

ETFP et Enseignement supérieur dans le contexte africain

Alain Mingat

▶ **To cite this version:**

Alain Mingat. ETFP et Enseignement supérieur dans le contexte africain : dynamique des effectifs et des emplois et questions de qualité des services offerts, d'équité et de gouvernance. 2012, 50 p. halshs-00674570

HAL Id: halshs-00674570
https://shs.hal.science/halshs-00674570

Submitted on 27 Feb 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les Documents de Travail de l'IREDU
Working Papers

Institut de Recherche sur l'Education
Sociologie et Economie de l'Education
Institute for Research in the Sociology and Economics of Education

ETFP et Enseignement supérieur dans le contexte africain : dynamique des effectifs et des emplois et questions de qualité des services offerts, d'équité et de gouvernance

Alain Mingat

Janvier 2012
DT 2012/1

Pôle AAFE – Esplanade Erasme – B.P. 26513 - F 21065 Dijon Cedex
Tél.+33 (0)3 80 39 54 50 - Fax +33 (0)3 80 39 54 79
iredu@u-bourgogne.fr- http://iredu.u-bourgogne.fr

ETFP et Enseignement supérieur dans le contexte africain : dynamique des effectifs et des emplois et questions de qualité des services offerts, d'équité et de gouvernance

Alain Mingat

Ce texte cherche à consolider les informations éparses de base et à construire des références analytiques ou problématiques sur l'enseignement supérieur et l'ETFP dans le contexte des pays africains. Ce diagnostic concerne en premier lieu les dynamiques disjointes, d'une part des effectifs dans la sphère de l'éducation et de la formation et d'autre part des emplois dans la sphère productive; il concerne aussi les trois questions essentielles de qualité, d'équité et de gouvernance. Bien sur la base documentaire pour produire ce diagnostic est incomplète mais la tentative est ici d'en faire le meilleur usage dans la perspective d'identifier les éléments qui pourraient être pris en considération par les pays dans la définition de leurs politiques éducatives à moyen terme. A son tour, cet élément peut contribuer à identifier comment une institution d'aide extérieure peut se positionner pour accompagner les pays dans la définition et la mise en oeuvre de ces politiques éducatives dans la moyenne période.

A. Une dynamique disjointe des effectifs scolarisés et des emplois

Une caractéristique fondamentale de l'enseignement technique et de la formation professionnelle initiale d'une part, comme de l'enseignement supérieur d'autre part, est qu'il s'agit de segments de formation **terminaux** qui ouvrent plus ou moins directement sur la vie active des individus. La qualité des services offerts, l'efficience dans leur production et l'équité dans leur accès, sont bien sur des dimensions très importantes à considérer, mais la référence à l'emploi et à la productivité du travail dans l'occupation professionnelle constituent des balises essentielles pour ces segments du système d'éducation et de formation d'un pays. Ce sont d'ailleurs ces références qui font que les actions, notamment publiques, engagées pour l'éducation et la formation prennent leur sens d'investissement et de formation en capital humain[1].

Dans ce cadre, il ne s'agit certes pas de viser à piloter strictement ces actions de formation par le marché du travail. En effet, il convient de souligner i) que la mise en place de ces activités prend du temps et ii) que ces formations se déroulent elles-mêmes sur plusieurs années, si bien que cela supposerait des capacités de prévisions fines, quantitatives et qualitatives, du marché de l'emploi à un horizon de l'ordre de 10 ans, ce qui est très au-dessus des capacités connues des économistes. Cela ne veut pas dire pour autant qu'il faudrait renoncer à assurer, fusse de façon globale et évolutive, des ajustements raisonnables entre l'offre et la demande de qualifications. L'identification des ordres de grandeurs constitue déjà un objectif plausible pour ce qui concerne la perspective ex-ante, sachant que des ajustements réactifs ex-post peuvent sans aucun doute contribuer à compléter le dispositif.

[1]. De façon fondamentale, un capital (humain) est identifié d'une part par une période et un coût de constitution (formation) et d'autre part par une période au cours de laquelle on utilise le capital constitué pour qu'il génère un flux de bénéfices (meilleure productivité du travail, meilleure rémunération). La valeur du capital humain dépend donc essentiellement de l'utilisation effective des compétences produites (souvent reformatées et complétées au cours de l'activité productive) pendant la vie active.

Mais avant de considérer ces processus, il importe de situer le contexte global dans lequel on se trouve, tant du côté des chiffres que de leur dynamique dans le temps, pour ce qui concerne d'une part les effectifs scolarisés (l'offre et la demande d'éducation-formation) et d'autre part le marché de l'emploi, les emplois offerts et la productivité du travail, sachant qu'il est possible que l'ETFP et l'enseignement supérieur soient dans des configurations différentes à cet égard. Nous abordons dans une première étape la facette «marché du travail» pour aborder dans une seconde celle des formations produites.

A.1. Des éléments structurels forts au sein du marché du travail

A bien des égards, il y a lieu de distinguer la situation des pays de l'Afrique au Sud du Sahara et celle des pays localisés dans le Nord du continent. Il existe certes des variations significatives au sein de chacun de ces deux groupes de pays, mais tant pour des raisons historiques et culturelles qu'économiques, il s'agit de deux entités bien différenciées; pourtant, il est possible aussi qu'il y ait certaines ressemblances et que les problèmes diffèrent davantage par leur intensité ou leur ancienneté que par leur nature.

A.1.1 Des économies caractérisées par une dualité plus ou moins intense entre secteur moderne et secteur informel

Il est d'usage de distribuer la population active occupée d'un pays d'une part selon la nature de l'activité économique (les trois grands secteurs de l'agriculture, des services et de l'industrie), et d'autre part selon le statut de l'emploi[2], entre le secteur informel (agricole et non agricole) et le secteur moderne au sein duquel on distingue l'emploi privé et l'emploi public (fonction publique et entreprises publiques).

Sur le plan statistique, plusieurs sources complémentaires existent[3], notamment i) une source de nature administrative qui est consolidée par l'Organisation Internationale du Travail et ii) une source qui provient des enquêtes de ménages disponibles pour un assez grand nombre de pays (en se limitant bien sur à celles qui proposent une documentation appropriée de l'activité professionnelle des individus).

A.1.1.1 Distribution de la population active par secteur d'activité

* Concernant en premier lieu la distribution de la population active par secteur d'activité, la source administrative est la plus appropriée[4]. En moyenne pour l'échantillon des pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne considérés (tableau A1, en annexe), on observe d'abord que

[2]. La distinction entre le secteur de l'emploi moderne et le secteur informel tient habituellement d'une part au fait que «l'employeur» est, ou non, administrativement déclaré, et d'autre part au fait que «l'employé» bénéficie d'une forme de protection sociale.

[3]. Il faut rappeler que les informations statistiques, sur l'emploi, comme sur n'importe quel autre plan, ne sont ni tout à fait exhaustives ni tout à fait complètes. On doit donc s'en contenter, sachant que cela ne constitue généralement pas un obstacle dirimant.

[4]. Les pays pour lesquels l'information est disponible sont l'Angola, le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, le Cap Vert, les Comores, la République du Congo, la Côte-d'Ivoire, Djibouti, l'Erythrée, l'Ethiopie, la Gambie, le Ghana, la Guinée, la Guinée Bissau, le Kenya, le Lesotho, Madagascar, le Mali, le Malawi, la Mauritanie, le Niger, le Nigeria, la République Centrafricaine, le Rwanda, Sao Tomé et Principe, le Sénégal, le Soudan, le Swaziland, la Tanzanie, le Tchad, le Togo, la Zambie et le Zimbabwe.

le secteur industriel ne compte que pour une proportion très faible de la population active occupée, 1,7 % en 2005. Si les nombres de personnes employées dans ce secteur restent plus ou moins constants sur cette période entre 1985 et 2005, cette proportion diminue en fait sur la période considérée car elle était estimée se situer à 2,6 % en 1985.

L'essentiel de la population active occupée se distribue donc presqu'exclusivement entre l'agriculture et les services, avec, en 2005 encore une légère prédominance du secteur des services sur celui de l'agriculture pour ce qui est des emplois exercés (respectivement 50,9 et 47,8 % de la population active occupée).

On notera enfin, qu'au-delà de ces patterns moyens valant de façon globale pour l'ensemble des pays à faible revenu d'Afrique SubSaharienne, il existe sur ces plans des différences notables entre les pays individuels. Par exemple, au cours de l'année 2005, si on trouve en moyenne 47,8 % d'actifs engagés dans l'agriculture (50,9 % dans les services) au sein de l'échantillon considéré, ce chiffre est supérieur à 70 % dans des pays tels que le Burkina Faso (70,2 %), le Burundi (87,7 %), le Malawi (72,4 %), le Niger (73,9 %) ou l'Ouganda (77,8 %); de façon contrastée, cette proportion est estimé se situer en dessous de 30 %, comme en République du Congo (7,6 %), en Gambie (18,4 %), au Ghana (25,8 %) ou au Nigeria (25,0 %). Mais, bien sur, compte tenu de la faiblesse générale de la population active occupée dans l'industrie, à une forte (faible) proportion de la population active occupée dans l'agriculture dans un pays correspond une faible (forte) proportion de la population employée dans le secteur des services. Ainsi, en 2005, cette dernière proportion s'échelonne-t-elle de chiffres inférieurs à 15 % comme au Burundi ou en Ouganda, à des chiffres supérieurs à 70 % comme au Congo, au Ghana ou au Nigeria.

Tout ceci marque une très forte variabilité des structures nationales de la population active à l'intérieur de ce groupe de pays. Cet ordre de diversité entre pays invite à éviter, sans précautions, des discours génériques ou généraux sur «les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne».

Dans les pays en développement considérés (à faible revenu et surtout à revenu intermédiaire) dans le tableau de l'annexe A1, autres que ceux à faible revenu d'Afrique au Sud du Sahara, la distribution de la population active s'avère globalement assez différente. Ce qui frappe en premier, c'est l'existence d'un emploi industriel significativement plus important. Alors que l'emploi industriel concerne en moyenne moins de 2 % dans les pays à faible revenu d'ASS, cette statistique vaut 16 % dans les pays à revenu intermédiaire[5], 25 % pour les pays du Nord de l'Afrique et 20 % pour les pays en développement dans le reste du Monde. On pourrait certes faire valoir i) que le premier groupe de pays n'est constitué que de pays à faible revenu, ce qui n'est pas le cas des autres groupes considéré et ii) que le développement d'un emploi industriel est associé au développement économique général des pays; mais il faut noter que si on cible uniquement les 6 pays du reste du monde dont le PIB par habitant est inférieur à 800 dollars des Etats des Etats-Unis, la proportion de leur emploi industriel au sein de la main d'œuvre occupée y est comprise dans une fourchette allant de 14,5 à 20,3 % pour une valeur

[5]. On notera les chiffres faibles pour le Botswana (4 %) et le Gabon (1,2 %).

moyenne de 17,5 %. Il semble donc bien exister une faiblesse structurelle globale de l'emploi industriel dans les pays au Sud du Sahara.

A.1.1.2 Distribution de l'emploi occupé entre le secteur moderne et le secteur informel

* Concernant la distribution de l'emploi occupé entre emploi moderne et activité informelle, il convient d'avoir recours à l'exploitation d'enquêtes de ménages (celles abordant de façon suffisamment précise les questions d'emploi). Mingat et Ndem (2007) ont conduit une telle analyse sur les enquêtes disponibles dans 21 pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne[6].

Avant d'examiner la question de la distinction numérique entre emplois formels et informels dans les économies africaines, il importe de manifester qu'il s'agit **d'une distinction structurelle importante** caractérisant d'abord des modes de fonctionnement, de caractéristiques de la main d'oeuvre et des niveaux de rémunération très différenciés. Le secteur informel (notamment agricole) utilise de façon principale des individus analphabètes ou peu éduqués alors que le secteur moderne fait appel à une main d'œuvre plus éduquée. Ces distributions ne sont toutefois pas totalement étanches, le secteur moderne, notamment privé, employant un certain nombre de travailleurs ayant un faible niveau de qualification, alors que le secteur informel (notamment non agricole et urbain) accueille un nombre significatif d'individus qui ont un certain niveau d'éducation et de formation.

Mais au-delà de ces différenciations sur les caractéristiques moyennes des individus employés dans les deux secteurs des économies nationales, le niveau de rémunération (et des avantages annexes tels que ceux associés à la couverture médicale, les allocations familiales ou un régime de retraite) fait aussi des différences significatives. On peut en proposer une mesure en comparant le niveau de rémunération d'individus ayant le même âge et le même niveau d'éducation ou de formation selon qu'ils sont couramment employés au moment de l'enquête dans le secteur moderne ou le secteur informel. Le tableau 1 donne la valeur moyenne de l'écart de l'écart de rémunération relatif selon le niveau d'éducation/formation et le secteur où ils sont employés [(rémunération moyenne d'un individu de 30 ans employé dans le secteur moderne / rémunération moyenne de même âge employé dans le secteur moderne) -1]. Les chiffres concernent un échantillon de 13 pays pour lesquels ce type de calcul a pu être effectué.

Tableau 1 : Ecart de rémunération relatif entre individus de 30 ans employés dans le secteur moderne et informel selon le niveau de diplôme (Echantillon de 13 pays)

	Secondaire Second Cycle Général	Secondaire Second Cycle Technique/professionnel	Enseignement Supérieur
Ecart de rémunération relatif [(Moderne/Informel)-1] en %	100,4 %	112,8 %	142,0 %

[6]. Ces enquêtes ont été réalisées entre 2001 et 2006 dans les pays suivants : le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, la République du Congo, la Côte-d'Ivoire, l'Ethiopie, le Ghana, la Guinée, la Guinée Bissau, le Lesotho, Madagascar, le Malawi, le Mali, le Mozambique, l'Ouganda, le Rwanda, le Sénégal, la Sierra Leone, le Tchad et la Zambie.

Il existe certes quelques différences au sein du groupe des 13 pays considérés mais les tendances exprimées dans ces valeurs moyennes ont une validité générale. Il ressort, sans surprise, que pour un même âge et un même niveau d'éducation/formation, la rémunération individuelle est en moyenne très sensiblement moins bonne dans le secteur informel que dans le secteur moderne. Avec un niveau second cycle secondaire, la rémunération directe est environ le double (+ 100 %) dans le secteur moderne que dans le secteur informel; avec une formation technique ou professionnelle, la différence est un peu plus marquée (+ 113 %), pour se creuser encore davantage (+ 144 %) avec une formation au niveau supérieur (les individus gagnent alors en moyenne près de deux fois et demie plus dans le formel que dans l'informel.

On observe par ailleurs que l'éducation ou la formation permettent bien une rémunération meilleure au sein du secteur informel; toutefois, les niveaux de rémunération obtenus sont très inférieurs à ceux obtenus dans le secteur formel pour un même niveau d'éducation formation, créant ainsi pour les individus une recherche active des emplois formels (et ce d'autant plus qu'ils sont davantage formés) et une concurrence globale forte pour leur obtention.

Cette concurrence est d'ailleurs d'autant plus forte que les emplois formels sont généralement rares dans les économies africaines. Le tableau 2, ci-après, propose une synthèse des éléments structurels identifiés dans l'analyse des 21 pays pour lesquels une enquête de ménages disposant des variables pertinentes a pu être mobilisée.

Tableau 2 : Distribution de la population 15-59 ans non scolarisée selon le statut d'emploi
Pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne typique (moyenne, échantillon de 21 pays)

<table>
<tr><td rowspan="6">Population 15-59 : 100</td><td>Inactifs : 14,0</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td rowspan="5">Actifs : 86,0</td><td>Non employés: 6.9</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td rowspan="4">Employés : 79,1</td><td rowspan="2">Secteur Informel : 71,0</td><td>Agricole : 49,3</td><td></td></tr>
<tr><td>Non agricole : 21,6</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">Secteur moderne: 8,2</td><td>Privé : 4,3</td><td rowspan="2">Non qualifiés : 4,8
Qualifiés : 3,4</td></tr>
<tr><td>Public : 3,9</td></tr>
</table>

Ces chiffres montrent clairement la grande prédominance du secteur de l'emploi informel qui représente, en moyenne pour les pays de l'échantillon étudié (rappelons qu'il s'agit uniquement de pays d'Afrique au Sud du Sahara et à faible revenu), près de 90 % de la population active employée alors que le secteur de l'emploi moderne ne compte que pour un peu plus de 10 % de la population active occupée et un peu moins de 10 % de la population active totale.

A l'intérieur du secteur informel, on identifie la prééminence de l'emploi agricole, sachant qu'à l'intérieur du secteur de l'emploi moderne, on trouve des chiffres relativement proches pour le nombre des emplois dans le secteur public (3,9 % des individus de 15 à 59 ans dans un emploi public) et dans le secteur structuré privé (4,3 %). Par ailleurs, comme on l'a déjà signalé et comme on le verra aussi plus loin, les diplômés sont «naturellement» par le secteur de l'emploi moderne; mais les chiffres du tableau ci-dessus rappellent que la majorité (58 %)

des emplois dans ce secteur ne sont pas qualifiés (ceci étant spécialement vrai de l'emploi dans les entreprises privées).

Il faut aussi signifier que les chiffres consignés dans le tableau 2 ci-dessus sont des moyennes valant pour l'ensemble de l'échantillon étudié, alors que la situation des différents pays peut être assez différente. Ainsi, si le secteur de l'emploi moderne n'emploie que 3,9 % de la population active occupée en Guinée, le chiffre correspondant est de 6,4 % au Mali, 7,7 % en Ethiopie, 12,3 % au Ghana ou 17,8 % au Cameroun. De façon globale, on constate que le secteur moderne a tendance à être plus développé dans les pays économiquement plus développés.

En contrepoint à ces variations inter-pays quant à la proportion de la population active qui exerce un emploi dans le secteur moderne, des variations sont aussi enregistrées sur l'importance de la population employée tant dans l'agriculture que dans le secteur informel non agricole. Ainsi, des pays comme le Burkina Faso ou le Burundi ont plus de 85 % de leur population adulte occupée qui est dans l'agriculture alors que des pays tels que le Lesotho, le Congo ou la Mauritanie n'en n'ont que 30 % ou moins. De façon jointe, certains pays tels que l'Ethiopie, Madagascar, le Mozambique ou le Rwanda ont moins de 20 % de leur population active occupée qui est employée dans le secteur informel non agricole, alors que c'est le fait de plus de 50 % de la population active occupée dans le cas par exemple du Bénin, du Lesotho ou du Mali.

A.1.2 Des dynamiques importantes à considérer

Les chiffres présentés jusqu'à présent correspondent à une photo datée valant pour le début l'année 2005 ayant été retenue pour les données administratives. Il est intéressant d'apporter maintenant une dimension temporelle ou dynamique à ces structures d'emploi constatées à un moment donné du temps.

Si nous ciblons la population active par secteur économique sur données administrative, on observe, pour les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne, une dynamique inversée pour l'emploi agricole et celui dans les services. Sur la période 1985-2005, la part de l'emploi agricole baisse de façon très significative, passant (en moyenne pour les pays de l'échantillon) de 69,3 % à 47,8 % alors que celle de la population active employée dans le secteur des services passe de 28,1 à 50,2 %. En chiffres absolus, le nombre des actifs employés dans l'agriculture ne diminue pas (il augmente même d'environ 12 % sur la période), mais celui des actifs employés dans les services est multiplié par un facteur supérieur à 3.

Dans les groupes de pays hors Afrique subsaharienne, les évolutions sur la période 1985-2005 sont caractérisées par des tendances globalement comparables mais d'intensité sensiblement plus modérée, comme on peut le constater sur la base des chiffres proposés dans le tableau 3, ci-après.

