

L'éducation en Afrique subsaharienne

IDÉES
REÇUES



#MondeEnCommun



© Philippe Guionie

LES RÉALISATIONS

- Malgré une forte croissance démographique, l'ASS est la région dont l'accès au primaire a progressé le plus rapidement au monde. Depuis 1999, les systèmes éducatifs africains ont doublé leurs capacités d'accueil dans le primaire et le secondaire et ont triplé l'accès au supérieur.
- Malgré cette croissance rapide des effectifs, les pays de l'ASS ont majoritairement maintenu l'encadrement pédagogique des élèves et l'équipement des écoles.
- Les résultats des apprentissages des élèves restent fragiles et insuffisants mais la part d'enfants en très grande difficulté a tendance à diminuer et l'alphabétisation des jeunes progresse de façon significative.
- L'ASS est la région du monde où l'investissement dans l'éducation est le plus rentable.

Lorsque l'on parle de l'évolution de la situation éducative en Afrique subsaharienne (ASS), c'est généralement pour tirer la sonnette d'alarme, mettre en avant le retard pris par la région et les très nombreux problèmes, voire pour déclarer la situation perdue. Or cette vision pessimiste manque de recul et occulte l'ampleur sans précédent des efforts fournis par la région dans un contexte de forte croissance démographique. Un certain nombre d'idées reçues sur les réalisations éducatives de l'Afrique parasitent les débats et empêchent de soutenir les efforts des gouvernements et des populations afin de réaliser la promesse de nouvelles générations éduquées et formées. Afin de mieux penser les enjeux de ce rattrapage éducatif de l'Afrique, en quantité comme en qualité, et de se mobiliser efficacement en faveur du secteur, il est donc essentiel de se baser sur des éléments concrets et d'en tirer des leçons pour l'action.

IDÉE REÇUE

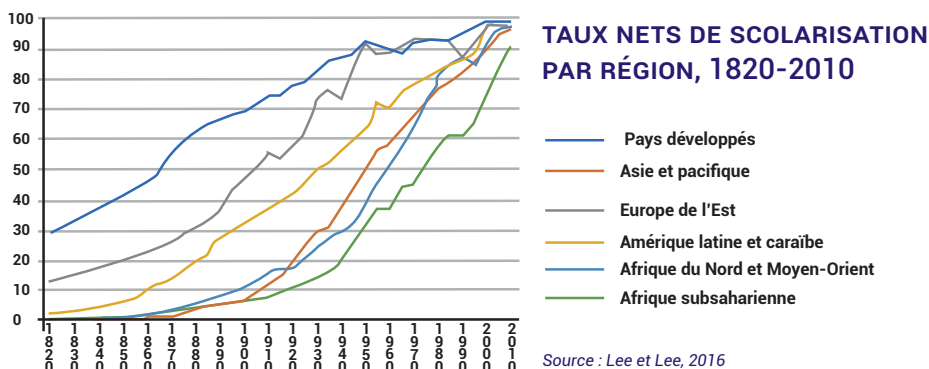
L'éducation ne progresse pas en Afrique subsaharienne

Pour apprécier les réalisations éducatives de l'ASS, il est important d'avoir une démarche comparative sur le long terme. Les travaux de Lee et Lee (2016) permettent d'estimer les taux nets de scolarisation (TNS) entre 1820 et 2010 pour 111 pays dans le monde, dont 24 d'ASS. Au niveau de l'accès au cycle primaire, l'ASS est la région qui a débuté le plus tard sa transition vers une scolarisation primaire universelle, mais elle a également presque comblé son retard sur les autres régions grâce à des efforts considérables. Depuis 1820 et parmi toutes les régions du globe, c'est l'ASS qui a progressé le plus rapidement (période 1995-2010). Le TNS au cycle primaire y est ainsi passé de 66,5 % à 90,7 % soit une amélioration de 24,2 points, ce qui équivaut à un quart d'enfants en plus dans les écoles primaires. Sur la même période de temps (15 années), l'amélioration maximum a été de 13 points dans les pays développés (1865-1880), 15,4 points en Amérique latine et Caraïbes (1940-1955), 18 points en Asie-Pacifique (1935-1950) et 22,6 points en Afrique du Nord et Moyen-Orient (1965-1980). Au niveau du secondaire, l'accélération de l'ASS est également très tardive et importante, mais elle n'atteint pas encore les maximums observés dans les autres régions. Pour ce qui est du supérieur, l'ASS n'a pas encore commencé à combler son retard. Ces données de long terme permettent de percevoir l'importance de l'effort fourni, même s'il faut noter qu'elles ne concernent qu'une moitié des pays d'ASS.

Sur la base des données beaucoup plus récentes collectées par l'Institut des statistiques de l'UNESCO (ISU) entre 1999 et 2015, les pays d'Afrique subsaharienne ont presque doublé leurs capacités d'accueil dans le primaire (de 83,2 à 156,9 millions d'enfants scolarisés), multiplié par 2,5 l'accès au 1^{er} cycle du secondaire (de 13,7 à 35 millions d'enfants scolarisés) et quasiment triplé leurs capacités dans le 2^e cycle du secondaire (de 7,9 à 20,3 millions d'enfants scolarisés). En moyenne, le

nombre d'années d'éducation de la population adulte dans les pays en développement est aujourd'hui supérieur à celui qu'avait la population adulte dans les pays développés en 1960 (Pritchett, 2013). La durée de la scolarisation a également progressé : le taux d'espérance de vie scolaire, c'est-à-dire le nombre probable d'années qu'un enfant passera à l'école est passé de 6,5 années en 1999 à 8,8 années en 2015 ; le

taux brut d'admission en dernière année du primaire est passé de 53,7 % en 1999 à 70,3 % en 2015, tandis que le taux de transition du primaire au secondaire est passé de 60 % en 1999 à 74,9 % en 2015. Les progrès de la scolarisation en Afrique permettent aux nouvelles générations africaines d'atteindre des niveaux d'instruction beaucoup plus élevés que les précédentes.



