, vice-présidente Agriculture, Développement humain et social de la Banque africaine de développement, a blâmé les systèmes éducatifs africains de l’absence d’une masse critique de main-d’œuvre qualifiée sur le continent.

Dans sa présentation intitulée : « Construire les systèmes éducatifs africains pour un avenir prospère », elle a déclaré : « La plupart des systèmes éducatifs africains sont confrontés à une triple crise : la rareté du capital humain, la mauvaise qualité des ressources d’apprentissage et l’intégration sociale inadéquate ».

Les déficiences en matière de qualité de l’éducation dans la plupart des pays africains sont reflétées par le manque de connaissances fondamentales et de compétences essentielles des élèves. Selon l’Organisation des Nations Unies pour l’Éducation, la Science et la Culture (UNESCO), en moyenne, un tiers des élèves du primaire quittent l’école sans être capable de lire et d’écrire. Malheureusement, l’amélioration de l’éducation et de la formation aura un coût, en particulier compte tenu du nombre impor-

tant de jeunes qui atteignent l’âge de fréquenter l’école.

Dans ce contexte, les délégués ont utilisé la conférence comme une plateforme pour dialoguer et comme une initiative pour transformer les faibles systèmes éducatifs africains en outils pratiques pour la création d’emplois, le développement social, la renaissance culturelle africaine et l’identité panafricaine.

En substance, la ligne directrice de la Triennale 2017 de l’ADEA sur l’éducation et la formation en Afrique était de savoir comment faire de l’éducation un instrument pour éradiquer la pauvreté et promouvoir la prospérité du continent, lequel abrite actuellement 50 pour cent des enfants non scolarisés du monde en âge de fréquenter le cycle primaire et le premier cycle du secondaire.

« À cet égard, de nombreux jeunes Africains, même s’ils sont assez chanceux pour achever le cycle secondaire, sont sans emploi ou inemployables en raison du manque de compétences fondamentales en mathématiques et en science », a déclaré Kwame Akyeampong, professeur d’éducation internationale et de développement au Centre pour l’éducation internationale à l’université du Sussex.

Dans le cadre des efforts visant à remettre sur pied les systèmes éducatifs en lambeaux du continent, les responsables africains de l’éducation et les experts semblaient inquiets de l’explosion démographique émergente des jeunes, souvent considérée à tort comme un avantage pour l’économie et l’emploi. Abdoulie Janneh, ancien sous-secrétaire de la Commission économique pour l’Afrique des Nations Unies a résumé les enjeux. Il a déclaré durant une séance plénière sur le développement des compétences, l’employabilité des jeunes, l’entrepreneuriat et un emploi décent pour tous que le taux élevé de chômage des jeunes en Afrique était l’un des défis sociaux, économiques et politiques les plus urgents auquel se trouvait confronté le continent au 21<sup>ème</sup> siècle.

« Malgré la croissance vigoureuse des économies africaines, le continent n'a pas été capable de créer suffisamment d'emplois pour absorber les jeunes diplômés des écoles et des universités », a déclaré Janneh.

Le point crucial est que les taux élevés de chômage des jeunes sont presque devenus un problème structurel sur le continent, et davantage en Afrique subsaharienne, où la situation est rendue plus compliquée par la transition démographique de la région, généralement caractérisée par l'explosion démographique des jeunes. En outre, la crise du chômage n'est pas seulement enracinée dans l'absence de compétences en soi. Selon Borel Anicet Tagne, économiste de l'éducation à la Banque Africaine de Développement, si 54 pour cent des demandeurs d'emploi en Afrique ont peu de compétences, ou aucunes, 41 pour cent ont des qualifications avancées, mais ils n'ont pas l'éventail de compétences requis par les employeurs. Par conséquent, bien que l'Afrique ait le potentiel de réaliser un bond technologique pour certaines étapes techniques, la plupart des pays passent à côté de cette opportunité en raison de l'inadéquation des compétences et du sous-investissement en science, en technologie, et en recherche et développement.

Rendant compte des consultations en cours sur le Rapport mondial sur le développement 2018, intitulé : « Réaliser la promesse de l'éducation pour le développement », Halsey Rodgers, co-directeur du projet, prévient que dans la plupart des cas, le retour sur investissement le plus élevé a lieu à l'extérieur du système éducatif lui-même. Il a identifié la nutrition et d'autres manières de préparer les enfants à l'école, comme des aspects cruciaux de l'apprentissage.

« Assez souvent, la scolarité qui ne mène pas à l'apprentissage compromet la promesse », indique Rodgers.

C'est notamment la situation au Kenya où, selon le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF), on estime que 35 pour cent des enfants de moins de cinq ans souffrent d'un retard de croissance, ce qui signifie qu'ils sont généralement petits pour leur âge à cause de la sous-alimentation. Selon une déclaration de l'UNICEF à la conférence : « Les enfants qui souffrent d'un retard de croissance à un très jeune âge sont menacés de déficience du développement cognitif, ce qui a des effets négatifs sur leur apprentissage et leur rétention ».

Néanmoins, bien que les ensembles de données du Centre pour l'éducation universelle de l'Institution Brookings indiquent que le Kenya, le Cameroun et la Tanzanie font partie des pays dont les taux d'élèves non scolarisés et qui n'apprennent pas en Afrique subsaharienne sont les plus faibles (environ 10 pour cent), la situation est susceptible de changer au Kenya à la suite de la sécheresse actuelle. Selon l'UNICEF, le mois dernier, 174 000 enfants scolarisés dans le préscolaire et le primaire n'allaient pas en classe en raison de la sécheresse, tandis que les enquêtes menées dans les comtés affectés montraient une malnutrition aiguë supérieure à 30 pour cent.