Tableau 3 : Evolution de la structure de la population active par secteur économique dans différents groupes de pays

Pays en développement	Années	PIb/hab (USD 2000)	% Emplois dans		
			Agriculture	Industrie	Services
Faible revenu SSA	1985	418	69,3	2,6	28,1
	2005	429	47,8	1,7	50,5
Revenu intermédiaire SSA	1985	2 244	47,4	12,9	39,7
	2005	2 954	17,1	15,7	69,6
Nord de l'Afrique	1985	1 395	38,5	24,7	36,9
	2005	1 897	28,9	24,5	46,6
Reste du Monde	1985	1 634	44,0	16,8	38,5
	2005	2 448	31,8	19,6	48,3

Dans tous les pays, le secteur agricole voit sa part se réduire au cours du temps[7], mais les pays situés au Nord de l'Afrique, comme dans les pays en développement dans le reste du monde, la perte n'est que de l'ordre de 10 points alors que dans les pays africains, le mouvement est d'une intensité double. Comme il y a globalement une assez forte stabilité sur la période (à des niveaux différents) de la part de l'emploi industriel dans tous les groupes de pays, l'intensité des mouvements dans le secteur agricole se retrouve, par symétrie, dans le secteur des services, l'augmentation étant environ deux fois plus intense dans les pays de l'Afrique au Sud du Sahara. Au total, les mouvements dans la structure de la population active ont été spécialement forts dans le contexte africain au cours des 25 dernières années.

Ces informations structurelles sont évidemment intéressantes, mais il est aussi spécialement pertinent de produire des estimations qui feraient intervenir la distinction entre secteur de l'emploi moderne et informel. Le tableau 4, ci-après, propose une estimation de l'évolution de cette structure d'emploi entre 1990 et 2004, date moyenne des différentes enquêtes de ménages utilisées dans l'échantillon des 21 pays qui ont été analysées.

Tableau 4: Population active occupée et distribution par secteur d'emploi, 1990 et 2004 (échantillon de 21 pays SSA à faible revenu)

	1990		2004		2004/1990		
	Nombre (a)	%	Nombre (b)	%	Ratio (a/b)	Dif. (b-a)	%
Population occupée (000)	68 547	100	98 022	100	1,43	29 475	100
Agriculture informelle	45 954	67,0	46 855	47,8	1,02	901	3,1
Informel non-agricole	**15 464**	**22,6**	**41 071**	**41,9**	**2,66**	**25 607**	**86,9**
Secteur moderne	7 129	**10,4**	10 096	**10,3**	1,42	2 967	10,1
Population en chômage			8 538				
Population active totale			106 560				
Population inactive			17 296				

[7]. Elle a aussi globalement tendance à être plus faible dans les pays plus développés, mais c'est surtout la dimension temporelle qui est ici déterminante, bien que les mouvements puissent s'expliquer aussi, comme nous le verrons plus avant dans le texte, par des différentiels de revenu dans les différents secteurs d'emploi.

Sur la période considérée, la population active occupée de ces pays a augmenté de 43 % (une croissance annuelle moyenne de 2,6 %), passant de 68,5 millions de personnes en 1990 à 98,0 millions en 2004.

. Le nombre absolu d'individus occupés dans l'**agriculture** reste relativement stable (une augmentation limitée à 2 %), mais la proportion de ce secteur diminue significativement, de 67 % en 1990 à 48 % en 2004.

. Concernant maintenant le secteur de **l'emploi moderne**, une observation importante est que la proportion de ces emplois dans la population active occupée est très stable sur la période, à un niveau légèrement supérieur à 10 %. Mais cette stabilité de la proportion correspond à une augmentation de 42 % du nombre des individus qui bénéficient de ce statut d'emploi, qui passe en valeur agrégée, de 7,1 millions en 1990 à 10,1 millions en 2004.

. Suivant les tendances observées avec les données administratives, le nombre des individus occupés dans le **secteur informel non-agricole** augmente de façon très significative tant en valeurs relatives (de 22,6 % en 1990 à 41,9 % en 2004) qu'en valeurs absolues, les nombres concernées passant de 15,5 Millions en 1990 à 41,1 millions en 2004.

Ces nombres et leurs évolutions correspondent aux stocks d'emplois occupés aux deux dates considérées. On observe que la structure des emplois selon leur statut à été très modifiée sur la modifiée. Celle-ci résulte de l'accumulation de flux annuels caractérisés par des entrées et des sorties sur le marché du travail, accompagnées par d'éventuels changements de statut en cours de carrières professionnelle. Compte tenu de l'ampleur des variations de stocks, cela suggère des mouvements plus intenses encore dans les flux dans la mesure où on peut considérer qu'une proportion notable des individus employés en 1990 le sont encore en 2004. Cette perspective est approchée dans les deux colonnes de droite du tableau 3 ci-dessus. On observe ainsi que sur l'augmentation de 29,5 millions d'emplois dans les pays de l'échantillon entre les années 1990 et 2004 se distribue entre 900 000 dans l'agriculture, 25,6 millions dans l'informel non-agricole et environ 3 millions dans le secteur de l'emploi moderne. Au total, c'est environ 87 % des emplois additionnels totaux «créés» dans les 21 pays étudiés entre 1990 et 2004 qui l'ont été dans le secteur de l'emploi informel non-agricole des différentes économies nationales.

A ce point, nous n'avons pas d'informations spécifiques sur les bénéfices sur la productivité du travail et les revenus selon le secteur d'activité au-delà de ce qui a été présenté sur la comparaison des revenus d'individus diplômés selon qu'ils ont une activité dans le secteur formel ou dans le secteur informel. On pouvait alors en conclure que les diplômés étaient naturellement attirés par le secteur de l'emploi formel, nettement plus rémunérateur. Mais comme on a vu que l'emploi formel ne se développait quantitativement que de façon limitée, on peut s'en doute en inférer qu'il y a des laissés pour compte qui souhaiteraient y obtenir une place mais qui n'arrivent pas. Mais d'un autre côté, on a aussi vu que l'activité agricole était en significative régression relative dans de nombreux pays au cours des vingt dernières années.

Entre ces deux pôles de l'emploi, la partie «centrale», matérialisée par cette catégorie générique de l'informel non-agricole (un phénomène notamment urbain), est celle qui

«accueille» des nombres croissants d'individus. On peut imaginer que de faibles niveaux de productivité du travail et de revenu, comme la difficulté des conditions de vie et les moindres opportunités dans le monde rural, contribuent à rendre moins attractive l'activité agricole dans de nombreux pays. Mais qu'en est-il en réalité ? Et dans quelle mesure le revenu dans l'informel non-agricole est-il suffisant pour assurer à ce sous-secteur cette fonction économique intermédiaire ? Et enfin, dans quelle mesure l'augmentation considérable des nombres d'individus occupés dans ce sous-secteur n'est-elle pas porteuse d'une dégradation qui aurait tendance à ruiner la vision souvent positive associée à ce sous-secteur dans la littérature datant d'une vingtaine d'année[8] ?

A.1.3 Des effets du nombre sur la productivité du travail

La mesure des revenus informels et de la productivité du travail n'est pas aisée. Une approche est bien sur possible dans certaines enquêtes de ménages, mais il s'agit de mesures à un moment donné du temps qui ne permettent pas d'appréhender les conséquences des évolutions numériques dans le temps. Pour cela, le recours à des données administratives et à l'estimation comptable de la productivité apparente moyenne du travail est de nature à se révéler intéressant.

Nous avons proposé plus haut des données sur la distribution de la population active de nombreux pays selon les trois grands secteurs économiques; il est possible maintenant de mobiliser des informations sur le PIB des pays et sa répartition entre ces mêmes secteurs économiques pour aboutir à des estimations de la productivité apparente du travail par secteur; on peut également identifier des évolutions dans le temps dès lors qu'on dispose de séries temporelles suffisamment longues sur i) la population active par secteur économique et ii) les comptes nationaux de nombreux pays (dont la distribution du PIB par secteur productif). Le tableau 5, ci-après, propose les résultats obtenus. Il propose aussi une estimation de la productivité apparente du travail dans le secteur informel non-agricole[9] dans le groupe des pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne.

[8]. En d'autres termes, la fonction d'amortisseur social que ce sous-secteur occupait dans le passé n'a-t-elle pas tendance à disparaître sous l'effet du nombre ?

[9]. Cette estimation est faite en défalquant i) les effectifs du secteur moderne des effectifs occupés dans les services et ii) la contribution du secteur moderne au PIB agrégé du secteur des services.

Tableau 5 : Productivité apparente du travail par secteur économique, dans plusieurs groupes de pays, évolution 1985-2005 (USD constants de 2000)

Groupe de pays	Productivité du travail	1985	1990	1995	2000	2005
Pays à faible revenu Afrique SSA	Globale	1 196	1 145	1 025	1 089	1 166
	Agriculture	432	508	471	589	756
	Industrie	16 348	17 501	16 513	21 774	27 006
	Services	1 927	1 485	1 233	1 149	1 123
	Informel non agricole	1 606	1 254	1 055	995	986
Pays à revenu intermédiaire Afrique SSA	Globale	7 691	9 273	8 612	9 188	10 241
	Agriculture	1 924	2 878	3 497	3 898	5 738
	Industrie	127 520	111 004	121 125	136 122	165 698
	Services	8 468	9 592	9 167	8 703	8 965
Pays au Nord de l'Afrique	Globale	5 849	5 732	5 605	5 859	6 080
	Agriculture	2 292	2 917	2 570	2 858	2 852
	Industrie	9 639	8 341	8 522	9 207	9 587
	Services	7 117	6 557	6 264	6 258	6 613
Pays en développement reste du monde	Globale	4 098	4 209	4 759	5 172	5 369
	Agriculture	2 257	2 155	2 533	2 216	2 731
	Industrie	6 522	6 364	6 733	7 198	8 286
	Services	5 842	6 146	6 610	6 962	6 719

Considérons en premier lieu le groupe des pays à faible revenu d'Afrique au sud du Sahara. Sur l'ensemble de ces pays, la valeur moyenne de la productivité apparente du travail serait largement restée inchangée entre 1985 et 2005, autour de 1 200 dollars (valeur constante de l'année 2000). Examinons maintenant la situation relative du secteur agricole et de celui des services. En 1985, la productivité moyenne estimée pour le secteur agricole est spécialement faible (432 dollars) alors que celle du secteur des services est sensiblement plus forte (1 900 dollars). Mais celle-ci est la composante agrégée i) du secteur moderne (public et privé) des services où le niveau de rémunération est sensiblement plus élevé et ii) du secteur informel (non agricole) pour le domaine des services où la productivité du travail est en moyenne nettement moins bonne. Sur la base de la part du secteur moderne et d'une évaluation de son niveau moyen de rémunération, nous avons estimé que la productivité apparente moyenne dans le secteur informel des services s'établissait alors autour de 1 600 dollars. Ce dernier chiffre est donc sensiblement plus élevé que celui estimé pour la productivité apparente du travail dans l'agriculture[10].

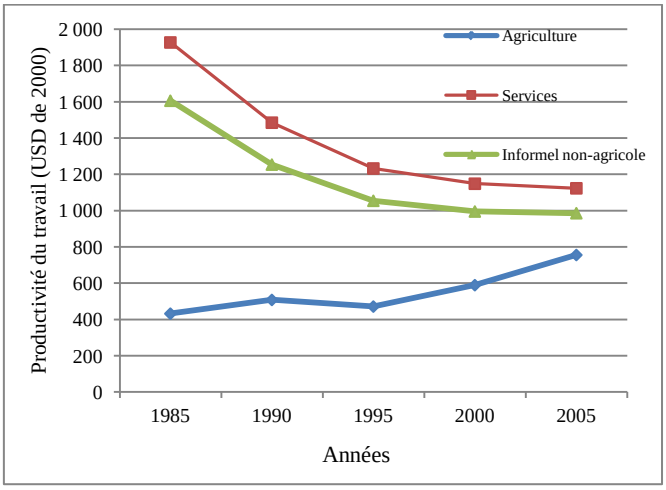
Notons que cette première observation comparative de la productivité du travail dans le secteur agricole et dans le secteur informel non agricole est cohérente avec les mobilités intersectorielles constatées et une augmentation forte des individus employés dans le secteur informel non agricole[11].

[10]. Nous ne commentons pas la situation de la productivité du travail dans le secteur industriel car est très lié à l'extraction de matières premières minérales qui, dans certains pays, contribue beaucoup au PIB mais avec très peu de main d'œuvre employée.

[11]. Le secteur moderne exerce évidemment une très forte attraction du fait des forts différentiels de revenu en sa faveur, mais son accès est régulé, alors que celui au secteur informel ne l'est, par définition, pas.

Lorsqu'on se déplace maintenant depuis l'année 1985 vers la période actuelle, on observe, une tendance continue qui est différenciée selon qu'il s'agit du secteur agricole ou du secteur non agricole au sein du secteur informel global. Les données du tableau 5 et du graphique 1, ci-dessous, qui en offre une illustration, sont à cet égard très claires. Depuis 1985, on assiste i) à une amélioration plus ou moins continue de la productivité du travail en agriculture (alors que les nombres d'individus qui y sont employés augmentent peu) et ii) une baisse progressive de la productivité apparente moyenne du travail dans le secteur informel non agricole au fur et à mesure que le nombre des individus qui s'y emploient augmente (et il augmente fortement comme cela a été clairement identifié plus haut (tableau 4).

Graphique 1 : Productivité du travail dans l'agriculture et l'informel non agricole, 1985-2005



La tendance à l'augmentation de la productivité du travail en agriculture associée à la baisse de celle dans le secteur informel non agricole conduit à une situation de convergence. Il reste bien sur à documenter dans le futur dans quelle mesure cette structure conduira, ou non, à ralentir la très forte dynamique enregistrée au cours des vingt dernières années marquée par une augmentation forte des effectifs employés dans le secteur informel non agricole. Cela dit la baisse très importante de la productivité du travail dans l'informel non-agricole (40 %) au cours de ces vingt années interpelle forcément. Elle le fait d'ailleurs d'autant plus que ce phénomène est relativement spécifique au groupe des pays d'Afrique subsaharienne à faible revenu. Dans tous les autres groupes de pays considérés[12], ce phénomène ne se rencontre pas et on assiste en fait au cours du temps à une amélioration de la productivité du travail dans les services avec le temps et la croissance économique globale. Il faut bien sur souligner que dans les pays africains à faible revenu i) la croissance économique n'a pas en moyenne vraiment été au rendez-vous au cours de la période considérée et ii) qu'il y a eu une augmentation

[12]. Ce n'est pas tout à fait vrai du groupe des pays au Nord de l'Afrique, mais c'est le cas de l'Algérie (où on assiste aussi à une baisse significative de la productivité du travail dans les services au cours des 20 dernières années) qui génère la diminution de l'indicateur dans ce groupe de pays.

spécialement forte des effectifs «occupés» dans ce sous-secteur[13] (ces deux facteurs étant sans doute assez liés).

Après cette analyse initiale de certains éléments structurels importants du marché du travail et de leur dynamique temporelle, il est maintenant utile d'examiner l'offre de qualification, avant d'aborder la question essentielle de l'équilibre entre l'offre et la demande (notamment pour les qualifications élevées).

A.2. Une dynamique différenciée des effectifs de l'ETFP et de l'enseignement supérieur

Au cours des dernières années, les systèmes éducatifs connaissent aussi une dynamique propre. Cette dynamique structurelle est globalement caractérisée par un double mouvement : i) une tendance à l'expansion de la couverture du primaire dans le contexte de l'objectif d'achèvement universel de ce cycle d'études et ii) une tendance à la continuité des flux scolaires dans l'ensemble du système éducatif au-delà du primaire. Ce concept de «continuité» manifeste que les forces internes au système sont généralement orientées davantage vers la poursuite d'études que vers la sortie et l'accès à la vie active.

Avant d'aborder la présentation de chiffres concernant les effectifs de l'enseignement technique et de la formation professionnelle et ceux de l'enseignement supérieur, une note de précaution s'impose. Elle concerne la qualité des informations recueillies par les services des statistiques scolaires; elle est globalement médiocre et cela, en particulier pour l'enseignement technique et la formation professionnelle.

* Pour l'enseignement supérieur, c'est surtout la collecte des effectifs du privé qui est lacunaire, les services statistiques ayant dans certains pays, et certaines années, des difficultés à collecter les informations concernant ces établissements; ils sont parfois nombreux et de petites taille et surtout n'ont souvent que peu d'incitations à répondre aux questionnaires qui leur sont envoyés.

* Dans l'enseignement technique/la formation professionnelle, les problèmes sont exacerbés en raison d'une part en raison d'une grande dispersion de l'offre de services et d'autre part d'une faiblesse des services statistiques plus manifeste que dans l'enseignement général.

A.2.1 Les effectifs de l'enseignement supérieur

Alors que la couverture scolaire est traditionnellement évaluée par le taux de scolarisation dans l'enseignement général (primaire et secondaire), c'est plutôt la statistique du nombre d'étudiants pour 100 000 habitants qui est prise en compte dans l'enseignement supérieur.

Il a été possible pour la grande majorité des pays d'obtenir les effectifs globaux pour la période allant de l'année universitaire 1998-99 à l'année universitaire 2008-09[14]. Le tableau

[13]. On a ainsi assisté au développement d'activités très peu rémunératrices, notamment urbaine avec une frontière de plus en plus flou entre l'activité et le chômage pour un certain nombre de personnes (souvent jeunes et parfois diplômées comme nous le verrons plus avant).

A.3 donné en annexe propose les chiffres pour tous les pays africains ainsi que pour un échantillon assez large de pays en développement hors Afrique pour les années 1999 et 2009. La statistique du nombre d'étudiants pour 100 000 habitants permet de conduire des comparaisons entre pays ou groupes de pays.

A.2.1.1 la situation dans la période actuelle

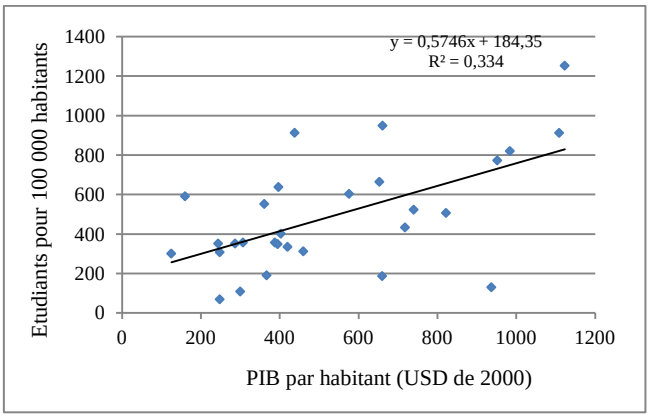
Si on s'en tient d'abord aux seuls pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne, on observe un nombre total d'étudiants de 4,8 millions d'étudiants et une valeur moyenne de 535 étudiants pour 100 000 habitants. Mais il est très frappant de constater combien cette dernière statistique peut varier d'un pays à l'autre, de l'ordre de 100 ou en dessous au Malawi ou au Niger, à des chiffres supérieurs à 1 000, notamment au Nigeria ou au Soudan. Cette variabilité considérable quant à la couverture quantitative renforce l'argument, déjà fait, selon lequel il peut ne pas être pertinent d'avoir un discours générique sans qualification sur l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne.

On observe aussi que la moyenne régionale constatée dans les pays à faible revenu d'Afrique au Sud du Sahara est sensiblement plus faible que celle enregistrée dans les pays à revenu intermédiaire d'Afrique subsaharienne (1 367), dans les pays situés au Nord de l'Afrique (2 860) ou dans les pays en développement dans le reste du Monde (2 520). Il faut bien sur rappeler que les pays diffèrent à la fois selon leur niveau de développement (dont leur capacité à financer les services éducatifs) et selon la structure de leur économie (comme cela a été souligné plus haut) et sans doute par leur marché du travail, et notamment la demande de travail qualifié par les secteurs économiques. Nous n'approfondissons pas ce point ici, les questions d'offre et de demande de qualification étant abordées plus avant dans ce texte.

On peut toutefois tout de suite observer l'existence d'une relation positive entre le nombre d'étudiants pour 100 000 habitants dans un pays et son niveau de développement économique (PIB par habitant). Le graphique 2, ci-après, illustre cette relation pour les groupes des pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne. On peut observer à la fois l'existence de la relation d'ensemble mais aussi la forte variabilité autour de cette relation dans la mesure où le R^2 de la relation n'est que de 0,33). On observe par conséquent l'existence d'une variabilité substantielle inter-pays de la couverture quantitative de l'enseignement supérieur, même en raisonnant à niveau comparable de développement économique; par exemple, on peut observer que si le Bénin et le Tchad ont un niveau de PIB par habitant proche, leur nombre d'étudiants pour 100 000 habitants est de 949 pour le premier alors qu'il est seulement 187 pour le second.

