



**Réformer l'enseignement
technique et la formation
professionnelle pour
l'employabilité des jeunes
en Afrique.**

Réformer l'enseignement technique et la formation professionnelle pour l'employabilité des jeunes en Afrique.

Novembre 2018

Remerciements

L'équipe exprime sa gratitude à l'égard des membres du bureau exécutif de L'Afrique des Idées pour leur soutien. Les opinions exprimées dans ce rapport n'engagent que les auteurs et ne sauraient être attribuées ni au Conseil d'Administration de L'Afrique des Idées, ni à ses partenaires. Compte tenu des données limitées auxquelles l'équipe a eu accès, certaines statistiques peuvent ne pas refléter l'exactitude de la réalité. Par conséquent, les auteurs déclinent toute responsabilité dans l'utilisation des statistiques présentées dans ce rapport.

À propos

Fondée en 2011, L'Afrique des Idées est un think tank qui promeut la réflexion et le débat d'idées sur les défis économiques, sociales et politiques que doit relever l'Afrique.

L'Afrique des Idées promeut le concept fort et innovant d'afro-responsabilité qui passe notamment par une réappropriation par les jeunes africains du **discours sur l'Afrique** et, *in fine*, un engagement au service d'une **croissance économique plus inclusive et durable**.

Site web: www.lafriquesdesidees.org

Contact: publications@lafriquesdesidees.org

Équipe de rédaction

Marie CAPLAIN

Pauline DESCHVYER



Juste DJABAKOU

Edem GBETOGBLO

Sous la supervision
de Boris HOUENOU
et Foly S. ANANOU.

Table des matières

00	Résumé exécutif.
00	Messages clés.
00	Introduction.
	Le défi de l'emploi des jeunes en Afrique.
00	1.1 Situation de l'emploi des jeunes en Afrique.
00	1.2 Les jeunes, une opportunité sous-exploitée.
	Éducation en Afrique : un secteur en souffrance ?
00	2.1 Un secteur éducatif en marge des besoins du marché du travail.
00	2.2 L'enseignement et la formation technique et professionnelle en Afrique : une branche marginalisée.
	Repenser l'éducation comme réponse à l'emploi des jeunes : miser sur la formation technique et l'enseignement professionnel.
00	3.1 Rétablir l'image de l'EFTP.
00	3.2 Financer la formation professionnelle en Afrique : quel rôle pour le secteur privé ?
00	3.3 Renforcer le cadre institutionnel de l'EFTP.
00	3.4 Mettre à profit les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC).
00	Conclusion.
00	Bibliographie.

Liste des figures

00	Figure 1 : Taux de chômage dans les régions les moins développées du monde. (2001-2017)
00	Figure 2 : Taux de chômage, selon le sexe et dans les sous-régions.
00	Figure 3 : Chômage des jeunes et emploi vulnérable.
00	Figure 4 : Emplois vulnérables, informels et chômage des jeunes dans certains pays d'Afrique.
00	Figure 5 : Taux de chômage des jeunes, vu selon l'agriculture et la main d'œuvre.
00	Figure 6 : Part en % (selon le sexe) des jeunes ni étudiants, ni employés, ni stagiaires (NEET) en Afrique.
00	Figure 7 : Cartographie des investisseurs dans l'éducation en Afrique.
00	Figure 8 : Types de financements dans l'éducation.

Résumé exécutif.

Étreintes par le sous-emploi et le chômage des jeunes, les économies africaines devront réinventer leur système éducatif. Si le débat n'est pas nouveau, notamment en ce qui concerne le rôle de l'éducation dans la formation du capital humain, ses termes devront avancer en incluant les spécificités de la formation professionnelle. Les structures des économies et les bouleversements externes repositionnent la question de la formation pour l'emploi dans un contexte totalement rénové où le privé, l'informel, le numérique ont une nouvelle résonance.