Mais en dépit d'idéaux si élevés, la conférence de Dakar a constitué une étape importante pour prévenir les gouvernements africains que l'explosion des jeunes inemployables pourrait déclencher des bouleversements politiques et sociaux incontrôlables. À cet égard, la conférence a fait écho au rêve du regretté Julius Nyerere d'éducation pour l'autonomie, un rêve qui a non seulement été abandonné par son pays, la Tanzanie, mais aussi par le reste de l'Afrique. Néanmoins, la conférence a lancé le message que la scolarité sans l'apprentissage annule la promesse de l'éducation comme moteur du



# Rapport Spécial

## Lancement de la deuxième édition de la journée africaine de l'alimentation scolaire à Brazzaville (République du Congo)



Brazzaville 1er mars 2017 –

Le lancement de la deuxième édition de la Journée africaine de l'alimentation scolaire a eu lieu le mercredi 1er mars 2017, sous le haut patronage du gouvernement congolais. Le thème central était : « L'alimentation scolaire basée sur la production locale : investissons dans la jeunesse et l'enfance pour tirer parti du dividende démographique ». Cette journée historique a été célébrée par la Commission de l'Union africaine, de concert avec les Etats membres de l'UA et les partenaires au développement. La cérémonie riche en couleurs a été rehaussée par une série d'événements officiels dans la capitale congolaise, Brazzaville. C'était une cérémonie hautement attendue



qui a vu la participation des hauts responsables du gouvernement mais aussi des Ministres d'autres Gouvernements Africains venus d'Ethiopie, de Guinée Bissau, du Tchad, du Zimbabwe, du Sénégal, des partenaires au développement, des membres du corps diplomatique et d'autres invités.

La journée africaine de l'alimentation scolaire a été instituée par la Conférence des chefs d'Etat et de gouvernement lors du 26e sommet de l'Union africaine en reconnaissance du rôle primordial que joue l'alimentation scolaire liée à la production locale. En effet, elle aide à maintenir davantage les enfants à l'école et à améliorer leur performance scolaire, tout en stimulant l'économie et l'entrepreneuriat dans les collectivités locales.

Dans son allocution d'ouverture M. Claude Alphonse Silou, Ministre d'Etat et Représentant le Premier Ministre du Congo a déclaré que « Le Gouvernement s'engage à investir dans les cantines scolaires dans l'intérêt de nos enfants et pour l'avenir de notre pays ».

Le Dr. Martial de Paul Ikounga, Commissaire de l'Union africaine en charge des Ressources humaines, Science et Technologie a présenté un discours au nom de la Présidente de la

Commission de l'Union africaine Mme Nkosazana Dlamini-Zuma. Dans cette déclaration, la présidente a fait remarquer que « Chacun de nous a un rôle à jouer dans l'alimentation scolaire. Soutenons nos gouvernements et l'Union Africaine à réaliser les objectifs à la base de la création de ce programme et bien sûr notre vision commune de « L'Afrique que nous voulons » ».

Par ailleurs, les objectifs ambitieux de la Stratégie Continentale de l'Education pour l'Afrique (CESA 16-25) ne sauraient être atteints sans une stratégie large et intégrée qui associe toutes les parties prenantes et tient compte des besoins des communautés vulnérables. En ce sens, avec la prise en compte de l'Alimentation Scolaire dans la CESA 16-25, ce programme devient également une puissante rampe de lancement pour stimuler le développement local et prévenir la malnutrition.

« Les programmes d'alimentation scolaire à base de produits locaux apportent autant à la nutrition qu'à l'apprentissage et connectent les écoles aux parents, les petits producteurs aux



Programme Alimentaire Mondial au Congo a évoqué l'importance des cantines notamment pour les enfants autochtones, particulièrement vulnérables. Il a également mentionné la récente étude sur le cout bénéfice de l'alimentation scolaire précisant que « Un dollar investi dans l'alimentation scolaire au Congo génère un retour sur investissement de 9,6 dollars.»

En définitive, nous reprenons ici les termes de la Commissaire de l'Union Africaine : «J'ose espérer que la recommandation de l'assemblée en faveur de la promotion des programmes d'alimentation scolaire dans le cadre de la CESA 16-25 ne restera pas un simple document à ranger dans les tiroirs des ministères mais marquera le début d'un processus

marchés locaux, créant une force puissante. En encourageant ces programmes de transformation à travers le continent, l'Union africaine nous rapproche de notre objectif commun d'un monde avec Zero Faim », a déclaré Daniel Balaban, directeur du Centre d'excellence du PAM contre la faim, basé au Brésil.

Dans son intervention, M. David Bulman, le Directeur Pays du



qui offrira de nombreuses opportunités pour renforcer la convergence des ressources, des compétences, des moyens. »



# Rapport Spécial

Seconde « Journée africaine de l'alimentation scolaire » en Éthiopie  
« L'alimentation scolaire liée à la production locale : investissons dans la jeunesse et l'enfance pour tirer parti du dividende démographique ».



## École primaire Kokebe Stibha, Addis Abeba, Éthiopie

La Journée africaine de l'alimentation scolaire a été instituée par l'Assemblée des chefs d'État et de gouvernement durant le 26ème Sommet de l'Union africaine en janvier 2016 (Assemblée/AU/Dec. 589 (XXVI)), afin de reconnaître l'immense valeur de l'alimentation scolaire liée à la production locale, d'accroître la rétention et améliorer la performance des enfants à l'école, et de stimuler la génération de revenus et l'entrepreneuriat dans les communautés locales.