[14]. Sur la base des données de l'Institut Statistique de l'Unesco, complétées par des collectes directes auprès des services statistiques nationaux et la mobilisation de travaux analytiques (dont les Resen conduits dans près de trente pays), ainsi que quelques estimations.

Graphique 2 : Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants et PIB par habitant, Pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne, 2009



A.2.1.2 Les évolutions sont aussi importantes à considérer

La dynamique des effectifs d'étudiants de l'enseignement supérieur a été extrêmement vive au cours des vingt dernières années dans la plupart des pays considérés, et en particulier dans les pays à faible revenu d'Afrique sub-saharienne. Le tableau A.3 en annexe propose les informations pertinentes.

Si on cible de nouveau en premier les **pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne**, on observe que de façon globale, les effectifs ont été multipliés par un facteur 3 sur la période, passant de 1,6 millions d'étudiants en 1999 à 4,9 millions en 2009. Ceci matérialise une croissance moyenne à un rythme annuel de l'ordre de 11,5 %, un chiffre environ 4 fois plus élevé que celui de la croissance démographique. Il s'ensuit que la statistique du nombre d'étudiants pour 100 000 habitants passe de 225 en 1999 à 535 en 2009. La croissance des effectifs sur la période a été généralement forte dans les différents pays de ce groupe, mais avec des différences toutefois notables aussi. Ainsi, si les effectifs ont été multipliés par un coefficient inférieur à 1,5 sur la période décennale considérée dans des pays tels la Mauritanie, le Swaziland ou la Zambie, ils ont été multipliés par un coefficient supérieur à 6 dans des pays tels que l'Angola ou la Tanzanie et même supérieurs à 9 en Guinée et au Rwanda.

Cette dynamique très forte est appelée à se poursuivre au cours des dix prochaines années, puisqu'il est anticipé que le nombre des étudiants agrégé pour ce groupe de pays se situerait à environ 9,6 millions en 2020. Ce dernier chiffre est fondé sur l'hypothèse que tous les pays atteindraient un taux d'achèvement du primaire de 95 % en 2020 et que les taux de rétention intra-cycle et de transition inter-cycles seraient maintenus à leurs valeurs courantes; il est donc possible que cette projection sous-estime la réalité i) si les pays s'engagent vers la constitution d'un cycle de base de 9 ou 10 années et ii) si les taux de rétention intra-cycles au niveau secondaire sont améliorés. De nouveau, on constate que la dynamique des effectifs du supérieur (avec les hypothèses instrumentales prises en compte) serait différente selon les pays, notamment parce que leurs conditions initiales dans la couverture et les flux du système en 2009 diffèrent. Mais cette projection 2020 correspond d'une certaine façon à une politique

de «laisser-faire», sachant que des politiques éducatives plus volontaristes sont évidemment susceptibles d'être mises en œuvre.

Dans **les autres pays** ou groupes de pays considérés ici, les effectifs de l'enseignement supérieur ont également connu une croissance significative sur les dix dernières années, mais celle-ci a été beaucoup moins vive avec des coefficients multiplicateurs de 1,3 dans les pays du Nord de l'Afrique[15] et de 1,7 pour les pays en développement dans le reste du Monde (contre 3 pour les pays africains à faible revenu d'Afrique subsaharienne). Ces chiffres de croissance des effectifs du supérieur dans ces pays s'interprètent notamment en raison du fait que leur couverture quantitative était déjà forte il y a une décennie.

A.2.2 Les effectifs de l'enseignement technique et de la formation professionnelle

Pour l'enseignement technique et la formation professionnelle, et comme cela a été signalé plus haut, les informations sont plus lacunaires[16]. Pour cette raison, le tableau A.4, en annexe, ne couvre pas l'entièreté de la période, mais cible les années 2000 et 2007, ou des années proches, pour donner toutefois une idée des évolutions en cours. Par ailleurs, les informations disponibles ne couvrent absolument pas le domaine de l'apprentissage dit «traditionnel» qui concerne pourtant des effectifs très significatifs de jeunes dans de nombreux pays et joue un rôle (éventuellement à conforter) dans la transmission des savoirs professionnels dans les métiers de base.

Concernant <u>les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne</u>, une première observation est que, sur la base des observations disponibles, ces types de formations n'existent pas dans certains pays ni au niveau du premier cycle secondaire ni à celui du second cycle[17]; il s'agit notamment de la Gambie, du Malawi, du Swaziland et de la Zambie. Tous les autres pays font état, dans leurs statistiques scolaires, de formations de ce type.

* Si on examine en premier lieu **l'année la plus récente** considéré ici (autour de 2007), on observe des effectifs d'apprenants sensiblement plus élevés au niveau du second cycle secondaire (1,6 millions en valeur agrégée pour l'ensemble des pays) qu'à celui du premier cycle (450 000). En cumulant les chiffres pour les deux ordres d'enseignement et en les rapportant à la population des pays, on obtient une statistique de 260 apprenants dans ces formations pour 100 000 habitants dans la population. Dans la mesure où les effectifs totaux scolarisés (général + EFTP) sont plus importants en premier qu'en second cycle secondaire, il s'ensuit que la part de la part de l'EFTP est beaucoup plus significative au second cycle

[15]. On notera des chiffres relativement élevés pour l'Algérie (2,4) et la Tunisie (2,3).

[16]. Des dispositions comparables à celle du supérieur (effectifs par 100 000 habitants) sont également considérées, complétées parfois par la proportion de ces effectifs dans ces formations dans l'ensemble des effectifs scolarisés au niveau éducatif correspondant (par exemple, rapport i) du nombre des personnes engagées dans des formations techniques ou professionnelles au niveau du second cycle secondaire et ii) du nombre total de jeunes à ce même niveau d'études et ce qu'elles soient générales, techniques ou professionnelles.

[17]. Rappelons que les informations disponibles concernent de façon principale les ministères en charge de l'éducation et de la formation et que l'absence d'informations émanant de ces ministères n'implique pas que des actions de ce type soient entreprises (dans ces pays ces pays qui ne rapportent aucune action dans les ministères du secteur, comme d'ailleurs dans les pays qui en font effectivement état) au sein du ministère de l'emploi et dans les divers ministères techniques).

secondaire (16,9 % en moyenne) qu'au premier cycle (1,9 % seulement). En fait la proportion de l'EFTP est très faible ou nulle au niveau premier cycle secondaire dans la quasi-totalité des pays; on ne dépasse en effet les 5 % que dans le cas de la République du Congo (10 %) et du Cameroun (20 %).

On retrouve par ailleurs une forte disparité entre pays dans la couverture de l'ETFP entre pays, avec une intensité plus forte encore que celle constatée dans les effectifs de l'enseignement supérieur. Ainsi, le nombre d'apprenants pour 100 000 habitants s'établit en moyenne à 260 en 2007, il varie (sans tenir compte des pays où aucune formation n'est rapportée) en fait de moins de 50 (Erythrée, Niger, Tanzanie) à plus de 1 000 (République du Congo, Niger); de même, si les effectifs de l'ETFP comptent pour 16,9 % des effectifs totaux au niveau du second cycle secondaire, ils en représentent plus de 40 % en Angola, au Bénin, en Ethiopie ou au Rwanda, mais moins de 5 % au Kenya, au Lesotho, au Tchad ou au Niger. On se trouve donc sur ce plan dans des situations pays très contrastées au sein du groupe des pays à faible revenu au Sud du Sahara.

Au plan des évolutions entre les années 2000 et 2007, on constate globalement une couverture accrue des effectifs de l'ETFP dans la mesure où l'indicateur global du nombre d'apprenants pour 100 000 habitants est passé de 201 en 2000 à 260 en 2007. On identifie aussi qu'une certaine priorité a été donnée au niveau du second cycle secondaire par rapport au premier cycle dans la mesure où si les effectifs ETFP au niveau du second cycle représentaient 71 % des effectifs ETFP totaux en 2000, cette proportion monte à 78 % en 2007. En fait, les effectifs ETFP au niveau du second cycle secondaire ont connu une proportion plus ou moins constante au sein des effectifs globaux du second cycle secondaire, qui ont eux-mêmes très substantiellement augmenté sur ces sept années.

La mise en regard de la situation des effectifs de l'ETFP dans les pays à faible revenu avec celle prévalant dans les autres groupes de pays, montre qu'un pattern comparable est observé avec un ciblage des activités beaucoup plus manifeste au niveau du second cycle secondaire qu'au niveau du premier cycle. Mais on observe aussi que la couverture de l'enseignement technique et de la formation professionnelle est sensiblement moins importante dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne que dans les autres groupes de pays considérés, et notamment de celui des pays situés au Nord de l'Afrique et en particulier de l'Egypte et dans une moindre mesure de l'Algérie.

A.3. Confrontation de l'offre et de la demande : chômage et sous-emploi des formés

A.3.1 Une photographie de la relation formation-emploi autour de l'année 2004

Les enquêtes de ménages qui ont été utilisées plus haut pour décrire la distribution de la population active selon les divers types et secteurs d'emploi (23 pays) proposent aussi des informations à la fois sur le niveau de formation d'un échantillon large d'individus et sur leur situation professionnelle au moment de l'enquête (inactivité, chômage, type emploi selon le niveau de qualification et le secteur). Elles constituent donc une source d'informations importante pour juger du comment les individus (en général, les jeunes en particulier) s'insèrent dans le tissu économique de chacun des pays selon les études qu'ils ont faites et la

formation qu'ils ont reçue, en vision instantanée autour de l'année 2004, les enquêtes utilisées ayant été réalisés entre les années 2001 et 2006.

Le tableau A.5, en annexe, présente une synthèse globale des résultats obtenus par ces analyses pour l'ensemble de l'échantillon des pays de l'échantillon étudié.

On observe d'abord sans surprise que moins les individus ont été à l'école dans leur jeunesse, plus ils sont susceptibles d'avoir une activité dans le secteur informel, et notamment dans l'agriculture, à l'âge adulte. De façon symétrique, les chances d'avoir accès au secteur moderne augmentent significativement lorsque niveau éducatif augmente. Cela dit, une information importante pour l'emploi des individus très diplômés est qu'en dépit de ces tendances très claires, 58 % des emplois du secteur moderne sont occupés par des individus dont le niveau éducatif est au plus celui du premier cycle secondaire. Cette situation tient pour partie à la composante privée du secteur moderne dans la mesure où c'est plus de 70 % de l'emploi dans ces entreprises qui est occupé par des personnes dont le niveau des études initiales est au plus le premier cycle secondaire.

On pourrait toutefois arguer que le stock des emplois dans un pays au moment de l'enquête est la résultante de tendances du passé et que la situation moyenne est différente pour les générations jeunes; cette conjecture comporte certes un peu de vérité empirique mais ce sont tout de même 52 % des emplois du secteur moderne occupés par des jeunes de 25 à 34 ans qui le sont par des individus dont le niveau d'études est au plus celui du premier cycle secondaire (ces chiffres sont en ligne avec l'observation précédemment faite selon laquelle près de 60 % des emplois dans le secteur informel sont non qualifiés).

Si on cible maintenant les individus qui ont reçu une formation au niveau du supérieur, on identifie en premier lieu un significatif effet de génération et en second lieu des difficultés notables d'insertion professionnelle pour les générations plus jeunes. En effet, si on compare la situation professionnelle des individus du groupe d'âge de 25 à 34 ans avec celle de ceux ayant entre 35 et 44 ans au moment de l'enquête, on observe d'une part que 25 % des individus sont sans emploi et en recherchent dans le premier groupe, alors que ce n'est le cas que pour 5 % de leurs homologues dans le second; de façon jointe, on observe que si environ les trois quarts (76 %) des formés du supérieur sont employés dans le secteur moderne, ce n'est le cas que pour environ la moitié (55 %) dans le premier groupe d'âge.

Pour les individus formés dans le technique ou le professionnel, la situation est globalement un peu comparable mais tout de même moins tranchée que celle des formés du supérieur dans la mesure où leurs perspectives d'emploi sont moins ciblées sur le secteur moderne; ce dernier demeure évidemment leur priorité mais le secteur informel non agricole reste toutefois pour eux une option. Mais il y a tout de même 17 % des jeunes de 25 à 34 ans formés au technique ou au professionnel qui n'ont pas d'emploi et en cherchent un, alors que dans la classe d'âge de 25 à 34 ans, ce taux n'est que de 9 %. Ceci manifeste un effet de génération mais qui renvoie sans doute aussi au fait que les formations reçues sont, pour partie, orientées davantage vers le secteur de l'emploi moderne que vers le secteur informel.

A.3.2 Des disparités entre pays qui aident à interpréter les risques de chômage des formés du supérieur

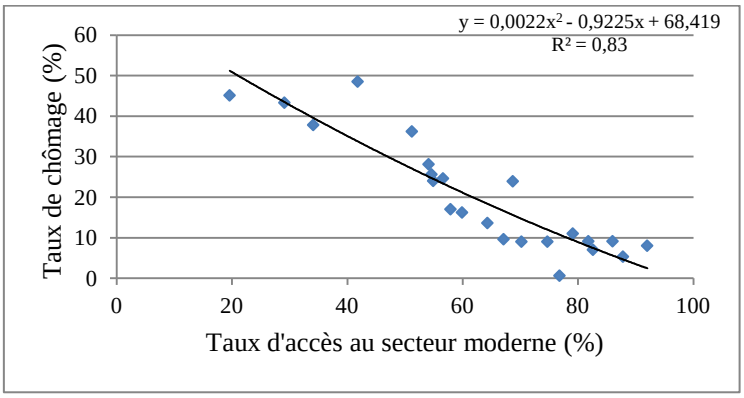
Il serait possible de générer pour chacun des pays un tableau équivalent au tableau A.5. Mais cette quantité d'informations serait difficile à absorber et à interpréter. Le tableau A.6 introduit la dimension pays, mais en ciblant une sélection d'indicateurs limités à la partie haute du système éducatif et à la variabilité qui existe entre les pays.

Pour les individus formés au second cycle secondaire comme pour ceux formés au niveau supérieur, les chances d'accès au secteur moderne déclinent en général lorsqu'on considère des générations plus jeunes. Mais il y a des variations significatives entre pays : ainsi 90 % des individus âgés de 25 à 34 ans ont un emploi dans le secteur moderne au Mozambique, au Malawi ou au Tchad alors que ce n'est que 30 % ou moins en république du Congo, Guinée ou Côte-d'Ivoire

La question vient immédiatement de savoir quel type d'occupation ont ces jeunes qui n'ont pas accès au secteur moderne. Les données montrent le secteur informel (même non-agricole) ne joue pas un grand rôle et que le chômage est souvent la réponse face à un échec d'accéder au secteur moderne. La proportion de chômeurs dans le groupe des individus formés dans le supérieur âgés de 25 à 34 ans varie beaucoup entre pays, avec des chiffres inférieurs à 5 % au Lesotho, au Burkina Faso ou au Malawi alors que les chiffres correspondants sont supérieurs à 40 % au Cameroun, en République du Congo ou au Mali.

On observe aussi l'existence d'une relation négative très significative entre les chances d'obtenir un emploi dans le secteur moderne et celles d'être chômeur. Le graphique 3, ci-après en offre une illustration.

Graphique 3 : <u>% d'accès au secteur moderne et % de chômage, formés du supérieur 25-34 ans</u>



Les deux grandeurs varient de façon très sensible d'un pays à l'autre; mais avec un R^2 de 0,83, on peut compter que la relation statistique est très forte entre elles. Cette observation est évidemment très importante; mais il peut aussi être intéressant de comprendre les raisons pour lesquelles une proportion forte ou faible de formés dans l'enseignement supérieur obtient un emploi dans le secteur moderne ou sont conduits à être sans emploi.

On pense forcément aux conditions d'offre de demande de qualification prévalant dans le segment moderne des marchés du travail dans les économies africaines. Compte tenu de son caractère dual, le marché du travail moderne trouve son «équilibre» davantage par des restrictions sur la quantité que par des ajustements par les prix. Dans ces conditions, un indicateur intéressant à considérer pour déterminer les chances d'un formé du supérieur à trouver un emploi moderne serait le rapport entre le nombre de formés et le nombre d'emplois offerts pour ce niveau de qualification; en situation de rigidité parfaite, si l'indicateur est inférieur à l'unité, il y a pénurie et tous les formés sont employés, alors que si l'indicateur est supérieur à 1, il y a excédent et une proportion des formés sont confrontés à une situation de chômage[18] (ou de sous-qualification dans le secteur informel de l'économie).

L'hypothèse faite pour conduire le travail empirique est que la proportion des individus âgés de 25 à 30 ans qui trouvent à s'insérer dans le secteur moderne de l'emploi dans un pays donné dépend i) du nombre des emplois qualifiés dans le pays[19] et ii) du nombre de formés au niveau de l'enseignement supérieur. Le tableau 6, ci-après, présente les résultats obtenus.

Tableau 6 : Estimation des chances d'accès au secteur modern dans un échantillon de 23 pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne

Modèle	Model 1	Model 2
	Coefficient	Coefficient
Log (% d'individus formés au supérieur dans le pays)	- 0,086 ***	- 0,110 ***
% d'emplois qualifies dans l'emploi total		+ 0,859 *
Constante	0,297	0,131
R^2 (%)	68,3	72,4

Les résultats montrent en premier lieu un pouvoir explicatif assez fort (R^2=0,72, modèle 2). Ils montrent aussi si les deux variables explicatives jouent bien un rôle dans l'explication statistique de la variance de la variable expliquée, les chances d'avoir accès au secteur de l'emploi moderne dépendent de façon très prioritaire du nombre des formés (l'offre quantitative de qualifications) puisque cette variable, à elle seule, compte pour 68 (modèle 1) des 72 % d'explication statistique du modèle 2. On peut donc conclure de façon claire que les chances d'accès au secteur de l'emploi moderne (et les risques de chômage concomitants eu égard au pattern illustré dans le graphique 3, ci-dessus sont pour une part significative dépendants du nombre de formés produits dans le pays, une variable en principe sous contrôle de la politique éducative de chaque pays.

A.3.3 Une évaluation des perspectives possibles pour les dix années à venir

Dans le cadre suivi, les perspectives concernent d'une part l'évolution des nombres des étudiants de l'enseignement supérieur et d'autre part les conséquences éventuelles en termes d'accès à l'emploi et aux risques de chômage (dépendant elles-mêmes de l'évolution économique et des emplois qualifiés générés). Nous ciblons ces perspectives à l'année 2020.

[18]. On notera qu'une situation de chômage des formés n'est pas incompatible avec des pénuries pour tel ou tel type de qualification fine si l'offre de formation est mal ajustée sur la demande de qualifications.
[19]. On utilise une variable de stock car on peut la documenter de façon aisée dans les enquêtes de ménages.

Des estimations des effectifs de l'enseignement supérieur ont été présentées plus haut (les chiffres sont dans le tableau A.3[20]. Le tableau A.7, en annexe, reprend ces chiffres et les complète par des estimations pour l'année 2020 du niveau de chômage des adultes âgés de 25 à 34 ans formés dans le supérieur.

On observe certes une situation différenciée selon les pays mais d'une façon générale des taux de chômage très importants, proches de 50 % dans plus ou moins la moitié des pays pour lesquels l'estimation a été faite, et une moyenne des estimations pays de 37,3 %.

A.4. Implications pour la politique d'éducation et de formation dans les années à venir

On peut évidemment tirer de nombreuses implications des analyses et résultats proposés ci-dessus, sachant d'une part qu'on s'est ici attachés seulement aux aspects de la couverture quantitative des systèmes nationaux et d'autre part que s'il y a des lignes de force qui sont valables pour l'ensemble des pays, il y a aussi des situations nationales assez contrastées. Une conclusion très générale est la déconnection manifeste et croissante des systèmes d'éducation et de formation des pays par rapport à la structure actuelle et prospective des emplois dans les économies nationales.