Bien entendu, le chômage des jeunes est sous tension, notamment parce que ① un point de croissance économique ne génère que 0,4 point d'emplois en Afrique, ② moins de 16% des formations dans le supérieur constituent les formations dites «STEM», et ③ seulement 15% du budget de l'éducation est consacré à la formation professionnelle. Cependant, la jeunesse la plus entreprenante du monde est en Afrique. Elle constitue 69% de la population, et ensemble avec le potentiel du numérique, offre des marges réelles de transformation de la dynamique de l'emploi en Afrique. En analysant les dynamiques démographiques, le chômage des jeunes, les faiblesses actuelles de la formation professionnelle en Afrique face une demande en profils techniques, l'étude formule des recommandations qui recourent :

- Le rôle du leadership public dans l'enseignement pour l'emploi en redonnant une priorité à l'éducation professionnelle. Cette priorité doit être institutionnalisée et s'organiser autour d'un cadre législatif ambitieux et cohérent qui s'accompagne d'actions budgétaires et de financement public, de contrôle de qualité et de valorisation des filières de l'enseignement technique de la formation professionnelle (ETFP). Ce leadership doit aussi orchestrer une revisite des curricula tout en attelant à la demande du marché en profils employables, une synergie entre l'enseignement technique et général et une politique d'orientation plus rigoureuse.

- Le leadership du secteur privé, aussi bien dans le financement que la définition des curricula, qui s'intègre dans un partenariat orienté vers une approche de marché. Le financement privé doit employer des mécanismes alternatifs qui combinent la proximité avec entreprise (séjour, stage, contrat emploi-éducation), la formation et des investissements en infrastructures et équipements dédiés à former pour l'emploi.

- Le rôle et potentiel du numérique comme catalyseur de la dynamique de la formation pour l'emploi mais aussi comme secteur clé de l'emploi d'aujourd'hui et de demain. Le numérique doit être intégré et mis à échelle pour simplifier et amplifier la délivrance du savoir et du savoir-faire.

- Inventer une intelligence avec le secteur de l'informel qui s'appuie sur : l'amélioration de ses liens avec le secteur formel de la formation professionnelle, en incluant, progressivement, l'apprentissage informel dans le système national de formation et en reconnaissant les compétences acquises, et la mise à niveau de l'informel comme une réponse aux déficits de travail décent.

Ces différentes recommandations ne pourront avoir d'effet que si les pouvoirs publics des pays concernés reconnaissent l'intérêt effectif de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle comme une réponse à l'emploi des jeunes mais aussi comme un intrant nécessaire pour accélérer la croissance de leur tissu industriel; et donc le développement socio-économique de leurs pays.

Messages clés.

Formation pour l'emploi en Afrique

100 M d'euros
pour les jeunes
à créer d'ici 2030

Faible qualification
des jeunes :
50% des besoins
en compétences
non-couverts par
la main d'œuvre.

Négativement affectée par

Une croissance qui génère peu d'emplois

Faible part des STEM: <16% de la main
d'œuvre sortie de l'enseignement supérieur

Faible budget de la formation professionnelle

Facteurs positifs

69% de la population <30ans
dividende démographique
jeunesse la plus entreprenante au monde

le potentiel du numérique

Requiert une synergie entre public et privée

Leadership public par
d'ambitieux dispositifs
législatifs, budgétaires
et contrôles de qualité
pour la formation
professionnelle

Leadership privé dans
financement et défini-
tion des curricula

Emploi du numérique
comme catalyseur
de la formation
et articulation de liens
positifs entre forma-
tion professionnelle
formelle et informelle.



Introduction

Alors que 100 millions de jeunes Africains sont attendus sur le marché du travail d'ici 2030, la croissance économique génère encore très peu d'emplois. Les solutions basées sur la croissance pro-pauvre (inclusive) impulsées par les objectifs de développement du millénaire au début des années 2000 et les différents programmes de développement locaux n'ont produit que des résultats mitigés. En 2017, 69% des Africains ont moins de 30 ans, dont la majorité est au chômage ou en sous-emploi. Lorsque l'on rajoute les disparités du genre qui frappent notamment les femmes, le tableau est davantage préoccupant. La croissance dont les bases sont assez fragiles reposent essentiellement sur des équilibres que tiennent en grande partie le secteur informel, les économies extractives et une agriculture poussive en termes de productivité et d'utilisation de capital. Ce chômage représente une menace aux nombreuses opportunités (dividende démographique, technologie, jeunesse la plus entreprenante au monde, etc.) de développement économique de l'Afrique.