La première édition a été marquée par un événement organisé à Niamey, au Niger, le premier mars 2016, sur le thème : « L'alimentation scolaire liée à la production locale : vecteur de développement durable en Afrique », auquel ont participé la Commission de l'Union africaine, les États membres de l'UA et les partenaires du développement. Cette année, la seconde édition de la Journée africaine de l'alimentation scolaire a été

officiellement célébrée mercredi 1er mars 2017, au Congo Brazzaville, sur le thème : « L'alimentation scolaire liée à la production locale : investissons dans la jeunesse et l'enfance pour tirer parti du dividende démographique ».

Les programmes de repas scolaires améliorent la sécurité alimentaire des ménages des groupes marginalisés, ils

constituent un moyen important de transférer des revenus aux familles bénéficiaires et un filet de sécurité sociale pour les ménages pauvres ; ils ont le potentiel de bénéficier aux communautés entières en stimulant les marchés locaux, en permettant aux ménages d'investir dans des actifs productifs ; et ils ont un impact sur l'économie plus large à travers leur potentiel de faciliter la transformation agricole par l'établissement de liens avec les petits exploitants agricoles.

De plus, on estime que les investissements dans le capital humain en général, et l'alimentation scolaire en particulier, contribuent à la réalisation de six Objectifs de développement durable majeurs (ODD 1, ODD 2, ODD 4, ODD 5, ODD 8 et ODD 10) en améliorant la situation éducative, sanitaire et nutritionnelle des enfants scolarisés, en favorisant l'éducation des filles, et qu'ils contribuent à la commercialisation de l'agriculture et à l'économie entière en créant un accès au marché et à l'entrepreneuriat. Ils contribuent également de manière importante à déclencher le processus visant à recueillir le dividende démographique des jeunes, précipitant ainsi une croissance économique sans précédent sur le continent.

L'Éthiopie, en tant qu'État membre siégeant à l'UA, a célébré la seconde édition de la Journée africaine de l'alimentation scolaire à l'école primaire Kokebe Stibha à Addis Abeba. La commémoration a été co-organisée et sponsorisée par le PAM, le ministère de l'Éducation et le Bureau de l'éducation d'Addis Abeba. Étaient présents la Première Dame d'Éthiopie, les ministres de l'Éducation et de l'Agriculture ainsi que les ministres d'État chargés des produits agricoles (MdA) et de l'Enseignement général, les donateurs (USDA) et partenaires, l'UNICEF, l'UA et l'initiative éthiopienne des repas scolaires, les directeurs d'école, les enseignants, et les entreprises du secteur privé (Gain and Ankor milk).

## Spot médiatique

Le spot médiatique précédant la journée principale de l'événement a été diffusé par EBC pendant deux jours. Il a utilisé le thème de l'événement et des images du documentaire sur l'alimentation scolaire pour transmettre le message.



## Chanson interprétée par les écoliers de Kokebe Tsibha

Les écoliers du jardin d'enfants et de l'école primaire et les enfants ayant des besoins spéciaux ont interprété une chanson de bienvenue et une chanson sur l'alimentation scolaire.

## Discours

Les discours ont été prononcés par la Première Dame, le ministre de l'Éducation, le ministre de l'Agriculture, le ministre d'État de l'Enseignement général, le représentant de l'UA, le chef des programmes du PAM et le représentant des élèves et des parents.

La Première Dame a adopté l'Alimentation Scolaire liée à la Production Locale (ASPL) parmi ses initiatives phares ; elle a parlé longuement (dans son discours) de son propre apprentissage autour de l'alimentation scolaire fondé sur des voyages d'échange des connaissances en Suède, de sa forte conviction que l'ASPL à l'échelle nationale est une étape indispensable pour passer au statut de pays à revenu intermédiaire et qu'elle est un investissement dans l'avenir plutôt qu'une réponse à la pauvreté et au dénuement. Elle a mis l'accent sur l'importance de l'alimentation scolaire comme un filet de sécurité, en particulier pour les mères célibataires et qui travaillent et pour aborder les défis liés au genre. Sur un plan bilatéral, elle a réaffirmé sa détermination de trouver un financement pour l'ASPL et de le surveiller personnellement, car elle pense que les montants en question « ne devraient pas être difficiles à trouver », et elle a demandé aux partenaires de soutenir la mise à l'échelle de l'ASPL à un rythme plus soutenu à travers le pays.

Les ministres de l'Éducation et de l'Agriculture ont réaffirmé leur ferme engagement de mettre à l'échelle l'ASPL à travers le pays en partenariat. Le MdA se réjouit de soutenir le côté de l'offre avec les petites exploitations et il a demandé de l'aide pour le stockage et les lacunes en matière de connaissances technologiques. Le MEN se réjouit du soutien du PAM sur les stratégies de financement de l'ASPL et d'apprendre comment acheter/stocker/distribuer les produits alimentaires au niveau scolaire.

Le PAM a fait un discours mettant l'accent sur la longue histoire de soutien à l'alimentation scolaire dans notre pays (plus de 20 ans), notre large éventail de connaissances techniques disponibles pour soutenir la concep-



tion et la mise en œuvre du programme et notre engagement envers le souhait du MEN de passer d'une approche externe par projet à un modèle durable et national.