De façon générique, la politique éducative de tout pays doit trouver des équilibre entre i) les forces internes au système et la demande sociale qui sont orientés vers la continuité des flux éducatifs[21] et ii) les forces externes qui sont liées à la demande quantitative et qualitative de qualification par les économies nationales. L'extension des formations techniques et professionnelles dans la période récente dans les pays d'ASS à faible revenu constitue sans doute un signal que les forces externes sont considérées, mais au total, on peut évaluer que ce sont surtout les forces internes aux systèmes qui jouent la partition de loin la plus forte (manifestant parfois un laisser-faire et une politique éducative «par défaut»). Ceci conduit à la déconnexion structurelle de la production scolaire avec les demandes de l'économie et ses conséquences négatives tant pour l'efficience dans l'usage des crédits publics, la productivité du travail et la croissance économique, la pauvreté et la création d'une jeunesse frustrée dans les espoirs qu'elle avait placés dans sa scolarisation (et les risques d'instabilité sociale potentiels qui lui sont associés).

Au titre des grandes lignes de force structurelles concernées, deux sont à l'évidence à retenir, sachant qu'elles sont liées dans leur origine et qu'elles pourraient être pour partie associées au plan des solutions envisageables :

* La première est liée à l'expansion de nature structurelle et d'ampleur très significative de l'emploi dans le secteur informel non-agricole. Cette évolution, qui va sans doute se

[20]. Rappelons que les chiffres proposés reposent sur l'hypothèse que tous les pays atteindraient un taux d'achèvement du primaire de 95 % en 2020 et que les taux de rétention intra-cycle et de transition inter-cycles seraient maintenus à leurs valeurs courantes; la base démographique utilisée est celles des Nations-Unies.

[21]. Cette tendance à la continuité tient notamment i) au fait que les programmes d'un cycle d'études donné sont généralement davantage orientés vers la poursuite d'études au cycle suivant qu'à l'entrée sur le marché du travail ii) au fait que les parents envisagent généralement la poursuite d'études lorsque leurs enfants ont validé un cycle d'études et enfin, iii) au fait que les difficultés d'emploi, en général mais aussi aux niveaux intermédiaires, constituent des incitations à poursuivre en raison de la faiblesse du coût d'opportunité des études.

poursuivre, n'est ni à saluer ni à regretter, mais à constater. En revanche, ce qui est à regretter c'est la situation de baisse très significative de la productivité moyenne du travail qui y est enregistrée. Ce secteur, cité comme potentiellement dynamique et porteur par certains analystes il y a 25 ans n'arrive plus (sans doute depuis de nombreuses années) à absorber efficacement les individus qui ne sont et ne seront pas agriculteurs et qui ne trouveront pas à s'employer dans le secteur moderne des économies africaines. Ceci amène évidemment à se poser des questions sur la nature des actions incitatives et en formation de compétences pour ce secteur. Dans la situation actuelle, les formations proposées sont principalement formelles dans des structures dédiées et surtout orientées vers le secteur de l'emploi moderne; il est sans aucun doute important de produire les compétences appropriées pour ce secteur d'emploi mais il est surtout essentiel de développer une gamme de formations professionnelles diversifiées orientées vers l'accès au secteur de l'emploi informel et à l'amélioration de la productivité en son sein.

* La seconde est liée à la surproduction quantitative manifeste des formations au niveau supérieur dans la plupart des pays (d'Afrique, tant au Sud qu'au Nord du Sahara d'ailleurs), surproduction dont l'ampleur est appelée à augmenter dans la période à venir en absence de politiques volontaristes significatives. En fait, la difficulté fondamentale de la politique éducative en la matière est de trouver des équilibres qui permettent de répondre i) à la forte demande sociale d'éducation, notamment au niveau du supérieur dans un système caractérisé naturellement par un tendance à la continuité des flux, ii) au souci d'excellence et de «classe internationale» des services offerts dans les institutions universitaires, et iii) aux demandes de qualification, en quantité et en qualité, émanant des secteurs productifs; le tout dans une perspective générale que les ressources publiques mobilisées pour le secteur soient utilisées de manière efficiente et que l'éducation/formation soit bien un capital humain, c'est-à-dire que les connaissances acquises soient effectivement valorisées au cours de la vie active.

Pour tenter de gérer la situation, quatre pistes complémentaires peuvent notamment être envisagées, le poids donné à telle ou telle de ces trois pistes pouvant varier selon le pays :

A.4.1 Diversifier les formations au niveau secondaire

La première piste susceptible d'être envisagée consiste à diversifier les formations au niveau secondaire, sans doute pour partie au niveau post primaire et pour partie au niveau post premier cycle secondaire selon des proportions à définir dans chaque pays; elle consiste aussi à mettre en place à échelle significative des actions de formations professionnelles, généralement courtes et en relation avec les secteurs productifs, ciblant l'accès dans le secteur informel, comme cela a été souligné ci-dessus. Il ne s'agira pas non plus nécessairement d'activités organisées dans des structures formelles et la dynamisation à l'apprentissage, éventuellement par des compléments pour introduire des contenus additionnels utiles mais non pris en compte dans la formule traditionnelle, pourra se révéler être une composante intéressante à considérer. Ces actions, dont la nécessité se justifient pour elles mêmes pour l'amélioration de la productivité du travail, la croissance économique et la réduction de la pauvreté, auraient l'effet joint positif de détourner une partie du flux de jeunes qui autrement continueraient leurs études vers les niveaux supérieurs.

A.4.2 Agir sur l'accès à l'enseignement supérieur

La question de l'accès à l'enseignement supérieur est délicate ; mais il peut toutefois demeurer utile de réfléchir. Dans la situation actuelle, les modalités d'accès aux études supérieures sont variables selon les pays. Deux dimensions importantes peuvent être considérées :

i) la première concerne la transition entre le second cycle secondaire et l'enseignement supérieur. Dans les pays francophones, le baccalauréat, qui se passe à la fin du second cycle secondaire est à la fois le diplôme terminal du secondaire et le premier titre de l'enseignement supérieur; il s'ensuit que tous les titulaires du baccalauréat ont un droit d'accès au supérieur et ont de fait tendance à y poursuivre leurs études. Certains pays imposent toutefois des restrictions en fonction du type d'études secondaires ou de leurs capacités d'accueil, mais ces pratiques restent assez minoritaires. Dans les pays anglophones, ce droit n'existe pas et une certaine sélection à l'entrée à l'université peut être réalisée. Au total, il est estimé qu'environ 42 % de ceux qui valident leurs études secondaires entrent dans l'enseignement supérieur dans le pays au sein du groupe des pays anglophones, alors que chiffre correspondant est de l'ordre de 81 % dans les pays francophones[22].

ii) la seconde concerne le coût privé des études. D'une façon générale, l'éducation est considérée à la fois comme un bien collectif et comme un bien privé, sachant que si la composante collective est forte dans les premiers niveaux d'études, la composante privée devient prépondérante dans les niveaux terminaux d'études et notamment l'enseignement supérieur. Dans la situation actuelle, l'inscription dans les institutions publiques est d'une part généralement d'un coût nominal alors que le coût effectif des études supérieures est élevé et que les étudiants bénéficient en outre parfois de certains services subventionnés (logements, restauration, transport) et/ou reçoivent des bourses d'études. Cette situation donne évidemment des incitations aux jeunes qui valident leurs études secondaires à s'engager dans les études supérieures. Les pays ont mis en place des services gratuits avec souvent des aides aux étudiants dans ces temps où il y avait pénurie de cadres; comme cela a été clairement souligné, les temps ont beaucoup changé et il peut être utile de faire certains ajustements. Les considérations d'équité sont toutefois importantes à considérer, mais des dispositions appropriées peuvent être identifiées pour en tenir efficacement compte (voir section sur les considérations en matière d'équité, plus avant dans ce texte).

A.4.3 Agir sur la diversification des types de formation au niveau supérieur

La troisième piste s'inscrit dans la **diversification des types de formation au niveau supérieur**. Il est probable que même si on réussit à faire un certain contrôle des effectifs entrant dans l'enseignement supérieur, ceux-ci resteront grands eu égard aux demandes quantitatives du marché du travail. En fait, les pays seront exposés à un jeu de trois objectifs

[22]. Ces chiffres ont été établis sur la base des données de 15 pays, 7 francophones (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Congo, Côte-d'Ivoire, Mauritanie, Sénégal et Tchad) et 7 anglophones (Gambie, Ghana, Kenya, Lesotho, Malawi, Nigeria et Zambie), autour de l'année 2005.

difficilement compatibles, à savoir i) apporter des éléments de réponses à une demande sociale forte, ii) organiser des formations qui répondent quantitativement et qualitativement aux demandes du marché du travail et iii) viser à une production d'excellence pour des universités de catégorie internationale. Au cours des vingt-cinq dernières années, c'est essentiellement le premier objectif qui a, souvent par défaut, été de fait privilégié. Il serait sans doute souhaitable que les pays soient amenés i) à adopter des politiques éducatives positives et non subies et ii) réfléchissent où placer le curseur entre les trois objectifs; c'est sans doute une responsabilité particulière des partenaires au développement de les accompagner sur cette voie sachant que les choix susceptibles d'être faits et les instruments utilisés pour les mette en œuvre sont susceptibles de différer significativement d'un pays à l'autre, notamment eu égard aux grandes différences dans leurs conditions actuelles.

Mais, d'une certaine façon quels que soient ces choix, la question de la diversification sera forcément abordée. Celle-ci peut prendre plusieurs dimensions :

i) une première dimension est celle du poids respectifs accordé aux structures publiques et privées, sachant que cela s'inscrit dans un contexte où d'une part il serait sans doute utile de définir des modalités d'articulation des deux types de structure au sein d'une politique nationale commune et cohérente et où d'autre part la gouvernance et les structures de financement du système comme celles des établissements devra souvent être revisitée.

ii) une seconde dimension concerne le poids respectif des enseignements principalement à distance et des enseignements présentiels classiques. Les formules à distance ont fait la preuve de leur viabilité dans un certain nombre de pays et ils offrent pour l'Afrique une occasion potentiellement importante pour la définition du système à l'horizon de dix ans. Mais plusieurs options (non concurrentes) peuvent être retenues : i) elle pourrait être mobilisée pour canaliser une demande sociale excédentaire en offrant des services de qualité dans un système où l'accès au présentiel serait régulé dans une perspective d'excellence; et/ou ii) elle pourrait être utilisée pour contenir les dépenses budgétaires de fonctionnement du système. Par ailleurs, elle pourrait être utilisée surtout iii) pour les larges populations des premiers cycles universitaires et/ou pour des formations pointues correspondant à des demandes pointues et peu nombreuse de l'économie, formations qu'il serait coûteux de mettre en œuvre en présentiel (et où pour lesquelles il pourrait exister une pénurie de professeurs qualifiés dans le pays).

iii) une troisième dimension concerne le poids respectifs données aux différentes disciplines au sein des formations proposées, sachant qu'une attention de base devra être donnée aux demandes du marché du travail, pour la formation des enseignants du secondaire comme pour les emplois qualifiés dans le secteur privé notamment

iv) une quatrième dimension concerne le poids respectifs des formations de type académiques et celles de type professionnel, sachant que cette distinction peut potentiellement s'appliquer à l'ensemble des disciplines. On verra plus loin que ce choix comporte aussi une dimension économique dans la mesure où ces formations se révèlent régulièrement sensiblement plus coûteuses que les formations académiques.

B. La qualité des services offerts

B.1 La question est importante mais empiriquement difficile

Les questions de qualité des services offerts sont tout aussi importantes pour l'enseignement technique et la formation professionnelle et pour l'enseignement supérieur, qu'elles ne le sont pour tous les autres ordres d'enseignement. De façon générale, ces questions sont abordées d'une part sur la base des résultats obtenus (par exemple capacité du système i) à maintenir les nouveaux entrants en première année primaire jusqu'au terme du cycle d'études et ii) à leur faire acquérir un niveau de connaissances et de compétences les plus élevé possible en moyenne avec des disparités réduites entre les élèves), et d'autre part sur la base des moyens globaux mobilisés, de la disponibilité des différents intrants jugés importants et des modes d'organisations retenus. Dans l'enseignement primaire, les deux approches peuvent être mises en application, avec comme corollaire de nombreux travaux analyse des relations factuelles existant entre les intrants mobilisés et les résultats obtenus dans des fonctions de production scolaire.

Dans l'ETF comme dans l'enseignement supérieur, l'approche par les résultats n'est pas directement applicable avec les informations disponibles. On pourrait certes arguer que l'accès à un emploi de qualité raisonnable (soit du point de vue de la relation thématique avec la formation reçue, soit avec le revenu obtenu) pourrait constituer une référence pertinente pour juger de la qualité du produit du point de vue du résultat. Mais, en absence de travaux très fins largement inexistants à une échelle suffisante, l'obtention d'un emploi ne constitue pas une balise adéquate pour évaluer la qualité du produit.

En effet, un chômage d'intensité significative ne révèle pas nécessairement que la qualité effective des formés ne serait pas bonne, notamment si les nombres produits sont hors de proportion avec la demande quantitative du marché du travail. Les soudeurs formés peuvent bien être de bons soudeurs ayant les compétences recherchées (ou les sociologues diplômés peuvent bien avoir les compétences internationales en la matière) et être exposés à 50 % de chômage i) si les nombres formés dépassent fortement la demande exprimée par les secteurs productifs et ii) si les compétences construites sont de nature relativement spécifiques. Cela dit, s'il y a excédent quantitatif et chômage/sous emplois des formés, une composante de cette situation peut évidemment aussi tenir à une qualité inappropriée en relation aux référentiels internationaux et/ou aux demandes qualitatives du marché du travail national.

Pour ces raisons, on est amené à cibler les questions de qualité davantage par l'approche par les moyens mobilisés et la disponibilité des intrants, même si cette perspective d'une part n'est pas adéquatement légitime quand elle n'est pas contrôlée par la référence aux résultats et d'autre part n'est, elle-même, documentée que de façon imparfaite ou incomplète.

B.2 Des informations éclairantes, mais imparfaites et incomplètes

Les éléments sur lesquels on aimerait pouvoir se fonder concernent notamment i) la structure des disciplines et des types de formation, ii) la structure de qualification des personnels, iii) la disponibilité d'intrants physiques tels les laboratoires, les bibliothèques, les amphithéâtres ou

les connexions internet au titre des infrastructures et iv) les consommables comme la matière d'œuvre au titre du fonctionnement courant. Dans une perspective plus globale ou financière, on aimerait sans doute pouvoir disposer du volume des ressources agrégées mobilisées pour les deux sous-secteurs, ainsi que du niveau des dépenses par apprenant ou par étudiant, ces statistiques pouvant donner des indications intéressantes sur les conditions plus ou moins favorables, ou restrictives, dans lesquelles sont organisés les services éducatifs. Tous ces éléments sont susceptibles de variations entre les différents pays et de changements au cours du temps, la compréhension de ces deux ordres de variabilité pouvant d'ailleurs aussi être riche d'enseignements. En outre la dimension qualitative des services offerts concerne également la distribution des étudiants entre les différents types d'études tant du point de vue des modes d'organisation et de financement que des disciplines ou des spécialités offertes. Nous examinons ces deux points de façon successive.

Concernant les aspects associés à la dimension des ressources mobilisées, de façon globale et par étudiant, le tableau A.8, en annexe, propose, pour l'enseignement supérieur, les chiffres globaux qui ont pu être obtenus (introduire aussi ETFP). Le tableau A.9 complète la perspective en proposant des informations assez lacunaires toutefois, pour l'ETFP en distinguant formations industrielles et formations tertiaires, et pour le supérieur en distinguant les grandes spécialités de formation.

B.2.1 La qualité évaluée à l'aune des intrants mobilisés

* Si on examine en premier lieu **la mobilisation des ressources publiques pour l'enseignement supérieur**, on peut tout d'abord observer que les indicateurs de référence ne manifestent pas à priori un déficit des pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne, ni par rapport à leurs homologues en dehors du continent, ni par rapport au pays de revenu intermédiaire en Afrique ou dans les autres régions du monde. En effet, au cours des dernières années, l'enseignement supérieur a obtenu 17,8 % des ressources publiques du secteur éducatif dans son ensemble ou 0,75 % du PIB, en moyenne dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne, contre respectivement 17,5 % et 0,57 % dans les pays à faible revenu hors Afrique et 13,1 % et 0,57 % dans les pays hors Afrique à revenu intermédiaire. La situation des pays d'Afrique subsaharienne à revenu intermédiaire est relativement proche (chiffres respectifs de 17,6 % des ressources publiques du secteur et de 0,72 % du PIB) de celle des pays africains à faible revenu[23].

Les évolutions, entre le début et la fin de la décennie considérée, des chiffres moyens pour les différents groupes de pays sont d'une ampleur assez limitée. Cette constatation peut utilement être mise en regard de celle faite précédemment sur l'évolution, au cours des dix dernières années, des effectifs scolarisés au niveau supérieur dans les pays à faible revenu de l'Afrique au Sud du Sahara. En effet, **les effectifs ont été multipliés par trois alors que les ressources, évaluées en pourcentage du PIB, sont restées plus ou moins constantes**. En valeurs monétaires, il est estimé que les ressources publiques pour le supérieur auraient augmenté, en

[23]. On notera que la comparaison avec les pays du Nord de l'Afrique n'est pas très pertinente puisque les chiffres n'ont été obtenus que pour deux pays, le Maroc et la Tunisie, et que les indicateurs de mobilisation des ressources publiques pour l'enseignement supérieur en Tunisie sont spécialement élevés (24,6 % des ressources publiques du secteur et 1,74 % du PIB du pays).

termes réels, de l'ordre 55 %, lorsque les effectifs augmentaient de 200 % sur la même période. Cela suggère que les pays n'ont en moyenne pas du tout été à même de mobiliser les ressources pour accompagner les évolutions (dans une très large mesure subies) des effectifs dans les établissements d'enseignement supérieur.

Par ailleurs, on note que **les différences entre les différents pays à l'intérieur de ces groupes sont très substantielles**. Ainsi, dans le groupe des pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne trouve-ton des situations assez contrastées. D'un côté, on trouve des pays tels que l'Ethiopie, le Malawi, le Sénégal ou la Tanzanie qui allouent un volume important de ressources publiques à leur enseignement supérieur (en ce sens que ce sous-secteur reçoit une proportion relativement élevée -plus de 1,15 %- de leur PIB) sachant que ceci correspond à un pourcentage élevé des ressources publiques qu'ils allouent à leur secteur éducatif. A l'opposé de cette configuration, on trouve des pays tels le Cameroun ou le Niger qui financent peu leur sous système d'enseignement supérieur (les ressources qui lui sont consacrées ne représentent qu'un pourcentage faible du PIB, moins de 0,40 % du PIB), sachant que ceci résulte aussi du fait que le supérieur obtient une part réduite des ressources du secteur de l'éducation (moins de 10 % des ressources publiques du secteur).

D'autres pays comme la Guinée financent peu leur enseignement supérieur (0,57 % du PIB) tout en lui accordant une bonne priorité au sein des arbitrages intra-sectoriels (23,5 %), cette situation résultant d'une faible mobilisation générale des ressources publiques pour le secteur scolaire dans ce pays. De façon symétrique enfin, le Lesotho mobilise des ressources conséquentes pour son enseignement supérieur (1,46 % du PIB) en dépit d'une priorité faible pour le sous-secteur (11,7 %). Ces observations comparatives sont sans doute utiles tant pour les pays dans la phase de définition de leurs programmes sectoriels que pour les agences d'aide qui visent à les appuyer.

* Au-delà du volume des ressources mobilisées et des arbitrages faits pour les obtenir, des estimations des **coûts unitaires** présente un intérêt significatif, et cela tant dans une perspective de qualité des services offerts (même si on sait que le coût unitaire peut renvoyer à la fois à la qualité de ces services et à l'efficacité avec laquelle ils sont fournis). Les chiffres sur les coûts unitaires sont également consignés dans le tableau A.8, en annexe. Trois indications importantes s'en dégagent :

. La première est une confirmation du point suggéré plus haut, à savoir que le niveau du **coût unitaire** dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne (exprimé en unités de PIB par habitant) **est, vers la fin de la décennie, inférieur de moitié à ce qu'il était à son début** (représentant en moyenne respectivement 4,60 et 2,25 fois le PIB par habitant). Cette évolution manifeste sans doute une dégradation significative des conditions d'enseignement dans les études supérieures au cours de ces dix années (qui en outre prolongent un mouvement déjà engagé dans les années 90).