Les conditions de scolarisation empirent en Afrique subsaharienne

Au-delà du cycle primaire, il n'existe pas de données pour observer l'évolution des conditions de scolarisation d'étude dans les pays d'ASS. Les données disponibles ne concernent que la disponibilité d'enseignants, de manuels scolaires

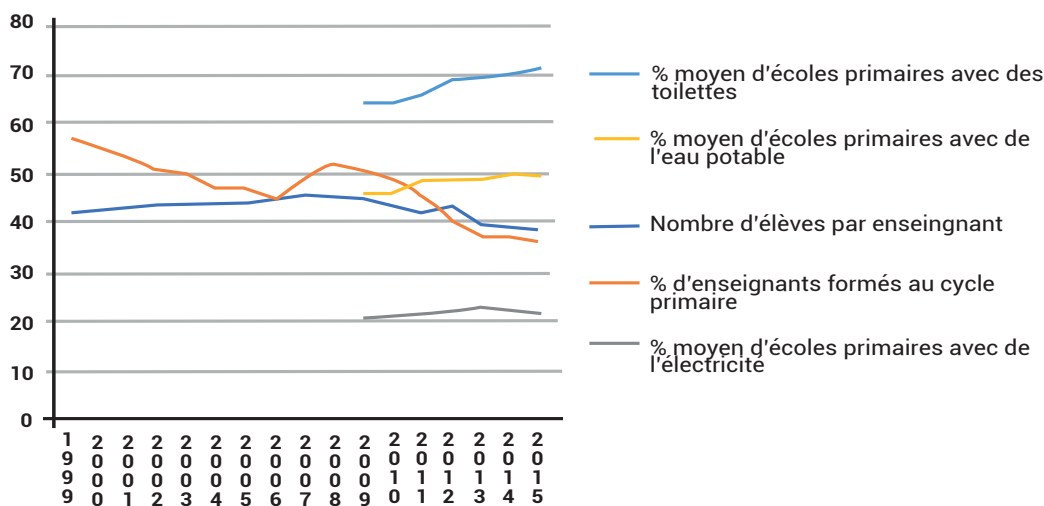
et de certains équipements. Malgré l'augmentation constante des effectifs scolaires au cycle primaire, le nombre d'élèves par enseignant a évolué à la baisse, passant de 42 élèves en moyenne par enseignant en 1999 à 39 élèves en 2015. Le nombre d'enseignants au cycle primaire en ASS est ainsi passé de 221 359 en 1999 à 729 722 en 2015. Toutefois, il faut noter que le pourcentage d'enseignants formés au cycle primaire a baissé durant la même période passant de 57 % à 36 %. En valeur absolue, le nombre d'enseignants formés est ainsi passé de 126 175 enseignants formés en 1999 à 262 775 enseignants en 2015. L'augmentation d'enseignants formés est bien réelle, mais n'arrive pas à couvrir de façon satisfaisante le nombre important d'enseignants recrutés

chaque année, d'où la baisse des enseignants formés en valeur relative.

Une forte variabilité de situation est à observer entre les pays. Ainsi le Sénégal observe un pourcentage d'enseignants formés en baisse jusqu'en 2008, puis une forte augmentation jusqu'à 2015. Au Burkina Faso, le pourcentage d'enseignants formés se maintient entre 2003 et 2015 alors qu'au Mozambique il ne fait que croître depuis les années 2004.

Le nombre d'élèves par manuels est resté relativement stable dans le temps, témoignant ainsi d'un investissement important des États pour maintenir le niveau de ressources pédagogiques des élèves malgré l'augmentation des effectifs d'élèves sur la période. Concernant la disponibilité des équipements de première nécessité des écoles primaires comme l'accès à l'eau, la disponibilité de toilettes et l'accès à l'électricité, celle-ci s'est légèrement améliorée, alors même que le nombre moyen d'écoles a fortement augmenté.

CONDITIONS D'ÉTUDE, MOYENNES SUR L'AFRIQUE SUBSAHARIENNE, 1999-2015



Source : ISU, 2017



© Youness Med Dowgui

IDÉE REÇUE

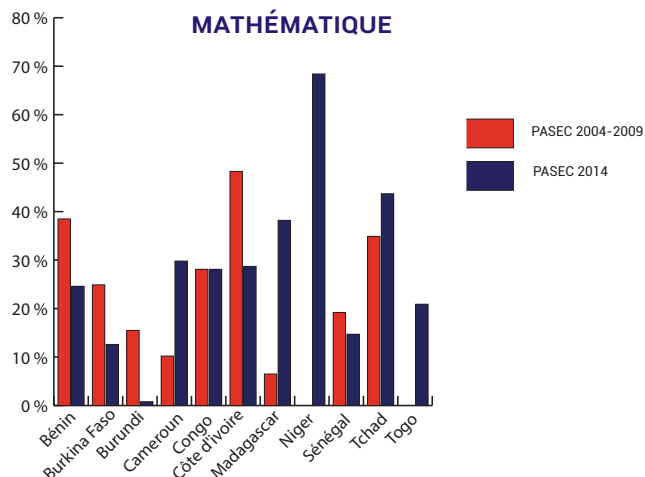
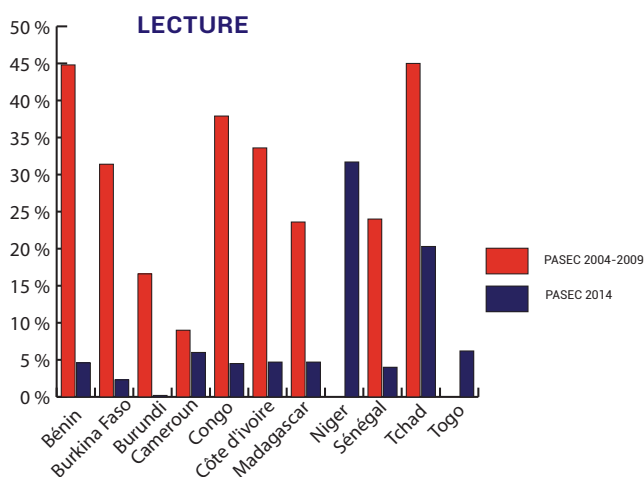
La qualité des apprentissages s'effondre en Afrique subsaharienne