## Témoignages d'écoliers bénéficiaires

Des élèves, des enseignants et des parents ont témoigné sur les avantages des repas scolaires pour la performance des élèves et pour soulager les parents du fardeau financier et de l'inquiétude de savoir quoi préparer pour le déjeuner de leurs enfants.

Deux élèves, une fille et un garçon, bénéficiaires du programme de repas scolaire, ont témoigné de l'avantage des repas scolaires sur leur éducation.

## La cérémonie de couper le pain

Le ministre de l'Éducation, la Première Dame, le chef des programmes du PAM et le représentant de l'UA ont coupé un pain traditionnel éthiopien pour commémorer la 2<sup>de</sup> Journée africaine de l'alimentation scolaire.

## Exposition photographique

Une exposition photographique montrant l'histoire de l'alimentation scolaire en Éthiopie, avec des données statistiques sur les bénéficiaires et son impact, a été présentée.

## Mettre en œuvre l'ODD 4 en Éthiopie : leçons tirées du projet Girls' Education Challenge (Défi de l'éducation des filles)

par Samantha Ross, Link Community Development, Édinburgh



### Résumé :

L'organisation caritative Link Community Development a mis en œuvre le projet Girls' Education Challenge (Défis de l'éducation des filles) dans quatre districts d'Éthiopie qui a apporté des améliorations en matière d'apprentissage, de fréquentation et de rétention, mesurées selon les indicateurs de l'Éthiopie. Mais un pays dont le financement et les capacités sont limités sera-t-il capable de mesurer une réussite par rapport aux indicateurs mondiaux de l'ODD 4, et le devrait-il ?

L'Agenda des Objectifs de développement durable (ODD) stipule l'engagement de tous les États membres à « travailler sans relâche » à la « mise en œuvre complète » des ODD d'ici 2030. En Éthiopie, le processus visant à adapter les objectifs élaborés à l'échelle mondiale à son contexte a commencé. Un atelier national s'est tenu en avril 2016 et le gouvernement éthiopien s'est réjoui du soutien de l'Équipe Pays des Nations Unies et de l'Équipe spéciale sur les ODD dans le déploiement des ODD dans les plans et les politiques nationaux de mise en œuvre des ODD. Il reste toutefois à intégrer les cibles et les mécanismes de suivi dans les principaux documents d'orientation stratégique du gouvernement éthiopien, et la variété, l'ambition et la diversité des cibles de l'ODD 4 signifient que le chemin à parcourir pour parvenir à les réaliser dans les 14 prochaines années, ne serait-ce que partiellement, sera encore très long et difficile. Face à la réalité du financement et des capacités limités, il est inévitable d'établir un certain degré de hiérarchie entre les priorités des dix cibles de l'Objectif 4, comme se focaliser sur les interventions susceptibles d'avoir l'impact le plus important sur les résultats des apprenants, les interventions qui atteignent les sous-groupes marginalisés, et les interventions qui offrent le meilleur retour sur investissement.

Le gouvernement a confirmé qu'en Éthiopie les ODD seront mis en œuvre dans le cadre du Plan de croissance et de transformation II. Toutefois, la version actuelle du plan ne

fait que brièvement référence à l'alignement sur les ODD, et ne donne aucun détail sur la façon de gérer un processus inclusif en vue de convenir et de suivre des objectifs pertinents au niveau fédéral, régional et des zones. De même, le 5ème Plan Sectoriel de Développement de l'Éducation (PSDEV) fait référence à la réalisation des OMD et à de « futurs objectifs de développement durable », mais sans énoncer clairement les partenariats requis pour adapter, mettre en œuvre et suivre l'ODD 4. Ces deux documents ont été élaborés juste avant que l'Agenda des ODD ait été accepté et ils seront certainement mis à jour dans les mois à venir pour s'assurer que les objectifs et les cibles des ODD sont intégrés dans les priorités, les actions, les plans et les budgets nationaux. Il est important, mais aussi extrêmement difficile, de maintenir la priorité accordée aux ODD face aux priorités et défis nationaux conflictuels.

L'Éthiopie a fait des progrès significatifs dans l'Enseignement Primaire Universel (EPU) avec un taux net de scolarisation de 90 % pour les filles et de 95 % pour les garçons de la première année à la huitième année d'études (PSDEV, août 2015). Cependant, les disparités entre les genres s'élèvent à 0,94 % avec un écart de performance de 2,4 %. Les résultats d'apprentissage de tous sont faibles, 60 % seulement atteignant « inférieur » au niveau élémentaire en anglais et 56 % en mathématiques (Évaluation nationale d'apprentissage 2014). La qualité et l'équité demeurent des défis. La Stratégie d'éducation des filles de l'Éthiopie aborde à certains égards ces questions, mais compte tenu des ressources limitées pour mettre en œuvre les recommandations, seuls quelques progrès peuvent être accomplis.

Link, par le biais de son projet Girls' Education Challenge (GEC) (Défi de l'éducation des filles) financé par le DfID, travaille en très étroite collaboration avec le ministère de l'Éducation d'Éthiopie pour réaliser plusieurs cibles de l'ODD 4. Nous contribuons directement à veiller à ce que toutes les filles et tous les garçons achèvent un cycle d'enseignement primaire et secondaire gratuit, équitable et de qualité, à

éliminer les disparités entre les genres, à réaliser les résultats en lecture, écriture et calcul, et à développer des cadres d'apprentissage intégrant la dimension genre. À terme, notre programme aura un impact sur toutes les cibles, car les enfants progresseront dans un système éducatif amélioré dont l'enseignement sera de meilleure qualité et au sein de communautés qui seront conscientes de la valeur de l'éducation, en particulier pour les filles dans les quatre districts du projet.