. La seconde indication est qu'en dépit de cette baisse tendancielle très significative, **les coûts unitaires restent, dans la période actuelle, sensiblement plus élevés dans les pays à faible revenu du continent africain que dans les pays comparables situés en dehors de la région Afrique**. Ainsi les chiffres moyens des deux groupes de pays sont de

2,25 fois le PIB par habitant dans les pays africains et de seulement 0,49 fois le PIB par habitant dans les pays à faible revenu hors d'Afrique; l'écart est considérable puisque le coût unitaire, exprimé en PIB par habitant, est de 4,6 fois plus élevé dans le contexte africain. Exprimés en dollars des Etats-Unis[24], la différence de la moyenne des coûts unitaires entre ces deux groupes au cours des années récentes reste très importante, respectivement 1 491 USD dans les pays africains à bas revenu et 443 USD dans les pays comparables hors continent africain.

. Mais au-delà de ces situations moyennes, l'observation, faite sur la plupart des dimensions examinées précédemment d'**une grande variabilité entre pays**, est également valide pour le coût unitaire des études supérieures. Alors que dans les années récentes, la dépense publique par étudiant est de l'ordre ou inférieure à 0,5 fois le PIB par Habitant Au Cameroun, au Cap Vert, en Guinée ou au Soudan, elle est supérieure à 5 fois le PIB par habitant (soit dix fois plus élevée) au Burundi, en Ethiopie, au Malawi ou au Mozambique. Des écarts de grande ampleur sont aussi constatés si le coût unitaire est exprimé en dollars des Etats-Unis. Ainsi, on observe une dépense publique unitaire inférieure à 400 dollars au Cameroun, en Guinée ou en République Centrafricaine, alors qu'elle s'établit à plus de 2 500 dollars au Congo, au Lesotho ou en Zambie (et même près de 9 000 dollars au Swaziland). Il peut certes exister des contextes locaux qui sont susceptible de rendre les études supérieures plus ou moins coûteuses et ii) des choix nationaux davantage en faveur de la qualité des services offerts, mais une conjecture raisonnable reste que le niveau unitaire de dépenses par étudiants est trop bas dans certains pays pour viser une qualité internationale, sachant que le niveau très élevé de la dépense unitaire dans d'autres manifeste vraisemblablement des problèmes d'efficacité dans la fourniture de ces services.

* Enfin, quelques informations existent aussi sur **l'encadrement des étudiants**. Seule la dimension quantitative est documentée sur une base comparative[25]. Les deux dernières colonnes du tableau A.8 proposent les informations obtenues. Pour ce qui concerne le groupe des pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne, le rapport étudiants/enseignants est passé de 16 au début de la décennie à 25 vers sa fin; il s'agit d'un élément qui rend compte partiellement de la forte diminution du coût unitaire cité ci-dessus. Pour la période actuelle, ce chiffre de 25 est proche de celui enregistré en moyenne dans les pays à faible revenu en dehors du continent (27). Il n'est pas non plus hors de proportion par rapport à ce qui est

[24]. L'échelle utilisée pour mesurer les coûts unitaires du supérieur peut être discutée. Pour le primaire où l'essentiel des dépenses est effectué dans le contexte local, l'utilisation de l'unité de PIB par habitant est en général retenue, bien qu'il y ait lieu de prendre en compte qu'environ 15 % des dépenses courantes (dont les manuels scolaires) correspondent à des achats sur le marché international; un ajustement est alors parfois fait dans cette perspective. Dans le supérieur, la composante internationale est plus élevée; on tient que celle-ci correspond aux rémunérations des enseignants de rang magistral, aux acquisitions de livres et revues scientifiques, à l'informatique et aux les connexions internet, aux achats de consommables pour les laboratoires, ..). Dans un travail antérieur, l'estimation avait été faite que les parts respectives des dépenses internationales et nationales représentait (ou devait représenter) environ 60 et 40 % des dépenses courantes pour l'enseignement supérieur dans un pays.

[25]. L'Institut Statistique de l'Unesco propose des informations sur ce plan; la couverture est incomplète et la qualité comparative est incertaine car la notion d'enseignants introduit des variations non désirées dans la mesure où l'enseignement supérieur emploie certes des enseignants permanents mais aussi des vacataires. Les informations de l'ISU sont complétées par des données provenant d'études de secteur (lorsque cette information a été documentée).

observé en moyenne dans les pays à revenu intermédiaire (20 et 21 respectivement pour les ces pays en et hors Afrique). De façon similaire à ce qui est enregistré sur les autres indicateurs, une variabilité substantielle existe entre pays, avec des chiffres allant de moins de 10 à plus de 50.

La dimension qualitative de l'encadrement des étudiants est sans doute un sujet de préoccupation dans de nombreux pays, notamment dans ceux à faible revenu d'Afrique subsaharienne. Il est toutefois difficile de la documenter sur une base comparative. Les informations partielles convergent toutefois pour suggérer que la structure des enseignants s'est dégradée de façon significative au cours des dix ou quinze dernières années avec une proportion réduite d'enseignants de rang magistral et une proportion importante et croissante d'enseignants n'ayant pas (encore) tout à fait les compétences requises pour l'enseignement supérieur (assistants au sens large). Cette situation s'explique notamment par des circonstances conjoncturelles et structurelles. Au titre des raisons conjoncturelles, on note d'une part des départs assez nombreux en retraite de professeurs entrés dans la profession dans les années 70, et d'autre part la difficulté qu'il y a souvent eu à trouver les enseignants qualifiés nécessaires face aux augmentations considérables du nombre des étudiants dans les quinze dernières années. Ce dernier point a sans aucun doute une dimension conjoncturelle, mais celle-ci est en fait exacerbée par la difficulté i) à assurer des formations de qualité au niveau doctoral et ii) à éviter que ces personnes très formées restent d'abord dans le pays, ensuite à l'université.

B.2.2 La structure des effectifs par discipline et statut du pourvoyeur de services

Il est bien sur pertinent d'examiner les effectifs globaux d'étudiants, mais il l'est aussi d'examiner comment ces effectifs se distribuent entre disciplines et types de formations d'une part, entre pourvoyeurs de services d'autre part. Le tableau A.9, en annexe, fournit les données disponibles sur ce plan, sachant qu'elles restent relativement lacunaires en dépit des efforts faits pour compléter le corpus publié par l'Institut statistique de l'Unesco. (Mali, Tanzanie, Burkina Faso, Bénin, Burundi, Soudan, Cap-Vert, Gambie, …)

* Concernant **la structure des effectifs par discipline**, cinq groupes de formation ont été retenus, i) les lettres et sciences humaines, ii) le droit, l'économie et la gestion, iii) les sciences, iv) les formations professionnelles et technologiques (dont la médecine, l'agronomie, la santé) et v) l'éducation et la formation des enseignants. Des estimations complémentaires ont en outre été faites pour distribuer les effectifs en éducation entre les lettres et les sciences, dans la mesure où ce sont principalement ces grandes disciplines qui constituent la base des formations en éducation[26].

Au niveau global pour l'ensemble des pays à faible revenu situés au sud du Sahara, on peut observer qu'environ les deux-tiers des effectifs se regroupent dans les sciences sociales et humaines, avec une forte prédominance de la composante droit-économie-gestion, la part de cette dernière paraissant en outre en augmentation entre le début et la fin de le dernière décennie (de 39 à 43 % des effectifs globaux). Les formations scientifiques concernent une

[26]. Elles auraient aussi pu à certains égards être incorporées aux formations à finalité professionnelle.

proportion relativement faible des étudiants (13 % dans la période actuelle sans tenir compte de la consolidation avec les formations en éducation et 16 % si on en tient compte), sachant d'une part que cette proportion évolue peu sur la période (mais elle augmente un peu si on ne prend en compte que les formations scientifiques stricto-sensu) et d'autre part que ces formations scientifiques concernent plus souvent les sciences de la vie que de la matière. Le groupe des formations technologiques et professionnelles représente environ 20 % des étudiants sachant que si le nombre des étudiants dans ces filières est bien en augmentation significative, leur proportion s'est plutôt contractée au cours de la dernière décennie.

On notera que cette structure est relativement proche de celle constatée dans les autres groupes de pays considérés, notamment dans les pays du Nord de l'Afrique. Dans les pays en développement hors Afrique, les formations en sciences humaines et sociales sont aussi très prépondérantes. On observe toutefois une proportion plus affirmée des effectifs dans les disciplines technologiques et professionnelles (de l'ordre de 30 % contre 25 % dans les pays du Nord de l'Afrique et 20 % dans ceux à faible revenu au Sud du Sahara).

C'est presque devenu un lieu commun de dire que la structure des effectifs dans le contexte africain serait inappropriée avec des effectifs excessifs en sciences humaines et sociales et des effectifs insuffisants dans les formations scientifiques et technologiques. Ce jugement part de l'idée générique sans doute juste que les formations scientifiques et technologiques pourraient jouer un rôle important pour l'inclusion des pays dans la mondialisation et par conséquent pour la croissance. La pertinence et la qualité des formations offertes jouent sans doute un rôle significatif, mais les nombres produits et la référence aux emplois effectivement disponibles, ou susceptibles de l'être, dans les contextes nationaux considérés doit aussi être fondamentalement prise en considération[27].

* De façon associée à la structure des effectifs, il est intéressant de fournir quelques éléments d'information sur **les coûts unitaires par grandes disciplines**. Toutes les disciplines ne coûtent en effet pas la même chose eus égard aux modes d'organisation qui y prévalent (ou devraient y prévaloir). Les formations en sciences humaines et davantage en sciences sociales acceptent plus volontiers des effectifs de classe ou de groupe plus larges avec des moyens d'accompagnement relativement limités. Au contraire, les formations scientifiques, et plus encore technologiques, demandent généralement des travaux en groupes plus restreints, des travaux pratiques et des activités de laboratoire ou d'atelier et une utilisation plus importante de consommables[28]. On doit donc s'attendre à des variations sur les coûts unitaires selon la discipline enseignée.

Les informations à ce niveau de détail ne sont pas disponibles dans les bases internationales et le recours à la compilation de travaux spécifiques nationaux est nécessaire; les données

[27]. On peut citer à cet égard que le taux de chômage des formés en science en Tunisie est de l'ordre de 35 % et qu'il ne diffère pas vraiment du taux de chômage global des formés du supérieur dans le pays. De même, il a été constaté, en Côte-d'Ivoire, que les difficultés d'insertion des diplômés dans des formations technologiques courtes étaient plus grandes que celles des formés dans les filières universitaires académiques classiques.

[28]. Les formations scientifiques et technologiques offrent aussi souvent des horaires globaux d'enseignement plus longs que les formations en sciences humaines et sociales, ce qui constitue un facteur complémentaire d'alourdissement des coûts.

disponibles sont donc plus lacunaires (une quinzaine de pays tout de même[29]). Elles pointent toutes dans une direction claire, à savoir qu'il y a une claire hiérarchie des coûts unitaires selon la filière de formation. Ainsi, on compte qu'en moyenne et dans les conditions prévalant dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne[30]), une année-étudiant en sciences coûte environ 60 % plus cher qu'un étudiant en sciences humaines ou sociales (pas vraiment de différences entre ces deux types d'études) et qu'un étudiant dans une formation professionnelle en coûte en moyenne le double (sachant que ce peut être beaucoup plus pour des formations pointues ne scolarisant qu'un nombre réduit d'étudiants). Compte tenu des ces constatations, on comprend que la distribution des disciplines entre dans l'équation de choix des pays dans un contexte de rareté de ressources.

* De façon complémentaire à la distinction des disciplines enseignées et de leurs coûts, les systèmes nationaux d'enseignement supérieur peuvent se distinguer dans la **distribution des pourvoyeurs de services et/ou de la nature des services offerts**.

La première dimension concerne le statut des établissements, selon qu'il est **public ou privé**. Devant la pression du nombre et les contraintes financières, la plupart des pays ont libéralisé la possibilité d'une offre privée. Le niveau de qualité de l'offre publique, et sa relative dégradation, ont incité à l'existence d'une demande qui a permis une extension significative des établissements privés d'enseignement supérieure; cette demande a prouvé par ailleurs qu'elle était au moins pour partie solvable[31]. L'extension de l'offre privée concerne certes des formations courtes tertiaires mais aussi des universités plus classiques avec bien sur un biais en faveur des formations en sciences sociales et humaines. Les données présentées dans le tableau A.9 correspondent à des années diverses mais d'une façon générale à la période 2004-2005. Dans cette période, environ 20 % des effectifs du supérieur dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne étaient dans le privé (toujours avec une variabilité significative entre pays).

On ne dispose pas vraiment, sur une base large, de chiffres qui permettraient une perspective temporelle; mais toutes les indications convergent pour souligner une évolution vers une augmentation très forte des effectifs du privé et même une augmentation très significative de la proportion des effectifs du privé dans les effectifs totaux[32]. Dans une large mesure, l'évolution de l'enseignement privé nous renseigne sur la santé précaire de l'enseignement public et ses difficultés; il s'agit aussi d'une évolution qui s'est faite par défaut sans qu'il s'agisse d'une stratégie explicite de la part des pouvoirs publics, même s'ils ont sans doute des raisons d'y trouver aussi des motifs de satisfaction. Cela dit, on identifie tout de même

[29]. Les dates de ces travaux se distribuent entre 2002 et 2009. Compte tenu des évolutions globales du niveau des coûts unitaires au cours de la décennie, les moyennes ne sont pas exemptes de biais; mais c'est le niveau relatif de ces coûts (plus que leur niveau absolu) qui nous intéresse ici.

[30]. Il est à cet égard probable que les formations demandant davantage de dépense de fonctionnement ont subies, plus que les autres, les conséquences de l'augmentation des effectifs au cours des 15 dernières années) sans que les moyens aient effectivement suivi la courbe des besoins.

[31]. Dans la situation actuelle, les inégalités sociales dans l'ensemble des systèmes éducatifs sont telles qu'une proportion significative des étudiants provient des strates les plus favorisées de la population.

[32]. A titre d'exemple, au Congo, si on comptait qu'il y avait 14 % des effectifs du supérieur dans le privé en 2004, ils étaient 22 % en 2008; de même, en Tanzanie, la proportion d'étudiants dans le supérieur privé serait passée de 7 % en 2003 à 24 % en 2008.

très clairement le besoin d'organiser un peu l'articulation de ce qui se passe dans le public comme dans le privé devienne la matière d'une politique éducative globale. Des révisions significatives des modes de financement et de gouvernance pourront souvent utilement être étudiées (autonomie et contractualisation, possibilité accrues de collecter des ressources privées dans les établissements publics et de subventionner des établissements privées, assurance de qualité des services et pilotage par les résultats, notamment en termes d'insertion professionnelle, …).

* Par ailleurs, au titre de la qualité des services, deux aspects méritent sans doute d'être soulignés : le premier est de mettre à jour, tant sur les plans quantitatifs que qualitatifs, les **infrastructures de base des établissements** d'enseignement supérieur (amphithéâtres, bibliothèques, laboratoires). Dans de très nombreux cas, ces infrastructures ne sont pas convenables pour un enseignement supérieur qui ne s'éloigne pas trop du niveau international. Ces aspects ont trop souvent été négligés au cours des quinze dernières années alors que les effectifs explosaient.

Le second aspect concerne **l'usage des nouvelles technologies et les perspectives de l'enseignement à distance**. Bien que ces technologies existent potentiellement depuis un certain nombre d'années, leur mise en application en est encore à ses tout débuts dans le contexte africains alors que les potentialités sont immenses. Il s'agit bien sur d'une évolution très importante qui demandera à la fois des changements dans les mentalités et les façons de procéder, des formations ciblées et la mise en place des infrastructures appropriées. On peut sans doute envisager deux domaines principaux dans lesquels ces nouvelles technologies pourront jouer un rôle significatif :

. Le premier concerne l'amélioration de la qualité des services éducatifs offerts. Il n'est pas rare qu'il y ait des pénuries d'enseignants qualifiés dans tel ou tel domaine; dans ce cas, l'offre de cours (et d'exercices d'application) sur internet peut contribuer à assurer des références et à fournir le matériel pédagogique nécessaire. Cet aspect est en outre susceptible d'être renforcé dans la mesure où de nombreux pays cherchent à assurer une plus grande régionalisation des lieux d'enseignement. Ceci risquerait de se faire soit à des coûts très élevés soit avec une nouvelle perte de qualité eu égard à la pénurie d'enseignants très qualifiés; la technologie peut par conséquent faciliter ces évolutions.

. Le second rôle que pourraient jouer les technologies est dans le développement de programmes d'enseignement à distance, à l'instar de ce qui se fait aujourd'hui de façon courante (parfois ancienne avec de vielles technologies, mais que les nouvelles permettent d'améliorer) dans un certain nombre de pays développés comme en développement. Il s'agit alors d'un segment relativement autonome au sein d'un système d'enseignement efficace et diversifié. Cette diversification avec des enseignements à distance peut avoir à la fois une tonalité en termes d'efficacité[33] et une tonalité en termes d'équité avec la possibilité que ces

[33]. On indique que cette formule peut être spécialement utile pour les pays de petite taille ou pour des formations dont le marché est réduit. Par exemple, il serait nécessaire de créer une école formant 150 diplômés par an pour le faire à des coûts unitaires acceptables, alors que les besoins annuels sont évalués à 15. La formule à distance permet d'éviter le risque soit d'avoir une formation présentielle de mauvaise qualité et des formés en nombre excédentaire, soit par de formation du tout, alors que le besoin de ces spécialités peut être pourtant très fort.

services soient utilisés comme une chance donnée à des individus qui n'auraient pas qualifier dans le système présentiel si celui-ci devait plus sélectif. Les modalités sont bien sur à étudier dans chaque pays, mais il semble que les temps actuels offrent une fenêtre d'opportunité très intéressante pour cette option qu'il convient sans doute de considérer sérieusement.

* Enfin, **la recherche est un aspect à consolider** dans une perspective de qualité de l'enseignement supérieur. De façon complémentaire à leur enseignement, les enseignants du supérieur devraient être en même temps des chercheurs; c'est d'une certaine façon une condition qui touche le cœur de l'institution et de sa qualité. Cette condition n'est souvent remplie que de manière formelle; de façon générale, la dimension recherche est insuffisante dans la plupart des universités africaines. Des structures d'incitation et de financement sont à l'évidence à étudier dans le cadre de chaque pays; on peut sans doute discuter de quels types de recherches il s'agirait d'inciter (fondamentale, appliquée, développement), mais il ne fait pas de doute que des dispositions doivent être prises, notamment dans le cadre de la nouvelle gouvernance du secteur.

B.3 Questions de qualité dans l'enseignement technique et la formation professionnelle

D'une façon générale, les informations «de masse» associées à la qualité des services dans le secteur de l'ETFP sont peu nombreuses. Elles sont très incomplètes pour ce qui est des activités conduites de façon formelle dans des écoles ou des centres publics ou privés; elles sont quasi inexistantes pour ce qui concerne la construction des compétences professionnelles individuelles pour ceux, la très grande majorité, qui exercent leur activité dans le secteur informel de l'emploi. Examinons de façon successive ces deux aspects.

B.3.1 Les formations techniques et professionnelles structurées

Le tableau A.10, en annexe, propose des informations chiffrées sur la place du secteur privé et sur les coûts unitaires, en contrastant d'une part ceux de l'ETFP et de l'enseignement général et d'autre part ceux des filières tertiaires et des filières industrielles ; ce tableau concerne certains pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne pour lesquels des informations de ce type ont pu être mobilisées. Les chiffres sue les coûts concernent uniquement la provision publique de services.

Trois observations moyennes, relativement classiques, ressortent de ces chiffres :

i) la première est que la part de fourniture de services par des opérateurs privés est relativement importante, elle est estimée se situer autour de 40 % sachant que ce chiffre est susceptible d'être sous-estimé compte tenu de la couverture souvent incomplète des établissements privés dans la collecte statistique (le chiffre correspondant est de l'ordre de 20 % pour l'enseignement général).

ii) La seconde observation est qu'en moyenne l'enseignement technique et la formation professionnelle sont sensiblement plus coûteux que l'enseignement général. Ainsi, en moyenne, le coût année-apprenant serait environ deux fois plus élevé dans l'ETFP que celui du second cycle général.

iii) la troisième observation est qu'au sein de l'ETFP, les formations industrielles au sens large (mécanique, électricité, bâtiment, ..) coûtent environ le double de leurs homologues dans le secteur tertiaire (secrétariat, comptabilité, vente, ..).