Les résultats des évaluations standardisées des acquis des élèves en fin de cycle primaire PASEC (en Afrique francophone) et SACMEQ (en Afrique anglophone) montrent que les pays d'ASS ont encore de grands efforts à fournir pour amener une majorité d'élèves à la maîtrise des compétences de base. Selon l'évaluation PASEC 2014, environ 42,7 % des élèves atteignent le seuil suffisant de compétences en lecture et 44 % en mathématiques. Les résultats sont très variables selon les pays : le Burundi conduit une large majorité des élèves à des niveaux de compétences suffisants (56,6 % en lecture et 86,7 % en mathématiques), alors qu'au Niger moins de 10 % des élèves atteignent ce seuil suffisant de compétences en fin de cycle primaire. Au Bénin, au Burkina Faso et au Sénégal, entre 51,7 % et 61,1 % des élèves de fin de cycle primaire ont des compétences de lecture supérieures au seuil de compétences suffisant pour poursuivre une scolarisation de qualité. Ces résultats, pour la plupart insuffisants, ne traduisent pourtant pas

un effondrement des acquisitions des élèves, ce d'autant plus que le nombre d'élèves scolarisés a très fortement augmenté au cours des quinze dernières années. En effet, les évaluations PASEC effectuées entre 2004 et 2012 montraient déjà des résultats très insuffisants des élèves en fin de scolarité primaire, avec 11 pays sur 14 conduisant moins de 30 % des élèves à un niveau de compétences minimum pour poursuivre leur scolarité.

Le nombre d'élèves en grande difficulté a fortement diminué au cours des dix dernières années dans les pays d'ASS francophones. Les évaluations PASEC effectuées entre 2004/2009 et 2014 en fin de scolarité primaire indiquent en effet une baisse importante des pourcentages d'élèves en grande difficulté scolaire. Les pourcentages d'élèves n'arrivant à répondre à aucune question aux tests ou répondant totalement au hasard diminuent, surtout en lecture. En mathématiques, seuls le Tchad, Madagascar et le Cameroun connaissent une augmentation du pourcentage d'élèves en grande difficulté.

% D'ÉLÈVES EN GRANDES DIFFICULTÉS EN FIN DU CYCLE PRIMAIRE AUX ÉVALUATIONS PASEC

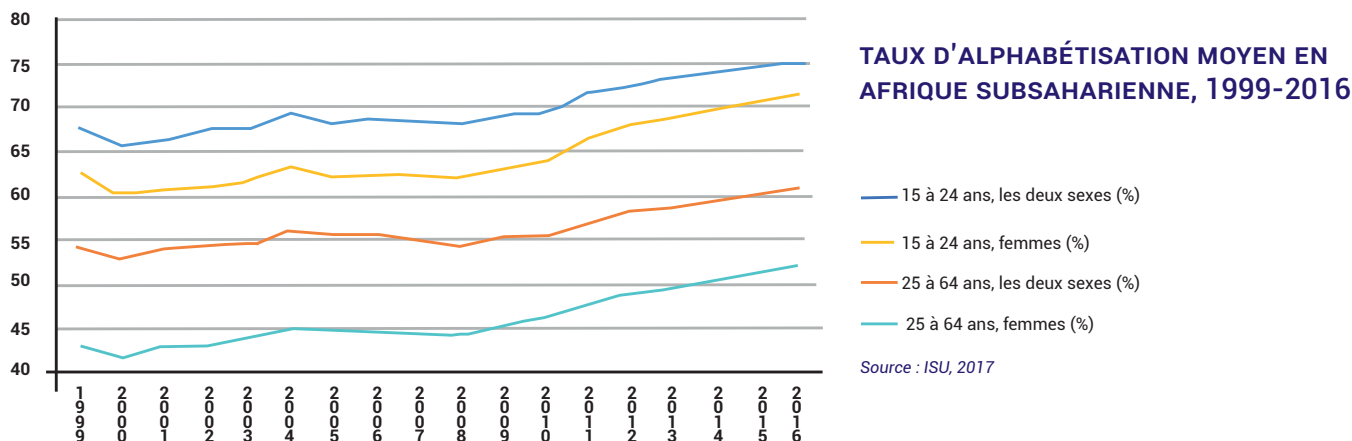


Dans les pays d'Afrique subsaharienne anglophone, 5 pays (le Kenya, le Botswana, le Swaziland, le Zimbabwe et la Tanzanie) ont des scores moyens supérieurs à 500 (moyenne des tests SACMEQ) en lecture en fin de cycle primaire. L'analyse de l'évolution des acquis scolaires dans les évaluations SACMEQ indique une diminution des scores moyens en compréhension de l'écrit dans seulement 3 pays. Pour les autres pays, on observe une augmentation des résultats scolaires ou un maintien dans le temps.

Enfin, il faut noter que l'alphabétisation des adultes et des jeunes adultes progresse en Afrique subsaharienne. Le taux d'alphabétisation des 15-24 ans est passé de 67,8 % à 75,5 % entre 1999 et 2016. En parallèle, le taux d'alphabétisation des adultes âgés de 25 à 64 ans est passé de 54 % à 60 %. Malgré un fort accroissement de la population, les pays d'ASS arrivent donc à faire progresser leurs taux d'alphabétisation notamment grâce à une jeunesse plus éduquée. Des disparités persistent cependant en défaveur des femmes qui enregistrent toujours des taux d'alphabétisation plus faibles.

En conclusion, si la situation des acquis scolaires est variable, fragile et très insuffisante dans les pays d'ASS, elle

ne relève pas d'un effondrement des apprentissages mais d'une qualité que les systèmes éducatifs ne parviennent pas à installer de manière équitable et stable dans toutes les écoles. Des pays ont vu les apprentissages des élèves de fin de cycle primaire s'améliorer, pour certains fortement comme le Burundi, le Sénégal et le Burkina, quand pour d'autres les apprentissages des élèves se sont maintenus, voire ont diminué. Ces résultats ont été obtenus dans un contexte de très forte croissance des effectifs scolaires, ce qui représente une pression supplémentaire sur les systèmes et des conditions difficiles d'enseignement pour une masse d'élèves en constante augmentation. L'augmentation des taux d'alphabétisation des jeunes et des adultes en Afrique est une conséquence de l'augmentation des taux de scolarisation des jeunes ou de leur prise en charge dans des programmes d'alphabétisation. Le souci des pays d'ASS de participer à des évaluations internationales, de développer leurs propres évaluations ou de conduire des études sur les enjeux de qualité témoigne de leur volonté d'améliorer la qualité des apprentissages à l'école en identifiant les facteurs d'échec et les leviers de progrès et en agissant en conséquence.