Le projet GEC de Link, dont les objectifs clés sont d'améliorer la fréquentation, la rétention et la performance aborde les défis de la qualité et de l'équité d'une manière durable et permettant la mise à l'échelle. Le gestionnaire du fonds GEC a déclaré que « l'approche holistique de Link s'aligne sur la politique gouvernementale de l'Éthiopie et étend l'appropriation à tous les niveaux de la communauté en travaillant avec le personnel du gouvernement et les institutions locales. Cette appropriation soutient la durabilité et améliore la responsabilisation sociale » (Documents thématiques de GEC, septembre 2016).

À travers notre projet GEC-Transition, nous prévoyons d'étendre cet apprentissage afin de soutenir plus particulièrement les sous-groupes marginalisés comme les filles handicapées, les jeunes mères et les orphelins. Nous souhaitons veiller à ce que l'apprentissage que nous avons développé puisse être appliqué plus largement en appui à l'ODD 4 et à recueillir et à utiliser des séries de données compatibles avec les mécanismes de suivi qui seront établis pour l'ODD 4. Cette inspection nécessitera d'améliorer l'alignement et la communication entre les districts, les zones, les niveaux régionaux et fédéraux et les plateformes adéquates de coordination. Cependant, le gouvernement éthiopien doit définir quelles seront méthodes et les outils appliqués pour le suivi de l'ODD 4 et quel est le rôle que tous les par-

tenaires de développement peuvent jouer dans cette tâche.

Le projet GEC atteint plus de 63 000 filles de quatre districts voisins pour un coût de 15 € par fille et par an. La réussite dont témoignent également les conclusions préliminaires définitives, le retour sur investissement et l'enracinement au sein des collectivités locales et régionales ainsi que dans les communautés locales devraient permettre à l'Éthiopie d'offrir à tous un système éducatif nettement amélioré. Néanmoins, dans la mesure où les cibles de l'ODD 4 vont bien au-delà de l'EPU et de l'ESU, les projets réussis comme celui-ci ont peu de chance de réduire les exigences impossibles que l'ODD 4 impose aux pays, en particulier les pays à revenu faible. Le ministère de l'Éducation a pour principales cibles « d'accroître l'accès, l'équité et l'efficacité dans les cycles primaire et secondaire ». Considérant les capacités et le financement limités dans un contexte de ressources humaines et physiques inadéquates, l'ODD 4 est trop ambitieux. Mais sans ambition, le changement se produira-t-il ? Au moins, l'ODD 4 peut-il être un guide essentiel pour les responsables politiques de l'éducation et la conception d'interventions de développement, et encouragera-t-il l'augmentation des fonds alloués par les bailleurs en direction des domaines les plus critiques du défi d'une éducation complète et de qualité.

## Référence

Pour le suivi des différentes sources citées, consultez le site : <http://www.lcdinternational.org/country/ethiopia>

## L'ADEA félicite son membre, Aliou Sow, nommé le meilleur éditeur africain des livres pour les jeunes



L'Association pour le développement de l'éducation en l'Afrique (ADEA) félicite Aliou Sow, Point focal du Groupe de travail de l'ADEA sur livres et le matériel éducatif (GT-LME) et fondateur de la maison d'édition - Editions Gannal - qui a récemment reçu le grand prix du meilleur éditeur africain pour les livres de jeunes à la Foire Internationale du Livre qui s'est tenue à Bologne, cette année.

Aliou Sow est un grand défenseur de la problématique de la lecture en Afrique et plus particulièrement dans le domaine des langues nationales. Il contribue à travers le GTLME à soutenir des processus aboutissant à la formulation de politiques nationales du livre solides et cohérentes qui permettent d'améliorer l'offre de matériels éducatifs

de bonne qualité pour une scolarisation de base efficace et l'alphabétisation à travers l'Afrique subsaharienne. Egalement à travers l'Alliance Mondiale pour le Livre, en partenariat avec l'ADEA et l'USAID, le GTLME soutient la promotion de l'importance de la fourniture adéquate de manuels scolaires et de matériels de lecture de bonne qualité dans les langues nationales afin d'asseoir des bases solides et durables d'une éducation de base de qualité pour tous les enfants qui constituent des préoccupations majeures pour l'ADEA et l'USAID.

EN SAVOIR PLUS SUR LE PRIX : <https://www.codecan.org/news/codes-winning-partnerships-in-childrens-book-publishing>

## Union Africaine: Le Commissaire pour les ressources humaines, la science et la technologie change de main



S.E. M. Martial de Paul Ikounga du Congo, qui avait été élu en janvier 2013, a achevé son mandat. Il a été remplacé par la commissaire nouvellement élue, S.E. Mme Sarah Mbi Enow Anyang, du Cameroun. Lors de la réception d'adieu donnée en son honneur le vendredi 28 juillet, le personnel du Département des ressources humaines, de la science et de la technologie a salué M. Ikounga pour le travail précieux qu'il a accompli à la Commission pendant son mandat, et pour avoir donné au Département et à ses travaux une grande visibilité. Cette année, le thème de l'Union africaine est : « Exploiter le dividende démographique grâce à l'investissement dans la jeunesse », un thème que de nombreux orateurs ont attribué au travail de M. Ikounga. Le personnel du Département lui a souhaité, ainsi qu'à son adjointe spéciale, Mme Chancelle Claudette Bilampassi, toute la réussite pour leurs futures entreprises. Le vice-président de la Commission de l'Union africaine, S.E. M. Quartey Thomas Kwesi, était présent parmi plusieurs autres dignitaires à la réception d'adieu.