Au total, en ciblant les pays pour lesquels l'information est disponible de façon complète, les formations tertiaires couteraient en moyenne environ 50 % de plus que les formations générales de niveau correspondant, alors que les formations industrielles seraient en moyenne environ 4 fois plus couteuses que les formations générales. Cette structure est en principe compréhensible par le fait que les groupes sont normalement plus petits dans le technique et professionnel que dans le général (en particulier pour les activités pratiques dans les filières industrielles) et que des besoins de consommables, très faibles dans le général, le sont davantage dans l'ETFP (et de nouveau spécialement dans les filières industrielles).

Cela dit, ces chiffres ne nous informent pas centralement sur la qualité; ils nous disent surtout que l'ETFP, notamment dans les filières industrielles, est cher (et c'est notamment pour cela qu'il faut être spécialement vigilent à son sujet); mais l'observation de coûts unitaires élevés ne fournit pas vraiment une indication que les services répondent effectivement à des références souhaitables en matière de production et de modes d'organisation, ou à une pertinence avérée pour le marché du travail.

* En matière d'organisation et de production des services, on note souvent des déficiences tant en matière de fonctionnement courant que de matériels et d'infrastructures.

> . Pour le fonctionnement, on note d'une part des difficultés structurelles à recruter les professionnels qualifiés qui seraient nécessaires, notamment en raison de rigidités dans les barèmes de rémunération[34], et d'autre part des insuffisances parfois criantes dans la disponibilité des matières d'œuvre pour les travaux pratiques et d'atelier[35].
>
> . Concernant le matériel et les infrastructures, on note d'abord que ceci correspond toujours à des dépenses très lourdes; mais deux problèmes sont couramment rencontrés : i) le premier est celui de son obsolescence eu égard aux évolutions technologiques en cours; ii) le second est celui de son entretien et de sa maintenance. En effet, le financement d'un centre ETFP est souvent le fait d'un projet qui, un jour, a permis d'acquérir tels ou tels équipements. Les dépenses courantes et l'entretien sont supposés être pris en charge par le budget national; mais la réalité montre que c'est très insuffisamment le cas sur plusieurs années. Il est éventuellement difficile de faire la part des responsabilités entre i) le projet qui n'a pas pris en compte (eu égard à ses catégories de dépenses et sa durée) la nécessité d'assurer que les matériels et équipements pourront effectivement rendre, dans le temps les services attendus, et ii)

[34]. Dans le secteur public, les grilles de salaires proposent des niveaux de rémunération comparables pour un professeur de géographie et de tôlerie ou de mécanique. Il s'ensuit qu'on a plutôt un excédent de professeurs de matières générales et une pénurie de spécialistes des matières techniques. Ceci constitue une difficulté fréquente pour rendre ces formations autant professionnelles qu'il serait souhaitable.

[35]. On note dans de très nombreux pays des insuffisances dans la disponibilité des fluides et des matières d'œuvre ; un exemple, sans doute extrême est que les seules tôles qu'ont vues les apprenants en tôlerie dans un pays d'Afrique centrale ont été le jour de l'examen; car il n'y en a pas eues, du tout, au cours de l'année de formation préparant au diplôme.

le budget national qui n'a pas assuré le suivi qui était attendu de lui; toujours est-il que des constats de carence sont souvent fait sur ce plan et que c'est très préjudiciable à la qualité de la formation dispensée. Il conviendrait donc que cette question récurrente puisse trouver des éléments de solution dans la période à venir.

* En matière de pertinence pour le marché du travail, les difficultés peuvent tenir au caractère inapproprié (ancien ou avec des références non congruentes à ce qu'on trouve dans les entreprises du pays) des contenus d'enseignement. Par ailleurs, il y a lieu de souligner que le marché du travail pour des spécialités fines est souvent très réduit dans les pays. Dans ce contexte, la pénurie du jour peut se transformer en excédent deux ou trois années plus tard. Une dimension très souhaitable de la pertinence d'un système est alors liée à sa capacité de flexibilité et d'ajustement progressif en fonction des variations dans les demandes du marché dans le temps.

Les structures publiques ont souvent fait preuve de rigidités particulières sur ce plan, notamment parce qu'elles sont pilotées davantage sur une base administrative par les moyens qui leurs sont attribués que sur une base des résultats en matière d'insertion professionnelle réussie de leurs diplômés. En outre, les structures publiques n'ont souvent ni la culture ni les possibilités institutionnelles de collaborer avec les secteurs productifs tant dans la perspective d'ajuster leurs contenus que dans celle d'impliquer des professionnels à la formation ou à l'insertion des formés. Par nature et incitations naturelles, les producteurs privés de formation professionnelle sont potentiellement mieux positionnés vis-à-vis de ces perspectives. Pour les structures publiques, des évolutions en matière de gouvernance des établissements sont sans doute essentielles à considérer.

B.3.2 La formation des compétences des individus employés dans le secteur informel

Comme cela a été indiqué plus haut, les structures de formation organisées (publiques et privées) n'assurent au total qu'une couverture très faible de la population concernée. On compte qu'en moyenne, pour les pays d'Afrique au Su du Sahara, ce seraient environ 4 % d'une génération qui bénéficieraient de ces services. Il convient en outre d'indiquer que ces formations sont essentiellement orientées vers la production de capital humain pour le secteur de l'emploi moderne, même si environ un tiers des formés dans ces structures occupent ultérieurement un emploi dans le secteur informel, souvent faute d'avoir réussi à intégrer le secteur moderne plus rémunérateur. D'ailleurs, ces pourcentages de couverture sont, sur un plan quantitatif global, raisonnablement cohérents avec le nombre des emplois offerts dans le secteur de l'emploi moderne.

Pour quelque chose comme 90 % de la population dans un pays typique de la région, aucune activité de formation structurée par ou avec un encadrement/financement public n'est de fait organisée. Or si une voie de la croissance économique des pays se trouve sans doute dans l'extension progressive du secteur moderne, une autre voie, très incontournable, se trouve dans l'amélioration de la productivité du travail dans le secteur informel pour la très grande

majorité de la population[36]. La faible productivité du secteur agricole (et les besoins cruciaux qu'elle augmente) comme la difficulté actée par une baisse très conséquente de la productivité apparente du travail dans le secteur informel non-agricole (et la nécessiteux impérieuse que les économies africaines puissent intégrer ces jeunes tant pour des raisons de pauvreté que de stabilité sociale) invitent à des réflexions pour des actions de formation professionnelle, sans doute d'un autre type, visant à améliorer cette situation.

Cela ne veut pas dire pour autant que rien ne serait fait sur ce plan dans cette perspective; cela suggère toutefois qu'on pourrait sans doute essayer de faire davantage et/ou mieux pour améliorer la situation et faire passer une partie de ce secteur d'un statut de subsistance et d'amortisseur social à celui de développement. Dans un assez grand nombre de pays des systèmes d'apprentissage traditionnels existent sachant que l'auto-apprentissage sur le tas constitue aussi, par défaut, une pratique répandue. De façon simplifiée, l'apprentissage traditionnel a correspondu à une forme efficace de la reproduction des gestes et des pratiques professionnelles dans des sociétés marquées par la stabilité, démographique, sociale et économique. Les temps ont beaucoup changé avec une croissance tendancielle très forte de la population active (et donc du nombre de jeunes à formés en référence à ceux qui pourraient en assurer la formation) et un besoin de contribution à la croissance économique (la pauvreté ordinaire n'est plus acceptable et tous les segments de la population doivent d'une façon ou d'une autre contribuer au progrès, tant pour eux-mêmes que pour la société dans laquelle ils sont). Par ailleurs, on peut noter que les systèmes d'apprentissage ont aussi eu une importance particulière dans un contexte où une proportion grande de la population était analphabète.

Le changement d'échelle des besoins au plan quantitatif, le besoin d'aller au-delà de la reproduction des gestes techniques traditionnels et l'amélioration significative des caractéristiques éducatives de la population jeune entrant dans la vie active, convergent vers un besoin de définition de stratégies structurelles nouvelles, ou du moins renouvelée. L'idée est sans doute de s'appuyer sur ce qui existe, de compléter plutôt que de substituer, et d'imaginer des dispositions à la fois nouvelles tout en étant respectueuses de la richesse de l'existant qui a eu et continue tout de même d'avoir un rôle très significatif. En particulier, un point incontournable est le rôle essentiel du tissu productif actuel, sachant qu'on peut sans doute envisager des activités de formation jointe pour les maîtres d'apprentissage et pour la «modernisation» de la formation reçus par les apprentis. Mais ce ne sont que des pistes et ce n'est pas dans ce texte qu'on explorera l'ensemble des dispositions susceptibles d'être envisagées.

On peut seulement retenir le grand intérêt qu'il y aura à travailler dans cette direction. Le recensement, **et l'évaluation**, des dispositions prises de façon partielle dans tel ou tel pays pourras doute à cet égard se révéler utile; de même, des expérimentations pourront aussi être menées dans tel ou tel contexte. Le rôle des partenaires au développement sera sans doute de susciter ces réflexions et ces travaux car il s'agit là de la production d'un véritable bien collectif africain, tant ce problème est tout à la fois important par lui-même et partagé (même à des degrés divers) par tous les pays à faible revenu du continent.

[36]. Rappelons que la part du secteur moderne est globalement restée autour de 10 % au cours des 15 dernières années et que, même si celle-ci doublait dans les 15 années à venir (une hypothèse tout de même assez improbable) il resterait que l'emploi informel continuerait de concerner 80 % de la population.

C. La prise en compte de la dimension de l'équité

Les questions d'efficacité, de structures, de quantité et de qualité sont bien sur très importantes lorsqu'on réfléchit aux évolutions souhaitables des systèmes de formation professionnelle et d'enseignement supérieur; mais les questions d'équité, comme pour tous les niveaux d'études, est une dimension essentielle à considérer.

C.1 Les disparités sociales au début des études supérieures

La littérature sur le sujet a tendance à cibler essentiellement la dimension du genre[37]. Cette perspective est importante bien sur, mais ceci ne doit pas pour autant réduire l'intérêt qu'il y a à documenter aussi l'incidence d'aspects tels que le milieu de résidence (urbain/rural) ou le niveau de pauvreté de la famille. Pour ce faire, il convient de dépasser l'usage habituel des données administratives (statistiques scolaires et projections démographiques) et de fonder les analyses sur des traitements statistiques d'enquêtes de ménages. Le tableau 7, ci-après, propose les résultats des travaux conduits pour 15 pays pour lesquels les informations pertinentes ont pu être mobilisées[38] (ces enquêtes ont été réalisées entre 2002 et 2006).

Tableau 7 : Chances d'accès au supérieur (au moment de l'enquête) selon le genre, l'habitat et le quintile de richesse dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne

Pays Groupes	Global	Croisement Genre x habitat *				Genre		Habitat		Quintile de richesse **		
		FR	GR	FU	GU	Filles	Garçons	Rural	Urbain	Q12	Q34	Q5
Ensemble (15 pays)	7,1%	3,4%	6,2%	6,0%	11,0%	4,9%	9,0%	4,9%	8,7%	1,3%	4,9%	15,2%
		GU/FR = 3,2				G/F = 1,8		U/R = 1,8		Q5/Q12 = 11,5		
Anglophones (7 pays)	7,7%	4,9%	7,9%	7,0%	11,2%	6,0%	9,5%	6,3%	9,0%	1,4%	5,4%	18,2%
		GU/FR = 2,3				G/F = 1,6		U/R = 1,4		Q5/Q12 = 12,6		
Francophones (8 pays)	6,5%	2,2%	4,7%	5,1%	10,8%	3,9%	8,6%	3,6%	8,4%	1,2%	4,4%	12,6%
		GU/FR = 5,0				G/F = 2,2		U/R = 2,4		Q5/Q12 = 10,3		

*FR est pour «filles rurales»; GR pour «garçons ruraux»; FU pour «filles urbaines» et GU pour « garçons urbains»
** Q12 est pour le groupe des «deux quintiles les plus pauvres», Q34 pour celui des «deux quintiles intermédiaires» et Q5 pour celui du «quintile le plus riche»

Selon les informations du tableau 7, les chances globales d'accès à l'enseignement supérieur sont un peu plus élevées dans l'échantillon des pays anglophones (7,7 %) et dans celui des pays francophones (6,5 %). Ces données 7 montrent aussi l'ampleur des disparités sociales existant au moment de l'accès à ce cycle d'études dans les pays d'Afrique au Sud du Sahara.

* Si on regarde en premier lieu les chiffres **pour l'ensemble des pays**, on observe que l'indicateur de disparités selon le genre (rapport garçons/filles) est du même ordre de grandeur

[37]. Il y a sans doute deux raisons à cela : i) la première est que la dimension du genre présente une sensibilité particulière et est soutenue par de nombreux groupes, tant ONG que partenaires au développement; ii) la seconde est que l'essentiel des informations disponibles sur les différenciations dans les données administratives scolaires concernent le genre, alors que des variables telles que le groupe ethnique, le milieu d'habitat ou le niveau de pauvreté ne sont pas documentées.

[38]. Une dizaine de pays additionnels n'ont pas été utilisés en raison de la faiblesse des nombres scolarisés dans l'enseignement supérieur au sein des enquêtes mobilisées.

(1,8) que celui mesurant les disparités entre le milieu rural et le milieu urbain; les chances d'accès aux études supérieures sont donc presque le double pour un garçon que pour une fille et celles d'un urbain presque le double de celles d'un rural.

Bien que les comparaisons de cet indicateur de proportion ne soient pas tout à fait licites lorsqu'on veut les appliquer à des groupes de taille relative différente, il n'en reste pas moins que les disparités sont clairement et sensiblement plus intenses sur la base du niveau de pauvreté que sur celle du genre ou de l'habitat. Ainsi, trouve-ton que les chances d'avoir accès à l'enseignement supérieur d'un individu appartenant au quintile de richesse le plus élevé (les 20 % les plus riches de la population) sont 11,5 fois plus élevées que celles d'un individu appartenant au groupe des 40 % les plus pauvres de la population; ces écarts sont très substantiels.

Bien sur, si on cible des groupes plus spécifiques et plus petits, on aboutit à des écarts plus importants dans la mesure où ces groupes plus spécifiques cumulent des caractéristiques favorables ou défavorables. Ainsi, le croisement du genre et de l'habitat aboutit à ce que les chances d'accès au supérieur soient en moyenne dans les pays à faible revenu de l'Afrique de 3,2 fois plus élevées pour un garçon urbain (11 %) que pour une fille rurale (3,4 %). Si on extrémisait davantage les cas en prenant en compte en outre la dimension revenu, on arriverait à une situation dans laquelle un garçon urbain riche (Q5) aurait 37 plus de chances d'accès au supérieur (19,7 %) qu'une fille rurale pauvre (Q12), avec seulement 0,5 % de chances d'accéder au supérieur; il est intéressant de noter que ce dernier groupe compte tout de même plus ou moins un quart de la population des pays !

* Il existe bien sur des différences notables selon les pays individuels concernés; mais il est pertinent de **distinguer aussi les pays francophones et anglophones** du continent. Les données du tableau 7 proposent quelques données utiles. De façon générale, l'intensité des disparités sociales sont un peu moins intenses dans les pays anglophones que dans les pays francophones; cela vaut notamment pour l'habitat, les disparités entre l'urbain et le rural (l'indicateur de disparités valant respectivement 1,4 et 2,4 en zones anglophones et francophones), et dans une mesure un peu moindre pour les disparités selon le genre. Ainsi l'indicateur moyen du rapport entre les taux d'accès au supérieur des garçons et des filles s'établit-il à 1,6 dans les pays anglophones de l'échantillon contre 2,2 dans leurs homologues francophones. Ce double avantage relatif des pays anglophones se combine lorsqu'on croise les disparités de scolarisation selon ces deux dimensions avec un indicateur de disparité de 2,3 entre garçons urbains et filles rurales dans l'échantillon anglophone alors que son équivalent pour les pays francophones est de 5,0. Au total, et bien que faibles dans les deux groupes de pays les chances des filles rurales d'accéder aux études supérieures sont plus du double en moyenne dans le sous-échantillon anglophone (4,9 %) que dans le sous-échantillon francophone (2,2 %).

Pour ce qui concerne les disparités selon le niveau de richesse de la famille (la dimension qui génère le plus de disparités parmi les trois dimensions considérées), elles sont substantielles dans les deux sous-échantillons; mais au contraire de ce qui était observé pour le genre et l'habitat, l'indicateur de disparité estimé est plus faible dans les pays francophones (10,6) que dans leurs homologues anglophones (12,6).

C.2 Distinguer les disparités qui se sont constituées dans la scolarité préalable de celles qui se constituent spécifiquement dans l'accès aux études supérieures

Dans la section précédente, nous avons considéré la situation prévalant en première année d'études supérieures. Mais, comme on s'intéresse ici à la politique éducative de l'enseignement supérieur, il est pertinent de donner une dimension temporelle à l'analyse et notamment de distinguer les disparités sociales qui se sont progressivement sédimentées jusqu'en fin de scolarité secondaire et celles qui se sont constituées spécifiquement dans la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

Pour ce faire, la démarche consiste d'abord à produire un tableau comparable au tableau précédent (tableau 7, ci-dessus), mais ciblé sur l'accès en dernière classe du cycle secondaire, et, sur cette base, à calculer les indicateurs de disparités dans chacune des dimensions sociales. Ce faisant, on identifie les disparités accumulées au long de la carrière scolaire des individus; comme on connait par ailleurs (tableau 7) les différents indicateurs de disparités constatées en première année du supérieur, on peut alors estimer les disparités qui se sont constituées dans la phase de transition entre cycles; par commodité (et sur base d'une transformation logarithmique), ces dernières sont exprimées en pourcentage des disparités constatées dans les études supérieures. Le tableau 8, ci-après, donne les résultats obtenus.

Tableau 8 : Identification de la part imputable à la transition vers le supérieur dans les disparités sociales constatées dans le supérieur selon le genre, l'habitat et le quintile de richesse dans les pays à faible revenu d'Afrique subsaharienne

Groupe de pays		Groupes de population	Croisement Genre x habitat *				Genre		Habitat		Quintile de richesse **		
			FR	GR	FU	GU	Filles	Garçons	Rural	Urbain	Q12	Q34	Q5
Anglophones	Dernière année secondaire	% accès M = 23,9 %	17,1%	24,9%	21,6%	31,0%	19,5%	28,1%	21,1%	26,5%	6,7%	20,5%	45,0%
		Indicateur disparité	GU/FR = 1,81				G/F = 1,44		1,26		6,72		
	% imputable à la Transition		**40%**				**25%**		**52%**		**33%**		
Francophones	Dernière année secondaire	% accès M = 10,5 %	4,2%	9,0%	8,7%	16,9%	6,7%	13,6%	6,7%	13,3%	2,3%	7,3%	19,6%
		Indicateur disparité	GU/FR = 4,06				G/F = 2,03		1,97		8,57		
	% imputable à la Transition		**14%**				**10%**		**27%**		**8%**		

*FR est pour «filles rurales»; GR pour «garçons ruraux»; FU pour «filles urbaines» et GU pour « garçons urbains»
** Q12 est pour le groupe des «deux quintiles les plus pauvres», Q34 pour celui des «deux quintiles intermédiaires» et Q5 pour celui du «quintile le plus riche»

Plusieurs commentaires peuvent utilement être faits sur la base des données du tableau 8 :

i) le premier commentaire est que si les taux moyens d'accès à l'enseignement supérieur des deux groupes de pays sont relativement proches (7,7 % pour le sous-échantillon anglophone et 6,5 % pour le sous-échantillon anglophone), ce n'est pas du tout le cas des chances d'atteindre la dernière classe du primaire; en effet, on enregistre un chiffre de 10,5 % dans les pays francophones et un chiffre supérieur au double (23,9 %) dans les pays anglophones. Cette structure est d'ailleurs congruente avec le point fait plus haut selon lequel l'accès au supérieur pour ceux qui valident le cycle secondaire est quasiment automatique

dans les pays francophones (81 % de transition), alors que c'est loin d'être le cas dans les pays anglophones où le chiffre de transition a été estimé à 42 %.

ii) le second commentaire est, en ligne avec le pattern souvent identifié dans les travaux de sociologie de l'éducation, que les disparités sociales sont significativement plus intenses dans les contextes où la couverture scolaire est plus réduite[39], c'est-à-dire dans les pays francophones, par référence à ce qui est constaté chez leurs homologues anglophones. Ceci vaut pour chacune des trois dimensions sociales considérées, avec des chiffres pour les deux groupes de pays de 1,60 et 2,03 pour ce qui concerne le genre, 1,45 et 1,97 pour l'habitat et 6,72 et 8,57 pour le niveau de richesse du ménage. .

ii) le troisième commentaire est que la situation relative des deux groupes de pays est totalement renversée pour ce qui est du poids des disparités constituées lors de la transition vers l'enseignement supérieur. En effet, tous les chiffres qui estiment la part de la transition dans les disparités constatées dans le supérieur sont sensiblement plus élevés dans les pays anglophones que dans les pays francophones. Il en est ainsi par application de la même loi sociologique et du fait que la transition est large (81 %) dans les pays francophone et beaucoup plus serrée dans les pays anglophones (42 %), ouvrant par là-même des conditions favorables à l'expression de disparités sociales plus intenses.

iv) enfin le quatrième commentaire concerne le poids relatif des différentes dimensions sociales actives dans la transition vers les études supérieures. Les chiffres estimés indiquent assez clairement que si le genre continue bien d'exercer une influence négative pour les filles dans le processus de transition, cet effet est assez modéré. En revanche, ce n'est pas le cas de l'habitat dans la mesure où les différences entre urbain et rural se creusent de façon très sensible dans l'accès à l'enseignement supérieur pour les jeunes qui sont arrivés au terme de leurs études secondaires. L'impact du niveau de richesse est d'une certaine façon intermédiaire, les jeunes de milieu pauvre ayant accompli une scolarité secondaire complète ayant moins de chances que leurs homologues aisés de poursuivre leurs études au niveau supérieur. Mais rappelons que c'est davantage dans les pays anglophones que dans les pays francophones que ces questions d'équité dans la transition vers le supérieur sont spécialement intenses.