L'éducation n'est pas un investissement rentable en Afrique subsaharienne

Les travaux de deux prix Nobel d'économie sont à l'origine de la reconnaissance de l'importance de l'investissement dans l'éducation tant au niveau individuel que des sociétés : Theodore Schultz a

montré qu'investir dans l'éducation favorise la croissance tandis que Gary Becker, au travers de la théorie du capital humain, a démontré les effets économiques, mais aussi non-économiques de l'éducation. Au niveau des individus et en se basant sur les données collectées auprès des ménages, les rendements de l'investissement éducatif, c'est-à-dire le gain financier d'une année d'éducation supplémentaire, sont calculés depuis les années 1960 et permettent une comparaison dans le temps et entre les pays. Dans les études passées (Barro et Lee, 2010) comme dans les travaux les plus récents (Montenegro et Patrinos, 2014), l'ASS est la région du monde où les rendements de l'éducation sont les plus importants, pour les garçons comme pour les filles, pour les cycles primaire, secondaire et supérieur. Basés sur les dernières enquêtes ménages dans 33 pays d'ASS, les résultats montrent un taux de rendement de 12,4 % contre 10 % dans les pays à revenus élevés, 9,4 % en Asie de l'Est et Pacifique, 9,2 % en Amérique latine, 7,7 % en


Asie du Sud et 7,3% en Afrique du Nord et Moyen-Orient. Les 5 pays ayant les meilleurs rendements au monde sont tous africains (Rwanda, Afrique du Sud, Éthiopie, Namibie, Kenya et Burundi). Ce rendement des études sur le marché du travail est particulièrement important pour les filles et pour les diplômés de l'enseignement supérieur. Au-delà des aspects financiers, les effets de l'éducation sur un grand nombre de variables essentielles aux individus (santé, emploi, implication sociétale, bien-être) comme aux sociétés (lien social, confiance dans les institutions, participation citoyenne) font également l'objet d'un consensus de la communauté de recherche.

Au niveau macro-économique, un certain nombre de travaux montrent une relation causale entre une amélioration du niveau de l'éducation et la croissance économique (Altinok et Aydemir, 2017). Plus que le nombre d'années d'éducation, il apparaît que c'est la qualité des apprentissages qui a un impact fort sur la croissance (Hanushek *et al.*, 2015). Les effets non-économiques de l'éducation dans les pays sont également nombreux et bien démontrés (innovation et progrès technique, investissement des entreprises, santé-fertilité, criminalité et violence, confiance dans les politiques publiques et les institutions, participation citoyenne...).

Les systèmes éducatifs africains ont accompli des progrès considérables pour accueillir les nouvelles générations à l'école, en particulier les filles, et allonger la scolarité des jeunes dans des conditions matérielles qui sont restées stables ou ont progressé. Les pays et les familles reconnaissent l'importance de cet investissement en faisant de l'éducation une priorité, notamment dans leurs dépenses. Les retours sur investissement leur donnent raison, aussi bien par rapport aux gains individuels de revenus et de compétences que par rapport au développement économique et social des pays. Les systèmes éducatifs subsahariens restent cependant sous tension, à la fois pour répondre aux enjeux de scolarisation universelle de base, dans un contexte de croissance démographique soutenue, et pour assurer une qualité minimale de l'éducation qui garantisse le développement des compétences fondamentales des élèves. Si beaucoup de progrès restent à faire, les réalisations éducatives de l'ASS sont très encourageantes notamment dans une perspective de long terme.

Loin d'être une cause perdue, l'accès à une éducation de base de qualité pour tous est non seulement un investissement indispensable pour un développement dynamique et durable des sociétés mais un objectif à portée d'atteinte en ASS suite aux progrès significatifs accomplis dans un contexte peu favorable.

Mais pour comprendre les ressorts de ce processus de rattrapage, il faut aussi interroger les sources de financement qui ont été mobilisées en Afrique subsaharienne ou en sa faveur, afin de mesurer les efforts à faire et progrès à poursuivre.


République du Sénégal
Un Peuple - Un But - Une Foi
Ministère de l'Éducation nationale





© Didier Gentilhomme

LES FINANCEMENTS

- Les États africains sont fortement engagés dans le financement de leur éducation : en moyenne, ils y consacrent une part beaucoup plus importante de leurs ressources publiques que la plupart des pays développés.
- Les ménages africains investissent dans l'éducation de leurs enfants : ils contribuent proportionnellement beaucoup plus au total des dépenses éducatives que la plupart des ménages des pays développés.
- L'aide internationale à l'éducation est faible et décroissante, particulièrement en Afrique subsaharienne : elle ne représente que 5,4 \$ par an et par enfant, soit environ 2 % du coût total de sa scolarisation...
- ... et pourtant l'aide a démontré un impact significatif et positif sur l'accès à l'éducation.

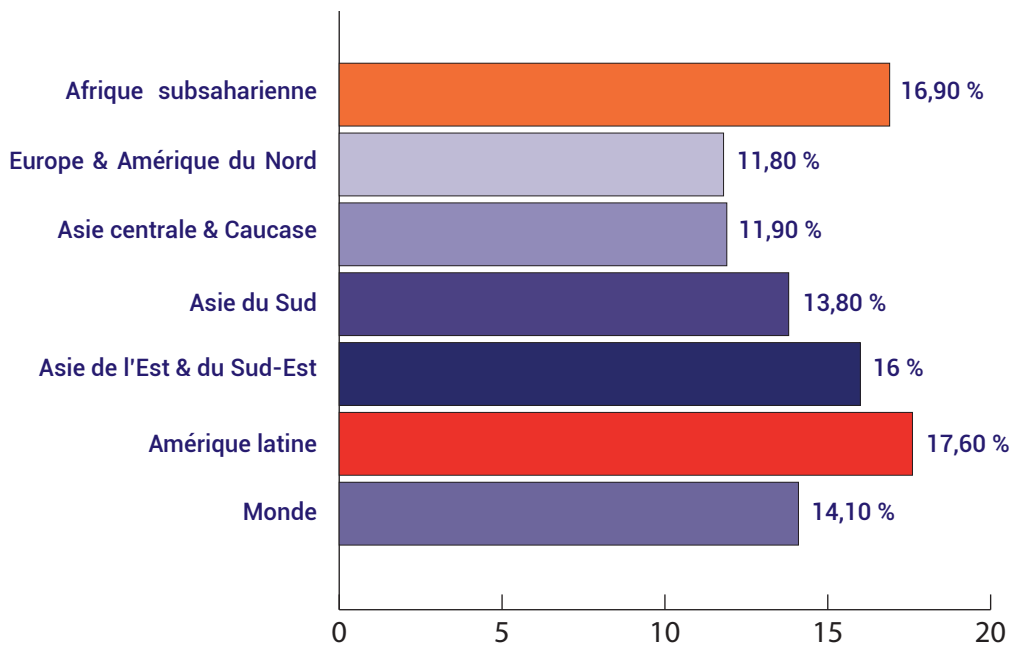
La question du financement de l'éducation est autant que celles des réalisations éducatives l'objet d'idées reçues et de faux débats qui nuisent à la mobilisation de tous, en Afrique et au sein de la communauté internationale. Analyser le financement de l'éducation sur la base d'éléments concrets et de données établies doit nous permettre de mieux penser les enjeux présents et à venir auxquels l'ASS fait face pour former sa jeunesse et de mobiliser plus efficacement l'ensemble des acteurs dans la poursuite de cette trajectoire de progrès.