La nouvelle commissaire, S.E. Mme Anyang a plus de quinze

(15) ans d'expérience dans le milieu universitaire. Elle est professeure de littérature africaine et du Commonwealth, au Département d'anglais. Elle a été vice-rectrice chargée de la recherche, de la coopération et des relations avec le monde des entreprises (VR-RCRME) de l'université de Bamenda, dans la région nord-ouest du Cameroun. La commissaire Anyang a rédigé plusieurs ouvrages universitaires et publications en contribution au continent.



Mr. Martial de Paul Ikounga & Mr. Quartey Thomas Kwesi,



# En Afrique

Koungheul

Le Centre d'orientation pour les études africaines (COEA) a fait don vendredi de 400 livres et 4 ordinateurs au lycée El Hadji Ibrahima Ba de Koungheul

a appris l'APS.



« Nous avons offert un lot de 400 livres et 4 ordinateurs pour équiper la médiathèque du lycée de Koungheul », a annoncé le président de ce centre, Baye Ndiaye, vendredi, lors d'un atelier de partage entre des étudiants étrangers et les élèves du lycée de Koungheul.

« Nous avons entamé cette année de travailler dans deux domaines : l'éducation et la santé qui sont particulièrement importantes pour le développement d'un pays », a-t-il indiqué.

Selon M Ndiaye, le Centre d'orientation pour les études africaines ambitionne de « construire un pont » entre les pays du Nord et ceux du Sud, à travers des appuis en matière d'éducation et de santé, mais surtout par le biais d'échanges entre différentes cultures.

De même, cette structure compte apporter son appui à l'Etat du Sénégal dans la lutte contre la mor-

talité maternelle et infantile, selon son président.

Dans ce cadre, le Centre d'orientation pour les études africaines va organiser samedi à Koungheul « un autre atelier sur les techniques de massage des femmes après l'accouchement », a-t-il signalé.

Celui de ce vendredi, centré sur les problématiques de l'immigration, de la crise de la lecture et du maintien des filles à l'école, a enregistré la participation de délégations venues de l'Allemagne, de l'Italie et des Pays-Bas, sans compter les participants sénégalais.

Agence de Presse Sénégalaise (Dakar) – 28 juillet 2017

## Bénin: Les étudiants de Lomé veulent un meilleur avenir

Par Noël Tadégnon

Alors que la situation s'est apaisée, les étudiants continuent de dénoncer des programmes de piètre qualité tandis que l'élite du pays envoie ses enfants étudier en Europe.

L'université de Lomé a connu de violents heurts il y a quelques jours à la suite de mouvements d'humeur des étudiants. Ceux-ci revendiquent l'amélioration de leur condition d'études et notamment la qualité des programmes de formation.

Paradoxalement, l'élite du pays continue à envoyer ses enfants étudier à l'étranger, plutôt que de choisir les universités du pays.

Ainsi, ces jeunes filles et garçons reprochent à l'Etat togolais de ne pas doter suffisamment les universités.

"Au niveau du programme d'enseignement, ça ne va pas. Un étudiant, à la fin de son parcours est incapable d'exécuter ce qu'il a appris sur le terrain", explique l'un d'entre eux.

*"Par rapport à la qualité de la formation, nous disons que la formation à l'université de Lomé est à l'étape précaire", ajoute un de ces camarades. "Il n'y a rien qui prouve que c'est une université. Une langue doit s'apprendre dans un labo de langue avec des ordinateurs, avec un professionnel qui guide tout ça mais il y a rien de ça à l'université de Lomé".*



### La routine des professeurs

Pendant ce temps, une partie de l'élite et des personnes aisées envoient leurs enfants étudier à l'étranger, en Europe ou aux Etats-Unis.

"Cela prouve bien qu'on bafoue l'éducation à l'université de Lomé. Si ça va, eux aussi n'ont qu'à garder leurs enfants pour étudier dans la brousse avec nous, à l'université de Lomé", ajoute un autre étudiant.

« Si tout marche très bien ici, pourquoi ils envoient leurs enfants à l'étranger? Parce qu'ils savent que ça ne marche, que ce qu'on donne ici comme éducation, ça ne va pas avantager leurs enfants », affirme un jeune garçon.

Pour l'analyste Primus Guenou, il est impératif qu'on revoie le système éducatif et qu'on mette les moyens à la disposition des universités togolaises pour qu'elle soient à la hauteur des attentes des étudiants.

*« Disons le mot : l'étoffement au niveau local n'est pas encore adéquat. L'université fonctionne en dessous de ses possibilités », estime Primus Guenou. « Chez beaucoup de professeurs, c'est la routine. On a notre salaire assuré, ça nous suffit. Que les étudiants comprennent ou pas, ça va. On ne peut pas faire mieux. Et puis, beaucoup ne s'efforcent pas pour apprendre les nouvelles technologies de l'information ».*

# En Afrique

News24 Wire – 28 juillet 2017

## Afrique du Sud : Le racisme est non négociable déclare Lesufi alors qu'un enseignant d'une école prestigieuse est renvoyé



Le Membre du Conseil exécutif (MEC) de l'éducation de Gauteng, Panyaza Lesufi, s'est réjoui de la décision du St John's College de renvoyer un enseignant reconnu coupable de mauvaise conduite lors d'une audition interne sur une campagne raciste contre des étudiants noirs, indiens et grecs ainsi que contre des étudiants étrangers.