C.3 Quelles implications pour la politique éducative ?

Dans la mesure où nous ciblons la politique éducative de l'enseignement supérieur, nous tenons pour exogènes les questions touchant aux disparités sociales qui se sont construites dans la scolarité antérieure; en revanche, nous considérons que les disparités qui se constituent dans la phase de transition entre cycles constituent un domaine d'intérêt dans la perspective de leur réduction. Bien sur, au-delà de l'accès, les questions d'équité sont également à considérer dans les modalités de fonctionnement et de financement de l'enseignement supérieur dans les pays africains. Notons d'emblée par ailleurs qu'il est sans

[39]. Cette loi de la sociologie de l'éducation s'explique par l'observation empirique selon laquelle les systèmes éducatifs commencent toujours de fait par servir les segments plus faciles à scolariser (là où les conditions d'offre sont plus favorable et pour les populations dont la demande est plus intense) et, qu'à la marge, ils intègrent progressivement des populations de plus en plus difficiles à scolariser.

doute souhaitable de bien distinguer i) une dimension sociale générale, qui serait d'une certaine façon liée, sur un mode indifférencié, au statut d'étudiant, et ii) une dimension qui concerne plus clairement l'équité et qui suppose un certain ciblage des caractéristiques des individus ou des études qu'ils poursuivent, sachant que des actions peuvent éventuellement être conduites par les pays selon les deux perspectives.

Cela dit, comme pour la très grande majorité des pays, une idée centrale n'est sans doute pas de favoriser trop une expansion de la couverture quantitative globale des études supérieures, il pourrait être intéressant d'une part de repenser le cocktail des actions de subvention des services éducatifs et connexes entre les mesures générales et les mesures ciblées, en accordant progressivement moins aux premières et davantage aux secondes. Par ailleurs, l'expérience montre que les pays oscillent entre les considérations sociales (faciliter l'accès à des segments de population défavorisés) et des considérations d'excellence (assurer que les jeunes les plus brillants vont bien pouvoir tirer le meilleur de leurs talents). Par exemple, les bourses ou les diverses aides sociales, qui représentent une proportion parfois substantielles des dépenses courantes publiques pourraient faire l'objet d'un ciblage social plus grand, mais elles peuvent aussi être ciblées pour les étudiants les plus brillants; et il est bien sur possible de croiser les critères sociaux, de types d'études et de qualité académique des étudiants

En outre les considérations en matière d'équité sont susceptibles d'être prises en considération pour accompagner des mesures structurelles plus fortes qui peuvent concerner i) une éventuelle diversification de la distribution des effectifs entre différents types d'études ou ii) une augmentation significative des frais de scolarité dans les études supérieures.

Tableau A1 : Structure de la population active occupée selon le secteur d'activité, 1985-2005

Pays	Structure de la population active occupée (%), 1985-2005					
	Agriculture		Industrie		Services	
	1985	2005	1985	2005	1985	2005
Pays à faible revenu au Sud du Sahara						
Angola	65,2	43,9	4,4	2,8	30,3	53,3
Bénin	63,3	37,5	2,6	1,3	34,1	61,2
Burkina Faso	83,1	70,2	3,3	1,8	13,6	27,9
Burundi	91,0	87,7	3,8	2,3	5,2	10,5
Cameroun	57,6	30,2	4,3	2,4	38,1	67,4
Cap Vert	57,6	8,3	7,4	4,3	35,0	87,4
Comores	70,5	43,3	1,1	0,7	28,4	56,0
Congo République	39,7	7,6	2,3	1,3	58,0	91,2
Côte-d'Ivoire	55,1	30,6	2,6	1,3	42,4	68,1
Djibouti	24,6	9,7	1,0	0,6	74,4	89,7
Erythrée	80,1	68,6	3,0	1,9	16,8	29,5
Ethiopie	86,7	74,7	0,2	1,0	13,2	24,3
Gambie	62,5	18,4	0,9	0,5	36,6	81,1
Ghana	61,2	25,8	2,4	1,4	36,5	72,8
Guinée	64,8	48,5	2,0	1,1	33,2	50,4
Guinée Bissau	72,8	53,4	2,4	1,4	24,9	45,2
Kenya	78,5	67,0	2,6	1,4	18,8	31,6
Lesotho	73,5	56,2	3,3	2,7	23,2	41,1
Liberia	80,1	70,2	1,6	1,1	18,3	28,3
Madagascar	74,8	52,4	1,9	1,2	23,3	46,4
Malawi	85,6	72,4	3,0	1,7	11,4	26,0
Mali	80,6	46,9	0,8	0,5	18,6	52,5
Mauritanie	60,2	37,6	1,0	0,6	38,8	61,7
Niger	83,0	73,9	0,9	0,5	16,1	25,6
Nigeria	63,4	25,0	2,6	1,5	34,0	71,0
Ouganda	87,2	79,8	2,6	7,3	10,2	13,0
République Centrafricaine	58,0	40,5	2,6	1,7	39,4	75,5
Rwanda	92,1	69,6	2,3	1,4	5,7	29,1
Sénégal	55,2	34,4	3,3	2,1	41,6	63,5
Sierra Leone	73,0	40,1	2,4	1,8	24,7	58,0
Soudan	73,3	36,1	1,9	1,7	24,8	62,2
Swaziland	69,2	62,1	1,8	1,1	29,0	36,8
Tchad	75,6	60,1	2,4	1,4	22,0	38,5
Togo	65,4	36,6	4,6	2,4	30,0	61,0
Tanzanie	79,1	61,9	2,3	1,3	18,6	36,9
Zambie	52,6	44,4	3,3	2,1	44,1	53,5
Zimbabwe	67,3	42,5	4,5	2,6	28,2	54,9
Moyenne des pays à faible revenu d'ASS	**69,3**	**47,8**	**2,6**	**1,7**	**28,1**	**50,9**
Pays d'ASS à revenu intermédiaire						
Afrique du Sud (1990-2005)	22,3	19,0	17,3	25,6	60,5	54,4
Botswana	65,0	9,8	5,4	4,0	29,6	86,2
Gabon	33,5	3,9	2,0	1,2	64,5	94,9
Maurice	23,8	10,0	33,2	32,5	43,0	57,5
Namibie	67,2	44,8	11,1	15,4	21,8	39,8
Moyenne des pays d'ASS à revenu intermédiaire*	**47,4**	**17,1**	**12,9**	**13,3**	**39,7**	**69,6**
Pays situés au Nord de l'Afrique						
Algérie	28,1	20,6	24,9	25,0	47,0	54,4
Egypte	46,5	30,9	19,7	21,5	33,8	47,5
Maroc	49,0	45,4	21,0	19,5	30,0	35,0
Tunisie	30,2	18,5	33,0	32,0	36,8	49,5
Moyenne des pays situés au Nord de l'Afrique	**38,5**	**28,9**	**24,7**	**24,5**	**36,0**	**46,6**
Moyenne 19 pays en développement hors Afrique	**44,4**	**31,8**	**16,8**	**19,6**	**38,5**	**48,3**

* Sans l'Afrique du Sud; avec ce pays, le chiffre de l'emploi industriel en 2005 est de 15,7 %.

Tableau A.2 : Distribution de la population active par type/secteur d'emploi
(Echantillon de 21 pays à faible revenu d'ASS, enquêtes conduites entre 2002 et 2006)

Pays	Population Active	Population Non Employée	Population Employée	Secteur Informel (%)			Secteur Moderne (%)			
				Agricole	Non agricole	Total	Public	Privé	Total	% Qualifiés
Bénin	2 647 939	78 030	2 569 909	39,7	52,8	92,5	4,1	3,4	7,5	49,6%
Burkina Faso	4 855 712	123 904	4 731 808	82,9	12,7	95,6	2,6	2,4	5	43,3%
Burundi	2 949 706	37 381	2 912 325	89,3	6,6	95,9	2,9	1,3	4,1	40,8%
Cameroun	6 598 038	1 292 158	5 305 880	55,9	26,3	82,2	7,0	10,8	17,8	53,2%
Tchad	1 918 595	519 616	1 398 979	74,7	18,6	93,3	4,1	2,7	6,7	37,2%
République du Congo	1 542 065	404 624	1 137 441	31,6	51,4	83	9,3	7,7	17	69,7%
Côte-d'Ivoire	7 109 774	1 356 634	5 753 140	58,4	33,4	91,8	3,3	4,8	8,1	63,1%
Ethiopie	21 956 093	579 689	21 376 404	76,5	15,9	92,4	4,4	3,3	7,7	34,8%
Ghana	7 008 684	525 260	6 483 424	39,0	48,7	87,7	7,0	5,3	12,3	56,8%
Guinée	3 225 593	221 025	3 004 568	61,2	34,9	96,1	2,9	1	3,9	70,8%
Guinée Bissau	176 117	5 956	170 161	70,3	25,0	95,3	2,6	2,1	4,7	19,6%
Lesotho	795 270	337 881	457 389	21,6	50,1	71,7	24,0	4,3	28,3	31,4%
Madagascar	7 020 360	223 284	6 797 076	71,2	13,9	85,1	4,1	10,8	15	38,0%
Malawi	5 129 344	262 423	4 866 921	70,3	17,2	87,5	4,7	7,8	12,5	29,3%
Mali	3 231 851	505 721	2 726 130	32,4	61,1	93,5	3,6	2,8	6,4	46,0%
Mozambique	6 453 896	335 366	6 118 530	74,2	14,9	89,1	4,2	6,6	10,8	12,6%
Rwanda	3 352 270	70 844	3 281 426	88,6	7,6	96,2	2,4	1,3	3,7	46,7%
Sénégal	3 294 079	664 530	2 629 549	42,6	45,8	88,4	4,9	6,7	11,6	37,1%
Sierra Leone	1 912 976	114 234	1 798 742	69,8	20,6	90,4	5,2	4,4	9,6	60,0%
Ouganda	9 058 226	369 759	8 688 467	62,6	22,8	85,4	7,7	6,8	14,5	37,0%
Zambie	4 264 296	337 888	3 926 408	49,1	36,1	85,2	5,9	8,8	14,7	61,2%
Total/moyenne des 21 pays	**104 500 884**	**8 366 207**	**96 134 677**	**60,1%**	**29,4%**	**89,4%**	**5,6%**	**5,0%**	**10,6%**	**44,7%**

Tableau A.3 : Effectifs de l'enseignement supérieur, évolution 1999-2009-2020

Pays	1999		2009		Rapport 2009/1999	2020*	Rapport 2020/2009
	Effectifs	Effectifs /100 000 hab	Effectifs	Effectifs /100 000 hab		Effectifs	
Pays faible revenu ASS							
Angola	7 845	56	67 102	365	8,6	150 000	2,2
Bénin	19 094	305	79 716	949	4,2	201 286	2,5
Burkina Faso	9 878	90	47 587	312	4,8	208 704	4,4
Burundi	5 037	80	24 169	301	4,8	98 030	4,1
Cameroun	65 400	442	174 144	912	2,7	348 661	2,0
Cap Vert	706	167	8 465	1 698	12,0	15 000	1,8
Tchad	3 630	46	20 394	187	5,6	93 306	4,6
Comores	649	123	3 448	523	5,3	8 520	2,5
Congo	10 713	366	23 191	652	2,2	65 154	2,8
Côte-d'Ivoire	96 681	621	167 655	820	1,7	425 782	2,5
RD Congo	60 341	125	377 627	591	6,3	591 665	1,6
Erythrée	3 994	117	9 949	202	2,5	16 481	1,7
Ethiopie	52 305	84	284 890	352	5,4	696 665	2,4
Ghana	33 310	174	160 141	664	4,8	185 844	1,2
Gambie	1 169	96	6 489	402	5,6	9 822	1,5
Guinée	9 980	133	90 397	913	9,1	142 213	1,6
Guinée-Bissau	499	39	5 029	308	10,1	7 920	1,6
Kenya	84 254	281	167 983	433	2,0	218 819	1,3
Lesotho	3 300	178	10 924	507	3,3	12 305	1,1
Madagascar	30 800	214	68 460	349	2,2	255 911	3,7
Malawi	3 179	28	10 115	69	3,2	17 282	1,7
Mali	18 090	185	76 667	603	4,2	187 786	2,4
Mauritanie	12 799	524	15 981	495	1,2	32 080	2,0
Mozambique	10 322	60	44 275	191	4,3	101 432	2,3
Niger	6 990	69	15 992	109	2,3	120 087	7,5
Nigeria	699 109	588	1 963 440	1 253	2,8	2 480 585	1,3
Ouganda	40 591	177	112 570	357	2,8	393 834	3,5
République Centrafricaine	6 229	174	10 427	240	1,7	62 449	6,0
Rwanda	5 678	83	55 213	552	9,7	102 883	1,9
Sénégal	29 303	312	94 371	773	3,2	218 260	2,3
Sierra Leone	5 517	232	20 524	357	3,7	33 913	1,7
Soudan	205 367	602	483 977	1 144	2,4	1 620 958	3,3
Swaziland	4 880	469	6 766	551	1,4	10 320	1,5
Togo	15 600	357	41 124	638	2,6	77 623	1,9
Tanzanie	18 867	57	115 305	335	6,1	256 961	2,2
Zambie	16 081	158	17 000	130	1,1	44 211	2,6
Zimbabwe	42 775	346	49 645	396	1,2	97 215	2,0
Ensemble	**1 633 117**	**225**	**4 864 051**	**535**	**3,0**	**9 609 967**	**2,0**
Pays à revenu intermédiaire ASS							
Afrique du Sud	608 576	1411	807 656	1643	1,3		
Botswana	9 595	578	20 228	1 028	2,1		
Gabon	7 473	620	21 686	1 471	2,9		
Maurice	10 825	926	26 807	2 047	2,5		
Namibie	11 640	650	20 474	921	1,8		
Ensemble (hors Afrique du Sud)	**39 533**	**694**	**89 195**	**1 367**	**2,3**		
Pays Nord de l'Afrique							
Algérie	485 826	1 539	1 149 666	3 345	2,4		
Egypte	2 447 088	3 621	2 612 362	3 199	1,1		
Maroc	273 183	972	418 833	1 325	1,5		
Tunisie	157 479	1 700	359 616	3 572	2,3		
Ensemble	**3 363 576**	**1 958**	**4 540 477**	**2 860**	**1,3**		
Reste du monde en développement	**10 178 616**	**1 658**	**17 600 551**	**2 519**	**1,7**		

* Estimation sur la base i) des évolutions démographiques (source Nations-Unies), ii) d'un achèvement du primaire à 95 % en 2020 et iii) du maintien des taux de transition entre cycles

Tableau A.4 : Effectifs de l'ETFP, évolution 2000-2007

Pays	2000 ou proche					2007 ou proche				
	1er cycle		2nd cycle		Effectifs ETFP /100 000 hab	1er cycle		2nd cycle		Effectifs ETFP /100 000 hab
	Effectif ETFP	% effectifs totaux	Effectif ETFP	% effectifs totaux		Effectif ETFP	% effectifs totaux	Effectif ETFP	% effectifs totaux	
Pays faible revenu ASS										
Angola	2 130	1%	68 130	80%	487	8 200	3%	76 363	43%	482
Bénin	7 964	4%	12 379	27%	315	10 733	3%	47 098	43%	689
Burkina Faso	6 426	4,2%	8 762	23%	134	6 354	2%	18 223	25%	167
Burundi	0	0%	6 182	20%	97	0	0%	9 058	20%	116
Cameroun	82 547	17%	82 382	29%	1 065	153 893	20%	61 327	18%	1 153
Cap Vert	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Tchad	0	0%	2 898	7%	36	2 898	0%	3 410	4%	59
Comores	0	0%	116	1%	21	0	0%	168	1%	27
Congo	9 950	7%	12 027	35%	738	21 000	10%	20 983	44%	1 182
Côte-d'Ivoire	13 869	3%	11 830	8%	162	0	0%	42 327	19%	210
RD Congo	128 878	16%	305 549	36%	871	27 618	2%	573 343	34%	961
Erythrée	0	0%	1 266	2%	36	0	0%	1 488	2%	31
Ethiopie	0	0%	7 738	4%	12	0	0%	191 151	52%	243
Ghana	0	0%	14 095	6%	72	0	0%	69 982	14%	306
Gambie	0	0%	0	0%	0	0	0%	0	0%	0
Guinée	0	0%	1 883	5%	25	708	0,2%	10 350	7%	115
Guinée-Bissau	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Kenya	0	0%	9 039	1%	30	0	0%	25 017	2%	66
Lesotho	0	0%	640	3%	34	700	1%	828	3%	75
Madagascar	-	-	-	-	-	6 447	1%	21 684	14%	151
Malawi	0	0%	0	0%	0	0	0%	0	0%	0
Mali	0	0%	26 784	36%	264	0	0%	54 696	38%	441
Mauritanie	0	0%	1 871	8%	75	894	2%	2 280	5%	101
Mozambique	16 325	15%	3 722	24%	113	23 618	6%	4 163	7%	127
Niger	1 000	1%	5 571	23%	63	1 322	1%	1 179	4%	18
Nigeria	0	0%	0	0%	0	146 014	4%	116 465	5%	178
Ouganda	6 580	1%	21 463	30%	118	17 109	2%	39 597	21%	185
République Centrafricaine	746	1%	6 032	32%	185	1 856	3%	2 143	11%	92
Rwanda	2 820	4%	25 047	65%	374	0	0%	43 349	45%	459
Sénégal	0	0%	4 425	7%	46	13 967	3%	10 058	8%	202
Sierra Leone	0	0%	21 454	16%	875	2 050	1%	9 868	16%	220
Soudan	0	0%	25 708	6%	74	0	0%	31 139	5%	77
Swaziland	348	1%	0	0%	33	0	0%	0	0%	0
Togo	3 666	2%	11 421	22%	335	4 211	1%	27 635	25%	505
Tanzanie	9 427	4%	14 140	31%	69	0	0%	14 000	31%	34
Zambie	0	0%	6 398	6%	61	0	0%	50 944	24%	414
Zimbabwe	0	0%	0	0%	0	0	0%	0	0%	0
Ensemble	**292 676**	**2,4%**	**718 952**	**17,6%**	**200,6**	**449 592**	**1,9%**	**1 580 316**	**16,9%**	**259,6**
Pays à revenu intermédiaire ASS										
Afrique du Sud	0	0%	160 351	7%	518	0	0%	226 966	8%	681
Botswana	0	0%	10 558	22%	624	0	0%	9 395	16%	497
Gabon	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Maurice	4 489	9%	4 394	8%	751	9 845	15%	7 759	12%	1 395
Namibie	0	0%	0	0%	0	0	0%	0	0%	0
Ensemble (hors Afrique du Sud)	**4 489**	**2%**	**14 952**	**9%**	**473,3**	**9 845**	**4%**	**17 154**	**9%**	**643,0**
Pays Nord de l'Afrique										
Algérie	163 189	7%	188 743	16%	1 137	183 039	8%	280 811	21%	1 391
Egypte	164 128	3%	2 256 605	65%	3 463	185 443	4%	2 339 672	63%	3 213
Maroc	24 275	2%	33 104	2%	202	75 837	14%	91 201	12%	541
Tunisie	79 250	12%	23 690	5%	1 100	69 054	10%	51 276	9%	1 207
Ensemble	**430 842**	**6%**	**2 502 142**	**22%**	**1 475,5**	**513 373**	**9%**	**2 762 960**	**26%**	**1 587,9**
Reste du monde en développement	**1 146 743**	**5 %**	**4 847 738**	**25 %**	**724**	**1 475 162**	**5%**	**6 233 953**	**25 %**	**854**