Les gouvernements africains ne financent pas assez leurs systèmes éducatifs

En matière de financement de l'éducation par les États, les données proviennent de la base de données de l'ISU (Institut des statistiques de l'Unesco) qui publie chaque année les principales données sur la base d'enquêtes et de questionnaires auprès des ministères de l'Éducation, les dernières données disponibles étant celles de 2015 (GEM, 2017a). Ces données permettent des comparaisons assez fines dans le temps et entre les pays sur la part des dépenses publiques des États consacrée à l'éducation. En Afrique subsaharienne, la médiane se situe à 16,9 % contre 11,8 % en Europe et en Amérique du Nord, et 14,1 % au niveau mondial. Les chiffres sont de 11,9 % en Asie centrale et dans le Caucase, 13,8 % en Asie du Sud, 16 % en Asie de l'Est et du Sud-Est et 17,6 % en Amérique latine. L'ASS est donc une des régions du monde où les gouvernements dépensent la plus grande part de leur budget pour leur système éducatif. De tous les pays d'ASS, seuls le Liberia et le Soudan du Sud ont dépensé moins de 10 % de leur budget pour l'éducation et 8 pays ont dépensé plus de 20 %. Un effort important et continu a été consenti par les pays d'ASS puisqu'en 1999 la part des dépenses publiques consacrée à l'éducation était de 14,8 % : elle a donc progressé de 14 % en 15 ans et ceci alors que, sur la même période, cette part stagnait au niveau mondial.

Le problème de l'ASS est donc moins l'implication budgétaire de ses gouvernements que la faiblesse des niveaux de richesse nationale (PIB), de la base fiscale et de la capacité des États à collecter les impôts en relation avec le nombre important et croissant d'enfants à scolariser. Ainsi la dépense publique moyenne pour un élève au primaire en ASS en 2015 n'est que de 246 \$ (en PPP constants en 2014) contre 488 \$ en Asie du Sud, 1 288 \$ en Asie du Sud-Est, 1 585 \$ en Amérique latine et 8 186 \$ en Europe et en Amérique du Nord (GEM, 2017a). La croissance démographique de ces pays étant souvent plus rapide que celle de leur PIB et leur effort budgétaire étant déjà très important, cette dépense publique moyenne par élève pourrait diminuer à l'avenir et fragiliser la scolarisation des publics les plus vulnérables si elle n'était pas soutenue par la communauté internationale.



DÉPENSES D'ÉDUCATION EN % DU TOTAL DES DÉPENSES PUBLIQUES, 2015

Source : Institut des statistiques de l'Unesco, 2017



Les ménages africains ne participent pas assez à l'éducation de leurs enfants

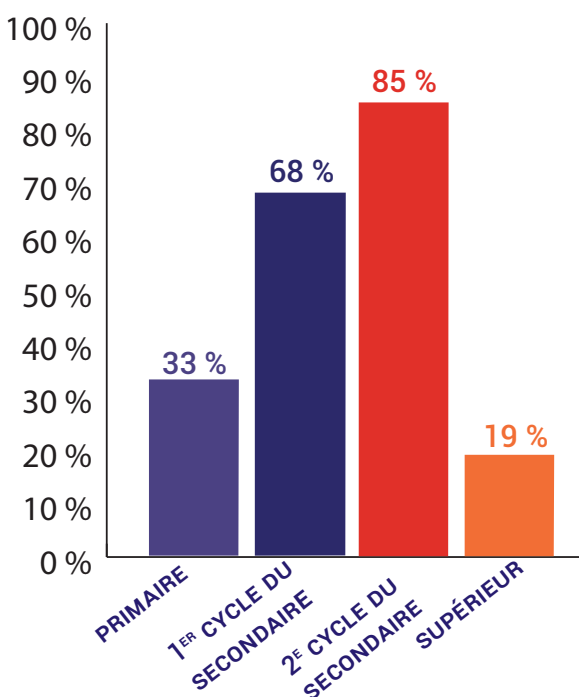
Il est assez difficile d'obtenir des données nationales sur le financement de l'éducation par les ménages, il faut donc utiliser les enquêtes ménages disponibles. Les données ne sont toutefois pas toujours comparables et nous utiliserons ici le travail du Pôle de Dakar en 2012 qui a consolidé des données de dépenses éducatives des ménages dans 15 pays d'Afrique subsaharienne⁽¹⁾. En moyenne dans

ces pays, les dépenses des ménages représentent 46 % des dépenses faites par les États. En France en 2015 (MENESR-DEPP, 2016), les dépenses des ménages étaient estimées à 9,3 % de celles de l'État (incluant les collectivités territoriales et autres administrations publiques). Par rapport aux dépenses d'éducation de leurs gouvernements, les ménages africains contribuent en moyenne près de cinq fois plus à l'éducation de leurs enfants que les ménages français.

DÉPENSES ÉDUCATIVES DES MÉNAGES EN % DES DÉPENSES PUBLIQUES COURANTES D'ÉDUCATION, MOYENNE POUR 15 PAYS D'AFRIQUE SUBSAHARIENNE.

Une tentative récente de consolidation des comptes nationaux de l'éducation montre de grandes différences entre les pays puisqu'en 2014 les ménages ont financé 57 % du total des dépenses d'éducation en Ouganda contre un tiers en Côte d'Ivoire (UNESCO, 2016).