Lesufi a déclaré que l'enseignant avait quitté l'école avec effet immédiat vendredi, à la suite de sa visite à l'école plus tôt dans la journée.

L'école prestigieuse à Houghton, Johannesburg, était plongée dans une crise raciale après qu'un enseignant a été accusé de nuire à la réputation de l'école, d'avoir enfreint le code du Conseil sud-africain de l'éducation, et d'avoir tenu des propos racistes.

Il avait été reconnu coupable lors de l'audition interne et avait reçu un dernier avertissement écrit, mais l'école l'avait maintenu à son poste.

Le porte-parole de l'école Jacqui Deeks a déclaré à News24 jeudi que bien que l'enseignant ait été reconnu coupable, il y avait « des circonstances atténuantes qui ne justifiait pas un renvoi ».

« St John's College souhaite insister sur le fait qu'il prend les allégations de racisme très au sérieux et qu'il s'oppose avec véhémence à la bigoterie sous toutes ses formes et qu'il ne tolérera aucun acte raciste », a déclaré Deeks à l'époque.

Lesufi a rejeté la position de l'école et a demandé le renvoi de l'enseignant. Il a ensuite effectué une visite à l'école vendredi matin pour donner à l'école la possibilité de se racheter.

Durant sa rencontre avec la direction de l'école, Lesufi a exigé que l'école renvoie l'enseignant avant 13h00 vendredi et a déclaré qu'il intenterait une action en justice si elle ne le faisait pas.

« Le MEC a déclaré que le dernier avertissement écrit n'était pas satisfaisant compte tenu de la gravité des chefs d'accusation et du verdict de culpabilité prononcé à l'encontre de l'enseignant », a déclaré le département.

À la suite de la réunion, Lesufi a rencontré les représentants de l'Association des écoles indépendantes d'Afrique du Sud (ISASA) pour discuter des questions auxquelles le secteur éducatif privé est confronté.

« Il a été convenu qu'un sommet serait organisé en septembre 2017 pour traiter en détail de toutes les questions affectant les écoles privées et indépendantes en particulier. La date du sommet sera annoncée en temps voulu, a-t-il déclaré.

Il a indiqué que toutes les écoles, qu'elles relèvent du secteur public ou du secteur privé, ne pouvaient pas avoir de codes de conduite enfreignant la constitution du pays.

« Nous lutterons sans hésiter contre le racisme et nous ne laisserons pas aux racistes un seul endroit où respirer parce que la lutte contre racisme est non négociable », a déclaré Lesufi.

Source : News24

# En Afrique

## «Le Nigeria a le nombre le plus élevé d'enfants non scolarisés»

– The Guardian, Nigeria

par Murtala Adewale, Kano | 25

juillet 2017

Le secrétaire permanent du ministère fédéral de l'Éducation a déploré que les investissements en faveur de l'éducation restent faibles, malgré l'impact important des interventions nationales et internationales dans ce secteur.

Le secrétaire permanent du ministère fédéral de l'Éducation, Adamu Hussaini, a révélé que le Nigeria avait le nombre le plus élevé d'enfants non scolarisés du monde.

Hussaini a divulgué cette information hier à l'ouverture du 62ème Conseil national de l'éducation (NCE) à Kano.

Il a déclaré qu'il était inquiétant que la situation ait eu un impact négatif sur les efforts visant à atteindre les objectifs de développement durable relatifs à l'éducation inclusive pour tous.

Selon lui, ce pourcentage représente 10,5 millions des 20 millions cumulés d'enfants non scolarisés dans le monde.

Il a expliqué : « les enfants Almajiri, ceux des pasteurs nomades, les garçons et les filles qui ont abandonné, les délinquants sociaux, les enfants souffrant d'un handicap, les enfants des pêcheurs migrants et plus récemment, les enfants déplacés par l'insurrection, constituent la majorité des enfants affectés ».

Le secrétaire permanent a déploré que les investissements en faveur de l'éducation restent faibles, malgré l'impact important des interventions nationales et internationales dans ce secteur.

Hussaini a insisté sur le fait que l'incapacité du pays à surmonter les défis dévastateurs du chômage et de l'insécurité était due au mauvais état de son éducation.

Il a ensuite expliqué que le gouvernement fédéral avait alloué deux pour cent du Trésor Public au Programme d'enseignement primaire universel (UBEP). Il a déclaré que certains états et le Territoire de la Capitale Fédérale, Abuja, devaient encore accéder au fonds d'intervention de l'éducation 2015.



«Aucune nation ne peut réaliser la prospérité économique sans un système éducatif solide, inclusif et fonctionnel. La sécurité et la stabilité du pays, dans une large mesure, dépendent de sa capacité à fournir une éducation fonctionnelle à ses citoyens», a-t-il déclaré.

Il a précisé que le thème de la conférence : «Une éducation inclusive créant des possibilités d'apprentissage de qualité pour tous» a été conçu pour éliminer les obstacles qui empêchent les élèves de participer pleinement à l'éducation.

Le secrétaire permanent a ajouté que l'éducation inclusive rejette les écoles spéciales ou les salles de classe qui séparent les élèves handicapés des autres, ainsi que la discrimination contre leurs droits sociaux, civils et éducatifs.