Cependant, cette situation ne traduit pas un manque d'opportunités. Elle est le reflet de l'inadéquation entre les besoins en main d'œuvre des économies africaines et ses capacités. Selon une enquête du Forum Économique Mondial, près de 50% des employeurs en Afrique subsaharienne indiquent que leurs besoins ne sont pas satisfaits par les compétences des personnes en recherche d'emploi. Pour cause, les besoins actuels du continent en mains d'œuvre concernent essentiellement des métiers techniques. Selon McKinsey, le BTP, l'agriculture, la logistique, les énergies renouvelables et les mines pourraient générer près d'une dizaine de millions d'emplois sur le continent. Or, les systèmes éducatifs du continent, très portés sur l'enseignement général forment essentiellement dans les métiers relatifs aux sciences sociales et à la gestion. À titre d'exemple, en 2017, seulement 16% de la main-d'œuvre du continent ayant fait des études supérieures ont étudié l'ingénierie, la fabrication et la construction; 11% des TIC et 11% des sciences naturelles, mathématiques et statistiques, selon le Forum Économique Mondial. Ainsi, les professions à croissance rapide sur le continent qui concernent en grande partie les métiers techniques sont occupées par des expatriés.

Un changement de paradigme quant à la formation des jeunes peut être une solution. La formation professionnelle dans les secteurs à haut potentiel de création de valeur, d'emplois décents, qui développe les aptitudes, la capacité et s'inscrit dans une dynamique partenariale intelligente avec le secteur privé est une piste. Toutefois, peu d'études s'intéressent aux potentialités de la formation professionnelle. C'est à cet exercice que se livre cette étude à partir de données statistiques et en s'appuyant sur l'expérience d'autres pays qui réussissent à faire de la formation professionnelle un des piliers de leur système éducatifs.

Les résultats des analyses ont permis de mettre en avant les défis de l'éducation en Afrique, et l'enseignement et de la formation technique et professionnelle en Afrique sub-saharienne en particulier, et d'identifier les leviers pour sa revalorisation et en faire une voie vers l'emploi.

Il ressort des analyses que cette branche de l'éducation souffre de plusieurs carences qui se traduisent par un désintérêt global, un investissement financier limité et la présente comme une branche pour recaser les exclus du système général. S'il faut nécessairement rétablir l'image de l'EFTP auprès des populations et le dissocier de l'échec social; il faut impérativement y associer le secteur privé. D'abord, pour qu'il puisse prendre le relai de l'investissement public et ensuite, afin d'accompagner la définition des curricula de formation et de rester en accord avec les besoins du marché mais aussi pour garantir la qualité des formations. Le rôle du secteur informel ne doit pas être négligé. Il doit être intégré et accompagner car il assure pour les personnes à revenus modérés et faibles une formation, dont la reconnaissance n'est pas assurée, ne leur permettant pas ainsi d'entrer sur le marché du travail.

Le reste de ce rapport est structuré comme suit: la section 2 évalue le défi de l'emploi des jeunes en Afrique, la section 3 fait un état des lieux de l'éducation en Afrique vis-à-vis des besoins du marché du travail, la section 4 discute les mécanismes qui pourrait permettre de faire de l'EFTP un tremplin vers les emplois qui se créent sur le continent et dans les secteurs où les besoins sont pressants et la section 5 conclut.

Le défi de l'emploi des jeunes en Afrique.

1.1 Situation de l'emploi des jeunes en Afrique.

L'Afrique connaît un chômage chronique des jeunes. L'Afrique comptait en 2017, 37,6 millions de chômeurs (soit 7,9% des personnes en activité, âgées de 15-60 ans), représentant 19% du nombre de chômeurs dans le monde pour cette même année. Le graphique ci-contre [fig. 1] montre que le chômage est une réalité éprouvante dans différentes sous-régions en développement du monde, il sévit majoritairement plus en Afrique que dans le monde, au moins depuis le début du 21^{ème} siècle.