En ASS et y compris dans les pays ayant annoncé la gratuité de l'éducation, le coût des études reste très important pour les familles, en particulier pour le post-primaire. Le développement de l'enseignement privé contribue à augmenter cette participation financière des ménages. Par ailleurs, en dépit des politiques d'équité portées par les pays et la communauté internationale à travers les Objectifs de développement durable (ODD), les ménages contribuent relativement plus à l'enseignement primaire qu'à l'enseignement supérieur, ce dernier bénéficiant d'une part plus importante de financements publics relativement au nombre d'étudiants (246 \$ par élève du primaire contre 2 094 \$ par élève du supérieur).



Source : Pôle de Dakar, 2012

(1) Bénin (2003), Burkina Faso (2007), Cameroun (2001), Congo (2005), Côte d'Ivoire (2002), Gabon (2005), Madagascar (2001), Malawi (2004), Mali (2006), Mauritanie (2008), Niger (2005), Rwanda (2005), Sierra Leone (2003), Tanzanie (2007) et Tchad (2001).



© Clément Tardif

IDÉE REÇUE

L'aide internationale à l'éducation est massive

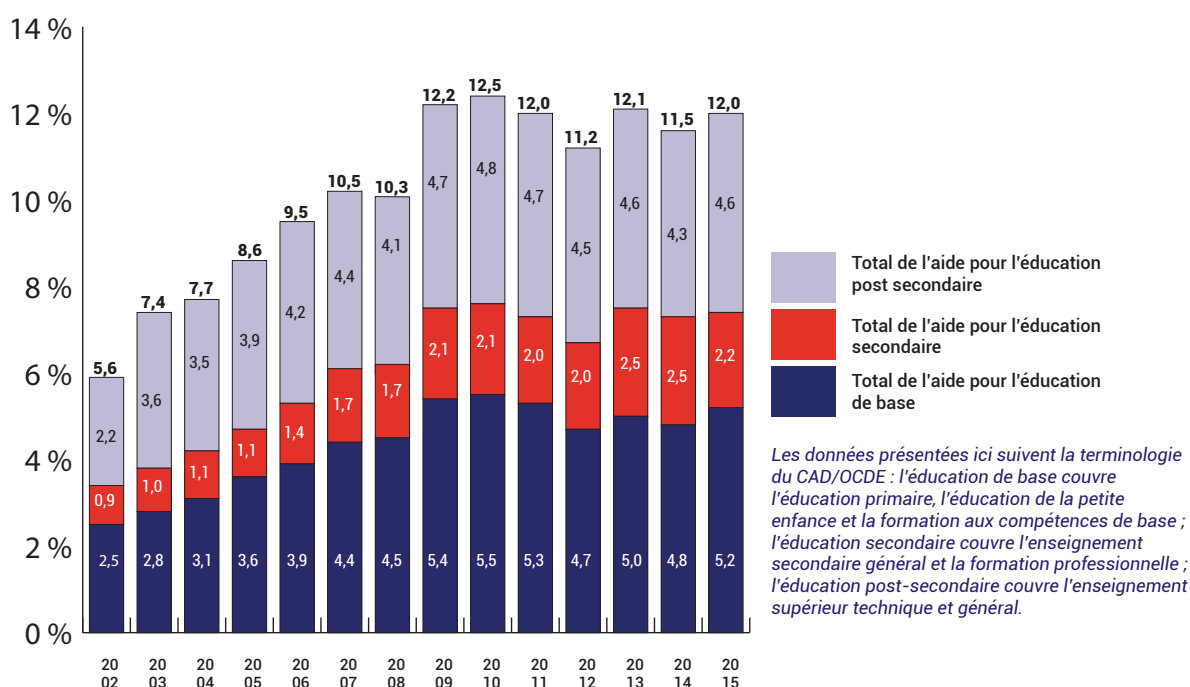
Les données sur l'aide publique au développement (APD) sont collectées par le Comité d'aide au développement (CAD) de l'OCDE qui est le principal organe rendant compte des dépenses d'APD. Les données du Système

de notification des pays créanciers (SNPC), qui contient des informations détaillées sur les projets et programmes d'APD, permettent ainsi d'analyser la répartition de l'aide par secteur, par pays donateur et par pays receveur.

En 2015, le montant total de l'APD alloué à l'éducation a représenté 12 Mds \$ dont 5,2 Mds \$, (4,4 Mds €) pour l'éducation de base et 2,2 Mds \$ (1,9 Mds €) pour l'éducation secondaire (GEM, 2017b). Ces montants d'aide à l'éducation sont en stagnation depuis 2009 et même en diminution par rapport au montant total d'aide.

À titre de comparaison pour la même année, la dépense de l'État français était de 42,5 Mds € pour le premier degré et 58,3 Mds € pour le second degré (MENESR-DEPP, 2016). L'ensemble de l'aide internationale à l'éducation ne représente ainsi qu'une très faible proportion de ce qu'un État comme la France investit pour ses propres élèves.

AIDE INTERNATIONALE À L'ÉDUCATION, PAR CYCLE ÉDUCATIF, 2002-2015



Source : GEM, 2017a

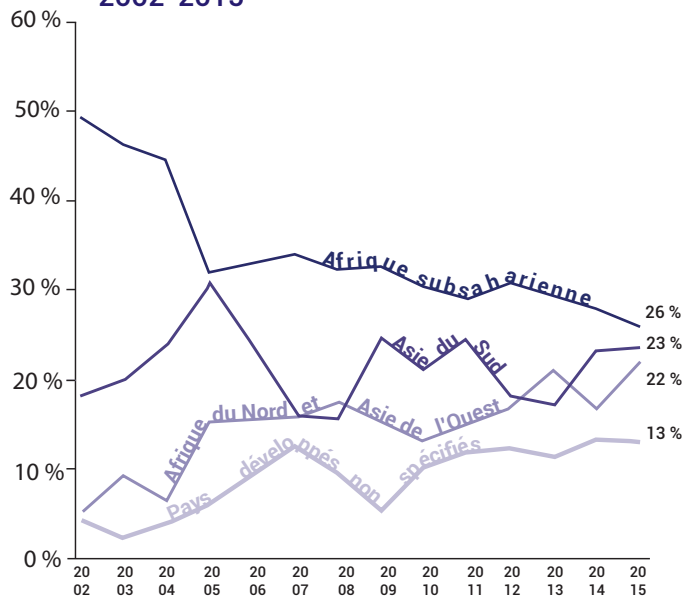
La priorité donnée à l'éducation dans les discours sur l'APD ne se retrouve finalement qu'assez peu dans la réalité des chiffres. Ainsi l'éducation ne représente en 2015 que 6,9 % du total de l'APD (soit autant que l'aide au transport et deux fois moins que l'aide à la santé). Cette part était de 10 % en 2010 et est en diminution depuis 2003 (GEM, 2017b).