Le sous-gouverneur de l'État de Kano, le prof. Hafizu Abubakar, a révélé que l'état avait élaboré un projet de document politique sur l'éducation en vue de fournir une éducation entièrement inclusive.

Le conseiller spécial, le Dr Bakare Ado Hussainia, représentait le sous-gouverneur, qui est aussi le commissaire pour l'éducation.

Il a déclaré que lorsqu'elle serait entièrement opérationnelle, la politique briserait l'obstacle qui empêche les enfants d'accéder à une éducation de qualité.

Les secrétaires permanents du ministère de l'Éducation dans les 36 États et le secrétaire de l'éducation du Territoire de la Capitale Fédérale, le chef des organismes et des institutions de l'éducation, ainsi que les partenaires internationaux du développement sur l'éducation ont assisté à la réunion.

# En Afrique

## Afrique du Sud : Lesufi déçu que St John «justifie le racisme»

Source : News24

Le Membre du Conseil exécutif (MEC) de l'éducation de Gauteng, Panyaza Lesufi, a déclaré vendredi qu'il était déçu et qu'il se sentait ébranlé que l'une des écoles les plus prestigieuses veuille «justifier le racisme».

Elle est plongée dans une crise raciale après qu'un enseignant a été reconnu coupable de mauvaise conduite lors d'une audition interne sur une campagne raciste

à la réputation de l'école, avoir enfreint le code du Conseil sud-africain de l'éducation, et avoir tenu des propos racistes.

**Lesufi voulait donner à l'école la possibilité de se racheter.**

Il a été déçu quand il a entendu la dernière interview du directeur à la radio et il a estimé que le di-



contre des élèves noirs, indiens et grecs, ainsi que contre des étudiants étrangers. L'enseignant a reçu un dernier avertissement écrit, mais l'école l'a maintenu à son poste.

Lesufi a effectué une visite à l'école vendredi matin. Il a demandé à St John's College de retirer la déclaration publique qu'elle avait publiée concernant l'enseignant, et lui a donnée jusqu'à 13h00 pour répondre à une liste d'exigences.

L'enseignant fait face à trois chefs d'accusation : avoir nui

recteur n'était pas de taille à régler la question.

Pendant ce temps, les élèves du St John's College auraient boycotté la compétition d'athlétisme entre élèves le vendredi. Certains portaient un brassard noir en guise de protestation contre les derniers développements.

Cependant, l'école a été fermée à 12h00 vendredi et le boycott a été interrompu.

The Daily Trust

## Afrique de l'Ouest : 90 % de nos élèves sont nigériens - Houdegbe

par Nurudeen Oyewole

Lagos —

Le recteur de l'université de la République du Bénin (HNAUB), le prof. Octave Cossi Houdegbe a déclaré que l'institution avait été créée pour soutenir le bien-être économique des Africains de l'Ouest.

Houdegbe qui a fait cette déclaration lors de la cérémonie de remise des diplômes 2017 organisée sur le campus de l'université à Cotonou a ajouté que 90 pour cent des étudiants de l'université étaient nigériens.

Il a indiqué qu'il était nécessaire de commencer à inculquer aux jeunes l'idée de coopération et d'intégration régionales par le biais de l'éducation.

« Il y a quelques jours, je me trouvais avec l'ancien président du Nigeria, Baba Olusegun Obasanjo, avec lequel j'ai discuté de nombreux sujets, y compris de la façon dont pouvons renforcer le lien régional, en particulier grâce au pouvoir de l'enseignement universitaire.

Aujourd'hui, notre université a des étudiants venant d'autres pays d'Afrique de l'Ouest. En fait, 90 pour cent de nos étudiants viennent du Nigeria. Et à chaque fois que nous organisons une cérémonie de remise des diplômes, nous ajoutons au bien-être économique des habitants de Cotonou », a déclaré Houdegbe.



Le recteur de l'université HNAUB a dit que si l'université avait diplômé 3 100 étudiants, la cérémonie de remise des diplômes 2017 avait vu 2 000 futurs diplômés des six facultés confondues.

Editorial Team / Equipe de rédaction

Lawalley Cole

Michael Awonon

Publié par GT COMED

Août 2017

### Pour plus d'informations

Lawalley Cole

Coordonnateur du GT COMED

Association pour le Développement de l'Education  
en Afrique

Groupe de Travail sur la Communication pour l'Education  
et le Développement (GT COMED)

Departement des Ressources humaines, des sciences  
et technologies

Commission de l'Union africaine,

Boite Postale 3243

Roosevelt Street (Old Airport Area)

Addis Abeba, Ethiopie.

Tel: +251 11 551770

Email: [l.cole@afdb.org](mailto:l.cole@afdb.org) ou [ColeL@africa-union.org](mailto:ColeL@africa-union.org)

Sites: [www.adea-comed.org](http://www.adea-comed.org) [www.adeanet.org](http://www.adeanet.org)

DISCLAIMER: The opinions expressed in this News Journal are solely those of the authors and do not reflect the official position of the Association for the Development of Education in Africa (ADEA), its Executive Committee or Steering Committee members or any of its Working Groups including the Working Group on Communication for Education and Development (WG COMED).

CLAUSE DE NON-RESPONSABILITE :

Les opinions exprimées dans ce Journal d'information sont de la seule responsabilité des auteurs et ne reflètent pas la position officielle de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), des membres de son comité exécutif ou de son Comité Directeur ou d'aucun de ses Groupes de Travail, y compris le Groupe de Travail sur la Communication pour l'Education et le Développement (GT COMED).