Les 15-24 ans représentent 41% de ce chiffre. Cependant, cette donnée masque de fortes disparités sur le continent. Le chômage des jeunes est plus prononcé au sud du continent qu'ailleurs. En Afrique australe, on estime que près de 54% des jeunes sont sans emplois, contre près de 11% en Afrique orientale et centrale; et 9% en Afrique occidentale. [fig. 2]

Pendant que l'Afrique du sud culmine à plus de 50% depuis 2010, avec un pic de 57,4% en 2017, le Togo, le Bénin, le Rwanda et le Niger affichent les plus faibles taux¹ de chômage de jeunes.

De fortes disparités selon le genre sont aussi à noter. Le chômage est plus important chez les jeunes femmes (14,6 %) que chez les jeunes hommes (12,8 %); en d'autres termes, 14,6% des jeunes femmes âgées de 15 à 24 ans sont sans emploi contre un taux de 12,8% des jeunes hommes sans emploi. De plus, l'intensité du chômage varie fortement selon les régions du continent.

Il convient toutefois de prendre ces données avec beaucoup de prudence, notamment, parce que les pays d'Afrique du nord et l'Afrique du sud se distinguent par la structure de leur économie et la transparence dans les comptes nationaux et les statistiques sur le chômage qui se mesurent moins rigoureusement dans les autres parties du continent.

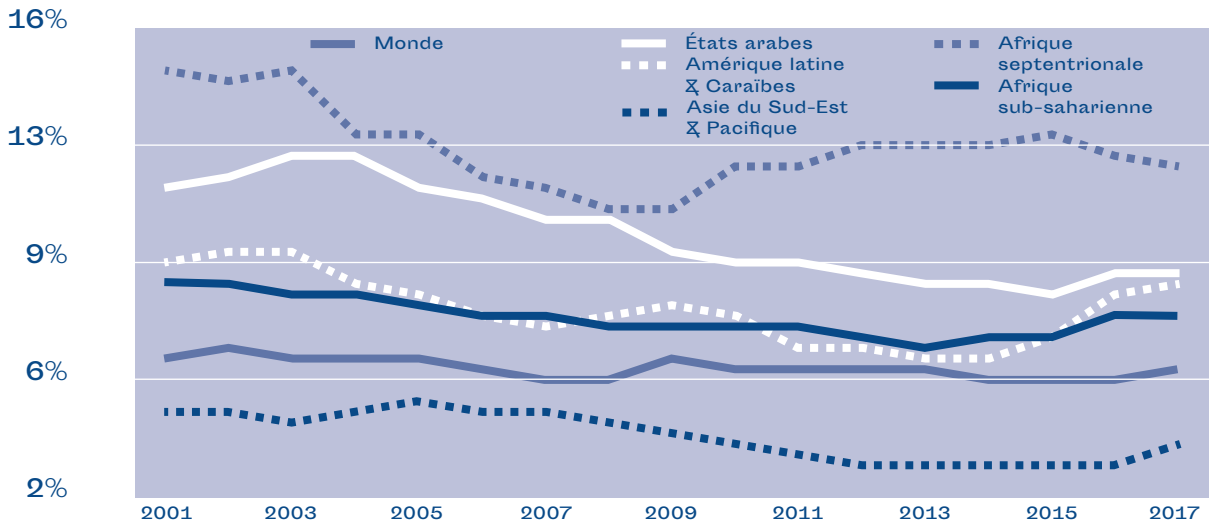
S'il n'est pas pris en compte par les politiques de l'éducation, le déséquilibre entre la forte augmentation des effectifs à tous les niveaux du système éducatif et la capacité du système à doter les élèves de compétences adéquates pour l'emploi risque de créer une forte distorsion sociale, que la Banque Mondiale appelle une « catastrophe démographique ».

«Des 37,6 millions de chômeurs en Afrique, en 2017, la moitié n'était pas encore née en 1980!»

1 Ces chiffres cachent les dimensions que sont l'informel et le sous-emploi, deux réalités très importantes dans les pays susmentionnés. Les jeunes sont ainsi surreprésentés dans ces catégories avec des conditions difficiles.