Le faible montant de l'aide à l'éducation est de plus impacté par des incohérences dans son ciblage géographique et sectoriel. Ainsi l'Afrique subsaharienne, qui est la région la plus en retard en termes d'éducation, ne reçoit que 26 % de l'aide à l'éducation de base (1,35 Md \$). De plus, la déjà faible part de l'APD à l'éducation allouée à l'ASS est en constante diminution depuis 2002 alors même que la région comptait, en 2015, 53 % des enfants d'âge primaire non-scolarisés ou déscolarisés dans le monde et 42 % de ceux en âge d'être scolarisés dans le 1^{er} cycle du secondaire.

La population africaine des 5-14 ans étant d'environ 250 millions, l'aide internationale représente chaque année environ 5,4 \$ (4,6 €) par enfant en Afrique subsaharienne. Ce montant représente donc environ 2 % du coût de scolarisation d'un enfant dans la région. En comparaison, la France investit 6 190 € par élève au primaire et 8 510 € par élève au collège (MENESR-DEPP, 2016). Le montant mis à disposition pour contribuer à la scolarisation d'un enfant en Afrique représente donc moins d'un millième de la dépense par élève d'un pays comme la France. Ce sont

donc surtout les dépenses des États et des ménages africains qui financent l'éducation en Afrique et l'aide internationale publique est très insuffisante pour accompagner les pays dans leurs efforts pour répondre à l'ampleur des besoins actuels et à ceux qui s'annoncent.

% DU TOTAL DE L'AIDE INTERNATIONALE À L'ÉDUCATION DE BASE, PAR RÉGIONS, 2002-2015



Source GEM, 2017a



L'aide internationale à l'éducation n'a pas d'effets sur l'éducation

Depuis la fin des années 1990, les questions liées à l'efficacité de l'aide internationale au développement ont généré un nombre très important d'études et de débats. À l'origine de ces prises de position, nous retrouvons ce que la littérature

empirique qualifie de « paradoxe micro-macro ». D'un côté, les différents projets menés au niveau local présentent très souvent des résultats positifs et encourageants alors que, d'un point de vue macroéconomique ou agrégé, il est difficile de mettre en évidence une relation claire entre les réalisations des pays en développement et l'APD. En partant du constat que l'APD n'influence pas la croissance en moyenne, la communauté scientifique s'est attelée à déterminer les conditions nécessaires à son efficacité.

Alors que les travaux de Burnside et Dollar (2000), Hansen et Tarp (2001), Guillaumont et Chauvet (2001) ont montré que la relation entre aide et croissance était influencée par certains facteurs tels que les institutions, la qualité de la gouvernance ou l'instabilité macroéconomique, d'autres études telles que celles de Hadjimichael *et al.* (1995) ou Lensink et White (2001) nous indiquent qu'en raison de la présence de rendements d'échelle non constants, la relative non-efficacité de l'aide s'explique par des montants de déboursement inappropriés. Suite aux travaux de Clemens *et al.* (2004), un nouvel axe de recherche a vu le jour et montre qu'il est inutile de rechercher des résultats au niveau agrégé

du fait de la multitude d'instruments et cibles des politiques de développement. C'est ainsi qu'ont vu le jour les premières études sur l'efficacité de l'aide au niveau sectoriel. Dans le domaine de l'éducation, un nombre important d'études ont tenté de faire le lien entre l'aide internationale à l'éducation et les réalisations éducatives.

La littérature sur l'efficacité de l'aide dans le domaine de l'éducation est encore assez récente, mais une quinzaine d'articles de recherche a toutefois été publiée dans des revues à comité de lecture (et beaucoup d'autres publiés ailleurs) et arrive à un consensus assez clair (Ridell et Niño-Zarazúab, 2016). Les recherches concluent à un impact positif et significatif de l'aide à l'éducation sur l'éducation. Arndt *et al.* (2015) trouvent que l'aide a un effet causal sur le nombre moyen d'années de scolarité. D'Aiglepierre et Wagner (2013) trouvent que l'aide à l'éducation primaire a un effet positif et important sur les taux de scolarisation et l'équité de genre. Dreher *et al.* (2008), Christensen *et al.* (2011) et Birchler et Michaelowa (2016) montrent que l'aide à l'éducation augmente les taux de scolarisation et la qualité au cycle primaire. McGillivray *et al.* (2011) trouvent que l'aide améliore les taux d'achèvement du cycle primaire. Finalement, au niveau des recherches actuelles, la question n'est maintenant plus de savoir si l'aide internationale a un effet sur l'éducation, mais bien de mieux comprendre les conditions de son efficacité.

ENSEIGNANT		Elément à observer
INDICATEURS		INDICES à prélever dans le film
1. Amène les élèves à émettre des hypothèses sur le type et l'objet du texte à partir de sa structure, son illustration, etc.		X
2. Invite à lire silencieusement le texte à partir d'une consigne précisant l'intention de lecture.		

Les pays d'Afrique subsaharienne ont réalisé de considérables progrès dans le développement de leurs systèmes éducatifs, grâce à leurs efforts pour financer le secteur, tant au niveau des budgets nationaux qu'à travers les dépenses des ménages. Mais le renforcement de la qualité de l'éducation, la réduction des inégalités, l'allongement des scolarités jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire, notamment pour les filles, et la formation des jeunes sont plus que jamais nécessaires et urgents pour assurer un développement inclusif des sociétés africaines. Si rien n'est fait pour appuyer leurs efforts, il est à craindre qu'ils n'arrivent à leurs limites budgétaires et financières et que les inégalités s'aggravent face à la croissance démographique à venir.