Tableau A.5 : Situation professionnelle et type d'emploi au moment de l'enquête selon le niveau éducatif et le groupe d'âge (situation globale 23 pays à faible revenu d'ASS)

Niveau d'études	Groupe d'âge	Secteur moderne	Public	Privé	Informel	Non agricole	Agricole	Employés	Chômage	Population active
Sans éducation (%)	25-34	2,9	0,8	2,1	92,0	20,2	71,9	95,0	5,0	100,0
	35-49	2,8	0,9	1,9	93,6	20,5	73,1	96,4	3,6	100,0
Primaire (%)	25-34	8,0	2,7	5,2	86,0	25,6	60,4	93,9	6,1	100,0
	35-49	9,9	4,1	5,8	86,0	23,9	62,0	95,9	4,1	100,0
1er cycle secondaire (%)	25-34	14,8	5,2	9,6	72,8	41,5	31,4	87,6	12,4	100,0
	35-49	19,7	9,5	10,2	73,7	39,1	34,5	93,4	6,6	100,0
2nd cycle secondaire (%)	25-34	36,0	19,1	16,9	46,2	31,9	14,3	82,2	17,8	100,0
	35-49	46,0	29,7	16,3	47,2	30,0	17,2	93,2	6,8	100,0
ETFP (%)	25-34	49,0	33,0	16,0	34,4	25,7	8,7	83,4	16,6	100,0
	35-49	54,0	37,7	16,3	37,4	28,3	9,0	91,4	8,6	100,0
Etudes supérieures (%)	25-34	54,6	29,6	25,0	19,9	17,9	2,0	74,4	25,6	100,0
	35-49	75,9	52,2	23,7	18,5	16,2	2,2	94,4	5,6	100,0
Total (%)	25-34	10,7	4,8	6,0	81,4	25,5	55,9	92,1	7,9	100,0
	35-49	12,2	6,6	5,6	83,4	24,1	59,3	95,6	4,4	100,0

Tableau A.6 : Situation professionnelle et type d'emploi au moment de l'enquête selon la classe d'âge et le niveau d'étude, par pays

Niveau d'études et type d'emploi	% Sec2 dans secteur moderne		% Sec2 chômeurs		% ETFP chômeurs		% Supérieur dans secteur moderne		% Supérieur dans l'informel		% Supérieur chômeurs	
Groupe d'âge	25-34	50-59	25-34	50-59	25-34	50-59	25-34	50-59	25-34	50-59	25-34	50-59
Bénin	44.4	64.4	4.3	0.0	12.2	0.0	74.7	70.5	16.3	25.1	9.0	4.4
Burkina Faso	69.5	62.6	10.4	5.3	16.5	0.0	82.6	91.2	10.4	5.8	7.0	3.0
Burundi	65.8	84.3	15.4	0.0			79.1	71.7	9.9	24.4	11.0	4.0
Cameroun	35.9	58.1	26.9	11.8	27.9	13.6	51.2	71.5	12.6	16.6	36.2	11.8
République Centrafricaine	38.1	73.2	18.6	10.1	26.8	8.8	56.6	83.6	18.9	9.4	24.6	7.1
Tchad	30.8	82.0	21.6	12.7	50.7	4.5	86.0	97.1	4.9	0.0	9.1	2.9
République du Congo	21.5	54.9	33.0	12.5	40.4	13.7	29.1	71.7	27.6	18.4	43.3	9.9
Côte-d'Ivoire	25.7	46.0	26.2	13.7	28.6	18.0	34.1	69.4	28.1	25.2	37.8	5.4
Ethiopie	34.4	48.7	21.7	3.0	6.5	5.8	67.1	64.1	23.3	33.3	9.6	2.6
Ghana	23.3	39.0	14.1	4.1	6.6	1.6	64.3	79.9	22.1	18.7	13.6	1.4
Guinée	15.7	36.1	27.0	4.4	36.6	12.0	19.6	80.2	35.3	13.0	45.1	6.8
Guinée Bissau	47.4	100.0	14.5	0.0					61.0			
Lesotho	29.3	28.2	28.0	34.7	8.8	0.0	76.8	68.9	22.6	8.4	0.6	22.7
Madagascar	47.5	71.3	9.0	5.1			59.9	84.6	23.9	15.4	16.2	0.0
Malawi	50.6	69.2	7.4	2.3	5.6	0.0	87.8	67.4	7.0	32.6	5.3	0.0
Mali	27.5	78.8	24.3	0.0	25.7	6.4	41.8	59.6	9.7	40.4	48.5	0.0
Mauritanie	36.6	69.5	22.0	0.6	11.3	0.0	57.9	78.6	25.1	17.3	17.0	4.1
Mozambique	69.1	63.5	8.4	9.5	8.1	0.0	92.0	73.7	0.0	26.3	8.0	0.0
Rwanda	63.3	46.8	14.3	4.0	3.4	18.8	54.9	100.0	21.1	0.0	24.0	0.0
Sénégal	33.3	66.7	34.2	9.4	37.8	12.1	54.1	80.0	17.8	20.0	28.1	0.0
Sierra Leone	40.2	62.9	17.6	5.6	3.6	0.0	81.8	82.9	9.1	17.1	9.1	0.0
Ouganda	27.2	25.8	6.8	0.1	6.3	2.7	68.7	50.0	7.4	50.0	23.9	0.0
Zambie	37.1	38.9	16.6	3.1			70.2	66.3	20.8	33.1	9.0	0.7
Ensemble	**36.0**	**53.4**	**17.8**	**5.5**	**16.6**	**5.8**	**54.6**	**73.6**	**19.9**	**22.2**	**25.6**	**4.2**

Tableau A.7 : Estimations des effectifs des étudiants du supérieur et des risques de chômage des formés en 2020 dans les pays à faible revenu de l'Afrique au Sud du Sahara

Pays	2009	2020		
	Effectifs	Effectifs *	Rapport 2020/2009	% chômage 25-34 ans
Angola	67 102	150 000	2,2	
Bénin	79 716	201 286	2,5	49%
Burkina Faso	47 587	208 704	4,4	46%
Burundi	24 169	98 030	4,1	51%
Cameroun	174 144	348 661	2,0	31%
Cap Vert	8 465	15 000	1,8	
Tchad	20 394	93 306	4,6	38%
Comores	3 448	8 520	2,5	
Congo	23 191	65 154	2,8	20%
Côte-d'Ivoire	167 655	425 782	2,5	34%
RD Congo	377 627	591 665	1,6	48%
Erythrée	9 949	16 481	1,7	25%
Ethiopie	284 890	696 665	2,4	47%
Ghana	160 141	185 844	1,2	38%
Gambie	6 489	9 822	1,5	31%
Guinée	90 397	142 213	1,6	43%
Guinée-Bissau	5 029	7 920	1,6	33%
Kenya	167 983	218 819	1,3	29%
Lesotho	10 924	12 305	1,1	19%
Madagascar	68 460	255 911	3,7	46%
Malawi	10 115	17 282	1,7	9%
Mali	76 667	187 786	2,4	45%
Mauritanie	15 981	32 080	2,0	38%
Mozambique	44 275	101 432	2,3	33%
Niger	15 992	120 087	7,5	42%
Nigeria	1 963 440	2 480 585	1,3	39%
Ouganda	112 570	393 834	3,5	46%
République Centrafricaine	10 427	62 449	6,0	48%
Rwanda	55 213	102 883	1,9	47%
Sénégal	94 371	218 260	2,3	41%
Sierra Leone	20 524	33 913	1,7	38%
Soudan	483 977	1 620 958	3,3	54%
Swaziland	6 766	10 320	1,5	
Togo	41 124	77 623	1,9	45%
Tanzanie	115 305	256 961	2,2	35%
Zambie	17 000	44 211	2,6	17%
Zimbabwe	49 645	97 215	2,0	25%
Ensemble	**4 864 051**	**9 609 967**	**2,0**	**37,3%**

* Estimation sur la base i) des évolutions démographiques (source Nations-Unies), ii) d'un achèvement du primaire à 95 % en 2020 et iii) du maintien des taux de transition entre cycles

Tableau A.8 : Les ressources publiques pour le fonctionnement de l'enseignement supérieur
(1999-2009)

Pays	% Supérieur dans budget du secteur		Dépenses publiques du Supérieur en % PIB		Coût unitaire du Supérieur			Rapport Etudiants / enseignants	
					% PIB/habitant		Dollar US		
	1999-2002	2006-2009	1999-2002	2006-2009	1999-2002	2006-2009	2006-2009	1999-2002	2006-2009
Pays à faible revenu d'Afrique									
Bénin	15,8	15,0	0,52	0,54	213	116	769		
Burkina Faso	13,1	11,0	0,52	0,50	480	307	1 413	12,8	18,9
Burundi	26,2	12,6	0,90	0,90	1051	520	650	13,3	16,3
Cameroun	15,5	9,5	0,40	0,32	70	34	377	21,8	38,5
Cap Vert	4,9	8,8	0,32	0,49	349	48	1 310	3,6	9,5
Congo	16,1	25,6	0,45	0,51	214	133	2 863	24,2	16,4
Côte-d'Ivoire	17,5	19,2	0,67	0,88	146	119	1 172	24,4	41,1
Djibouti	12,5	12,3	0,98	1,03		250	3 000	4,9	8,2
Erythrée	9,3	19,4	0,41	0,39	430			21,6	16,0
Ethiopie	33,4	31,8	1,24	1,75	1082	643	1 569	27,1	32,6
Gambie	6,5		0,18		382			13,8	17,9
Ghana	22,5	20,8	1,17	1,13	370	190	1 241		
Guinée	24,8	23,5	0,59	0,57	251	72	315	16,3	37,1
Guinée Bissau	23,4	12,3	0,49	0,32	121	56	139	14,9	
Kenya	15,2	15,4	0,79	1,09	226	230	1 651		
Lesotho	17,3	11,7	1,98	1,46	1062	360	2 959	10,3	13,3
Madagascar	15,2	15,3	0,44	0,46	176	132	523	18,6	16,3
Malawi	26,8	27,0	1,21	1,38		> 1 000		6,2	9,5
Mali	16,3	10,4	0,57	0,46	241	131	755	18,8	53,4
Mauritanie	17,6	14,9	0,67	0,67	112	83	699	36,7	36,1
Mozambique	14,8	12,1	0,54	0,61	1412	576	2 115	11,8	11,7
Niger		7,7		0,35	712	399	1 197	0,0	13,6
Nigeria			0,50					13,3	40
Ouganda		28,8		0,91	574	121	469	16,6	30,1
République Centrafricaine		17,4		0,22	225	103	309	20,8	30,7
Rwanda	33,0	25,4	1,42	1,03	971	223	804	10,5	44,9
Sénégal	29,2	22,7	0,92	1,16	287	167	1 590		
Sierra Leone	19,7	13,5	0,93	0,57	615	278	853	7,7	12,7
Soudan		30,0		0,81	125	56	645	21,5	
Swaziland	6,3	12,1	0,35	0,94	458	348	8 903	14,1	12,3
Tanzanie	16,4	26,9	0,38	1,16	530	411	1 726	10,0	26,6
Tchad	13,2	9,4	0,35	0,30	473	218	1 437	14,4	9,4
Togo	18,2	11,1	0,76	0,51	243	132	524	40,6	64,0
Zambie	20,8	36,4	0,54	0,51	670	295	2 764		
Ensemble	**18,0**	**17,8**	**0,71**	**0,75**	**460**	**225**	**1 491**	**16,2**	**25,1**
Pays à revenu intermédiaire ASS									
Botswana		12,0		0,94		307	20 064	20,1	31,0
Gabon	36,1	42,4	0,97	1,00		31	2 553		13,6
Maurice	10,5	9,2	0,40	0,30	40	30	1 778		
Namibie	10,7	8,5	0,84	0,54	152	118	4 993	15,2	16,6
Afrique du Sud	16,6	15,8	0,93	0,80					
Ensemble	**18,5**	**17,6**	**0,79**	**0,72**	**96**	**152**	**7 347**	**17,7**	**20,4**
Pays au Nord de l'Afrique									
Algérie								28,7	30,9
Egypte									
Maroc	15,7	16,0	0,88	0,89	96	71	1 687	16,8	21,4
Tunisie	21,7	24,6	1,48	1,74	79	55	1 916	21,5	
Ensemble	**18,7**	**20,3**	**1,18**	**1,31**	**88**	**63**	**1 802**	**21,6**	**23,7**
Hors Afrique (développement)	**16,3**	**15,0**	**0,78**	**0,57**	**55**	**38**	**1 411**	**22,7**	**22,4**
Revenu intermédiaire	**16,8**	**13,1**	**0,87**	**0,57**	**42**	**30**	**2 056**	**23,3**	**20,7**
Faible revenu	**15,7**	**17,5**	**0,66**	**0,57**	**70**	**49**	**443**	**21,8**	**26,6**

Tableau A.9 : Effectifs et coûts unitaires par disciplines/type d'études dans le supérieur

Pays		Education		Lettres Arts		Droit Eco/ Gestion		Sciences		Professionnel		% Privé	Coût unitaire		
		Début	Fin	Début	Fin	Début	Fin	Début	Fin	Début	Fin		Lettres/droit	Sciences	Professionnel
Faible Revenu ASS															
Bénin												18%			
Burkina Faso			4%		20%		52%		14%		10%	16%			
Burundi		29%		16%		32%		6%		17%		35%			
Cameroun		6%	6%	19%	7%	48%	62%	22%	18%	5%	7%	9%	0,60	1,20	1,31
Cap Vert			22%		3%		49%		10%		17%				
Tchad												20%	2,34	3,34	5,83
Comores			9%		29%		38%		11%		12%				
Congo		8%	7%	7%	6%	68%	58%	12%	13%	6%	26%	22%	1,29	2,11	2,57
Côte-d'Ivoire			2%		13%		49%		15%		21%	31%	0,82	1,45	4,18
RD Congo												20%			
Djibouti		0%	0%	8%	42%	59%	23%	30%	17%	3%	19%				
Erythrée		14%	15%	15%	7%	31%	17%	19%	12%	21%	48%				
Ethiopie		34%	27%	3%	3%	34%	37%	4%	7%	26%	26%	26%	9,73	13,71	13,71
Gambie			4%		37%		20%		22%		16%				
Ghana												9%			
Guinée		7%	6%	11%	8%	28%	37%	23%	16%	31%	33%				
Guinée Bissau															
Kenya		23%		8%		21%		11%		37%		11%			
Lesotho			32%		8%		33%		23%		3%				
Madagascar		3%	2%	16%	10%	52%	55%	15%	13%	15%	19%	7%	1,93	2,95	2,95
Malawi		0%		0%		41%		0%		59%					
Mali			7%		11%		61%		9%		13%	10%			
Mauritanie		3%	3%	25%	22%	60%	57%	11%	11%	1%	7%	2%	0,80	1,78	1,78
Mozambique			5%		12%		45%		13%		25%	22%			
Niger			2%		9%		58%		11%		20%	33%	2,68	5,60	6,02
Nigeria												30%			
Rep. Centrafricaine			4%		31%		35%		11%		19%	25%	1,34	2,00	2,38
Rwanda												48%			
Sénégal												15%			
Sierra Leone		43%		18%		11%		7%		21%					
Soudan												19%			
Swaziland		28%	11%	16%	21%	33%	46%	5%	6%	17%	17%				
Togo			1%		46%		36%		9%		7%	10%	1,32	1,98	2,38
Ouganda		42%	33%	5%	5%	30%	41%	2%	3%			29%			
Tanzanie		16%	17%	3%	9%	42%	26%	4%	20%	35%	28%	24%			
Zambie												34%			
Zimbabwe			10%		11%		53%		9%		16%	10%			
Ensemble*	**Avec Edu.**	**17%**	**10%**	**11%**	**16%**	**39%**	**43%**	**11%**	**13%**	**21%**	**19%**	**21%**	**2,28**	**3,61**	**4,31**
	Sans Edu.	-	-	**23%**	**23%**	**39%**	**43%**	**17%**	**16%**	**21%**	**19%**				
Nord de l'Afrique															
Algérie		2%	2%	18%	25%	46%	43%	10%	11%	24%	19%				
Egypte															
Maroc		2%	1%	26%	19%	46%	42%	18%	21%	7%	17%				
Tunisie		1%	1%	24%	23%	30%	20%	25%	17%	20%	39%				
Ensemble*	**Avec Edu.**	**2%**	**1%**	**23%**	**22%**	**41%**	**35%**	**17%**	**16%**	**17%**	**25%**				
	Sans Edu.	-	-	**24%**	**23%**	**41%**	**35%**	**18%**	**17%**	**17%**	**25%**				
Ensemble* hors Afrique	**Avec Edu.**	**11%**	**11%**	**11%**	**9%**	**43%**	**41%**	**8%**	**10%**	**27%**	**30%**				
	Sans Edu.	-	-	**18%**	**16%**	**43%**	**41%**	**12%**	**14%**	**27%**	**30%**				

* «Avec Edu» signifie que la distribution prend en compte comme une catégorie ceux qui sont dans une structure dédiée à la formation des enseignants, alors que «sans Edu» correspond à une estimation de redistribution des effectifs en éducation» dans les disciplines sciences et lettres

Tableau A.10 : Eléments de coûts de l'enseignement technique/la formation professionnelle

Pays	% Privé	Coût unitaire (PIB/h)		Rapport	Coût unitaire ETFP (PIB/h)		Rapport
		ETFP	2nd cycle Gal	ETFP/Général	Tertiaire	Industriel	Industriel/tertiaire
Bénin	39%	1,13	0,71	1,59			
Burkina Faso	75%	0,90	0,64	1,40			
Burundi	10%	2,20	2,40	0,92			
Cameroun	35%	0,76	0,37	2,07	0,53	0,87	1,64
Tchad	18%	0,82	0,25	3,28			
Congo	58%	0,39	0,36	1,09	0,24	0,50	2,08
Côte-d'Ivoire	38%	1,10	0,63	1,74	0,90	1,65	1,83
Ethiopie		2,84	0,40	7,13			
Guinée	33%	0,66	0,13	4,92			
Guinée-Bissau	24%	2,44	0,40	6,13			
Kenya		1,40	0,68	2,06			
Mali	75%	2,03	1,17	1,73			
Mauritanie	20%	1,47	0,42	3,47			
Niger	70%	2,03	1,17	1,73	1,40	2,60	1,86
Nigeria		0,33	0,25	1,32			
Ouganda		1,08	1,45	0,74			
RCA	16%	0,59	0,25	2,38			
Sénégal	40%	1,06	0,36	2,94			
Sierra Leone	46%	0,73	0,30	2,40			
Soudan	59%	0,33	0,18	1,85			
Togo	18%	1,07	0,32	3,33	0,86	1,34	1,56
Ensemble	**40%**	**1,21**	**0,61**	**1,97**	**0,79**	**1,39**	**1,79**