Figure 1:

Taux de chômage dans les régions les moins développées du monde.



Source: ILOSTAT (2018).

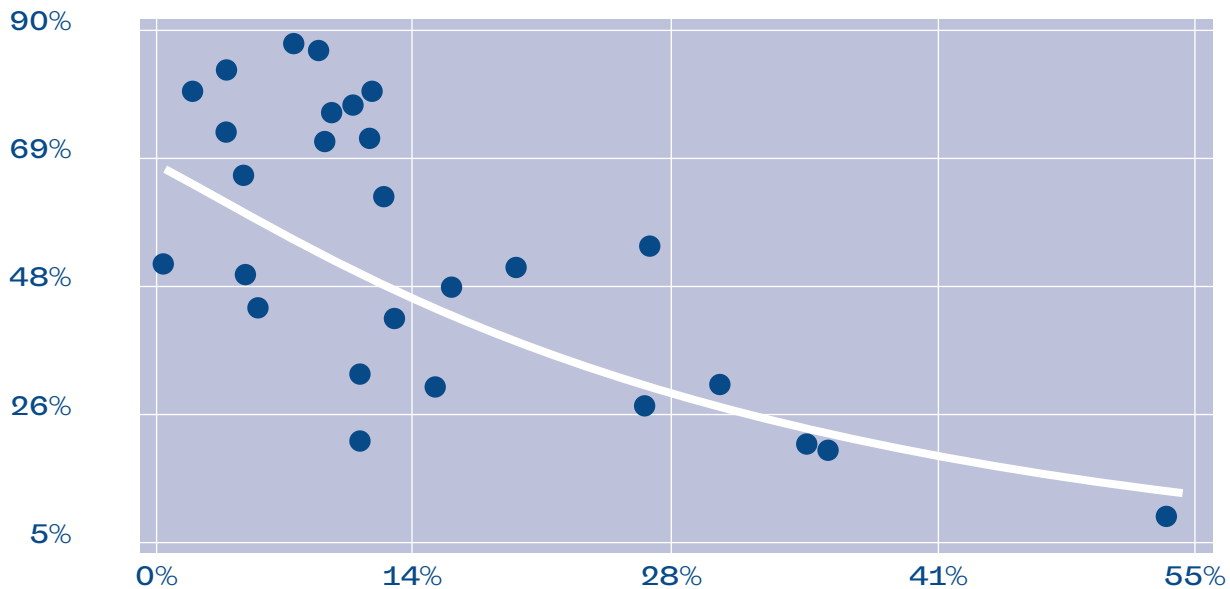
Figure 2:

Taux de chômage, selon le sexe et dans les sous-régions.

15-24 ans				+ 25 ans				Total			
Zone géographique	Ens.	H	F	Zone géographique	Ens.	H	F	Zone géographique	Ens.	H	F
Afrique	13,6	12,8	12,8	Afrique	6,1	5,3	7,3	Afrique	7,9	7,0	9,1
Afrique septentrionale	29,5	26,0	26,0	Afrique septentrionale	8,3	6,2	15,4	Afrique septentrionale	11,7	9,3	19,8
Afrique centrale	10,9	10,3	10,3	Afrique centrale	3,5	2,9	4,1	Afrique centrale	5,3	4,6	6,0
Afrique orientale	10,7	9,4	9,4	Afrique orientale	4,6	3,2	6,2	Afrique orientale	6,4	5,0	8,0
Afrique australe	54,3	49,0	49,0	Afrique australe	23,0	21,1	25,1	Afrique australe	27,1	24,9	29,8
Afrique occidentale	8,8	8,0	8,0	Afrique occidentale	4,4	4,7	4,0	Afrique occidentale	5,3	5,4	5,1

Source: ILOSTAT (2018).

Figure 3:

Chômage des jeunes (ordonnées) et emploi vulnérable (abscisses)

Source: ILOSTAT (2018), Banque mondiale (2017).