Or, l'aide internationale consacrée à l'éducation est faible et largement insuffisante pour donner aux pays les moyens de développer des conditions d'accueil et d'enseignement de qualité. Pourtant, même faible, l'aide a démontré son efficacité à donner une marge de manœuvre financière à des systèmes éducatifs en phase d'accélération de leurs effectifs et appuyer leurs besoins d'investissement et de renforcement de capacités. Loin du pessimisme ambiant, il est essentiel de reconnaître l'ampleur du chemin accompli par les pays africains et de mobiliser l'ensemble des partenaires pour soutenir ces politiques publiques essentielles à la cohésion sociale et au dynamisme de cette région du monde. L'amélioration du capital humain permettra en effet à l'Afrique de renforcer les effets de sa croissance et de connaître des trajectoires de progrès analogues à celles qu'ont connues au cours des décennies passées d'autres régions du monde. Cela implique que tous, et particulièrement la communauté internationale, redoublent d'efforts pour réaliser la promesse des Objectifs de développement durable d'ici 2030 dans des pays dont la croissance démographique restera forte au cours des prochaines décennies.

Rohen d'Aiglepierre
Chargé de recherche
développement humain,
AFD

Valérie Tehio
Responsable adjointe
Éducation-Formation-Emploi,
AFD

Audrey Martinenq Duplessis
Chef de projet
Éducation-Formation-Emploi,
AFD

Vanessa Sy
Chef de projet
Éducation-Formation-Emploi,
AFD



BIBLIOGRAPHIE

Altinok, N. et A. Aydemir (2017), « Does one size fit all ? The impact of cognitive skills on economic growth », Papier de recherche de l'AFD, No. 45, Agence Française de Développement.

Arndt, C., Jones, S. et F. Tarp, (2015), « Assessing foreign aid's long run contribution to growth and development », World Development, 69, 6-18.

Barro, R.J. et J.W. Lee, (2010). « New Data Set of Educational Attainment in the World : 1950-2010 », NBER Working Paper, No. 15902.

Birchler, K. et K. Michaelowa, (2016), « Making aid work for education in developing countries : An analysis of aid effectiveness for primary education coverage and quality », International Journal of Educational Development, 48, 37-52.

Burnside, C. et D. Dollar, (2000), « Aid, Policies and Growth », American Economic Review, 90(4), 847-868.

Christensen, Z., Homer, D. et D. Nielson, (2011), « Dodging adverse selection : How donor type and governance condition aid's effects on school enrolment », World Development 39(11), 2044-2053.

Clemens M., Radelet, S. et R. Bhavnani, (2004), « Counting Chickens When They Hatch : The Short Term Effect of Aid on Growth », Working Paper No. 44, Center for Global Development.

R. d'Aigleperre et L. Wagner, (2013), « Aid and universal primary education », Economics of Education Review 37, 95-112.

Dreher, A., Nunnenkamp, P. et R. Thiele, (2008), « Does aid for education educate children ? Evidence from panel data », World Bank Economic Review, 22(2), 291-314.

GEM (2017a), « Rendre des comptes en matière d'éducation : Tenir nos engagements », Rapport mondial de suivi de l'éducation 2017/2018.

GEM (2017b), « Aid to education is stagnating and not going to countries most in need », Policy Paper 31, may 2017.

P. Guillaumont et L. Chauvet, (2001), « Aid and performance : A reassessment », Journal of Development Studies, 37, 66-92.

Hansen, H. et F. Tarp, (2001), « Aid and Growth Regressions », Journal of Development Economics, 64, 547-570.

Hanushek, E. A., Schwerdt, G., Wiederhold, S., et L. Woessmann, (2015), « Returns to skills around the world: Evidence from PIAAC », *European Economic Review*, 73, 103–130.

Lee, J.W. et H. Lee, 2016, « Human Capital in the Long Run », *Journal of Development Economics*, 122, 147–169.

Lensink, R. et H. White, (2001), « Are there negative returns to aid ? » *Journal of Development Studies*, 37, 42–65.

McGillivray, M., Fielding, D.; Torres, S. et S. Knowles (2011), « Does aid work for the poor ? », *University of Otago Economics Discussion Papers No. 1114*.

MENESR-DEPP (2016), Note d'information N° 32, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Novembre 2016.

Pôle de Dakar (2012), « Les dépenses des ménages en éducation : Une perspective analytique et comparative pour 15 pays d'Afrique ».

Montenegro, C et H. Patrinos, (2014), « Comparable Estimates of Returns to Schooling Around the World », *Policy Research Working Paper, 7020*. World Bank.

Riddell A. et M. Niño-Zarazúa, (2016), « The effectiveness of foreign aid to education: What can be learned ? », *International Journal of Educational Development*, 48, 23–36.

PASEC (2014), « PASEC 2014 - Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone : Compétences et facteurs de réussite au primaire », *Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN*.

Psacharopoulos, G. et H. Patrinos, (2011) « Education Past, Present and Future Global Challenges », *Policy Research Working Paper, No. 5616*, World Bank.

UNESCO (2016), « Qui paie pour quoi dans l'éducation ? les véritables coûts révélés grâce aux comptes nationaux de l'éducation ».







Construire un monde plus juste et plus durable pour tous suppose la réussite de cinq grandes transitions : énergétique, numérique, territoriale, démographique et citoyenne. Une population éduquée et formée est la condition de cette réussite, dans le respect de la singularité de chaque pays et de la diversité des choix de développement.

Banque de développement publique et solidaire, l'AFD agit dans de nombreux secteurs et propose une large palette de services financiers et non-financiers. En matière d'éducation et de formation, elle intervient sur l'ensemble des enjeux permettant d'accroître l'autonomie et l'insertion citoyenne et professionnelle des jeunes : appui à la scolarisation équitable, formation des enseignants, soutien aux politiques éducatives, construction de centres de formation, appuis aux dispositifs d'insertion...

Cette approche globale et systémique est une spécificité de l'aide apportée par la France. L'AFD accorde une attention particulière à l'autonomisation des femmes en encourageant leur formation au-delà des premières années d'éducation et un meilleur accès à l'emploi.

L'AFD intervient en priorité sur le continent africain, mais aussi en Amérique latine et en Asie du Sud-Est. Les financements de projets sont supérieurs à 300 millions d'euros par an, pour moitié en dons, pour moitié en prêts. L'AFD s'appuie sur la richesse du réseau d'acteurs français et francophones pour nourrir des partenariats et des capacités d'innovation et d'expertise entre les pays.

**AGENCE FRANÇAISE
DE DÉVELOPPEMENT**

5, rue Roland Barthes
75012 Paris – France

 afd.fr

 facebook.com/AFDOfficiel

 twitter.com/AFD_France

#MondeEnCommun