1.2 Les jeunes, une opportunité sous-exploitée.

Le manque d'opportunités pour les jeunes sur le continent amplifie l'importance du secteur informel. La force de travail que constitue la jeunesse est un manque à gagner considérable pour les économies africaines. Cette force de travail est systématiquement absorbée par le secteur informel, premier employeur sur le continent. 85% des emplois annuels créés sur le continent sont générés par le secteur informel dont la contribution à l'économie reste marginale et mitigée. Selon l'OIT (2018), l'emploi informel concerne respectivement 95% des africains âgés de 15-24 ans (avec un maximum de 97,9% enregistré en Afrique de l'ouest, le plus élevé au monde pour cette tranche d'âge), et 85,5% des 25-29 ans contre 85% et 70% dans les autres pays émergents et en développement.

Ces emplois informels restent par ailleurs en décalage avec la qualification des demandeurs d'emploi et concentrent tous les types de compétences. Selon l'OIT (2018), le niveau d'éducation est étroitement (et inversement) lié à l'informalité en Afrique. Les Africains n'ayant pas fréquenté l'école affichent une tendance forte à être des travailleurs très informels (94,0%). Ce taux d'informalité se réduit à 88,5% avec l'enseignement primaire, diminue encore pour être de 68,1% dans le secondaire et atteint 7,0% pour les personnes ayant fait des études supérieures. Cette réduction de l'informalité avec l'augmentation du niveau d'éducation est moins évidente en Afrique de l'ouest où près de la moitié de la population occupée ayant fait des études supérieures (49,4%) évolue dans l'informel. Ces tendances sont similaires pour d'autres pays en développement et contraires aux réalités dans les pays développés où entre 13% et 16% des jeunes issus de l'enseignement supérieur travaillent dans l'informel.

Corolaire de cette situation, les jeunes Africains occupent essentiellement des emplois vulnérables. Le graphique ci-contre [fig. 3] montre une forte corrélation entre niveau du chômage et taux d'emploi vulnérable. Les pays affichant les taux de chômage les plus faibles, affichent des niveaux élevés d'emplois vulnérables.

Le chômage des jeunes amplifie leur participation aux mouvements de contestation sociales ou à des activités illicites. Wim Naudé (2008) de l'United Nations University, dans ses travaux démontre que les jeunes qui rejoignent les mouvements de contestations ou de rébellion sont poussés par le chômage, pas toujours dans l'espoir de déclencher une alternance dans la gestion mais pour s'assurer des gains financiers. Ses résultats sur les déterminants des instabilités sociales montrent également que le chômage est un déterminant majeur de la persistance (la durée) des conflits armés en Afrique subsaharienne. Le printemps arabe constitue une illustration de ces implications. Si les causes sont multiples, c'est surtout le désespoir d'une jeunesse éduquée et formée face à un marché de l'emploi trop réduit qui les a déclenchés.

Selon la BAD (2015), le chômage et le sous-emploi créent des désillusions croissantes et des frustrations chez les jeunes. Le manque d'activités économiques formelles contraint ainsi les jeunes à se tourner vers des activités illégales et criminelles. En Afrique occidentale, notamment dans la bande du golfe du Guinée (du Nigéria au Libéria), la cybercriminalité est devenue très importante. D'après l'étude conjointe d'Interpol et le laboratoire

de sécurité informatique japonais, Trend Micro, réalisée en 2016 sur la cybercriminalité en Afrique de l'ouest, près de la moitié des cybercriminels seraient sans emploi et 59% d'entre eux seraient âgés de 19-39 ans. Selon l'étude, de juillet 2016, réalisée par le cabinet de sécurité Symantec sur les escroqueries et compromission d'e-mails professionnels, le Nigéria est le premier pays de provenance des arnaques via emails avec 46% des emails envoyés et 9% de ces attaques cybercriminelles proviennent d'Afrique du Sud. À cela s'ajoute les petits délits et le grand banditisme. La recrudescence de crimes à caractères rituels au Gabon, en Côte d'Ivoire, au Bénin et au Nigéria et l'amplification de la délinquance des adolescents (phénomène des microbes en Côte d'Ivoire) témoignent de cette situation.

Dans les zones rurales, l'inactivité des jeunes les expose aux trafics de tous genres mais aussi les conditionne à l'acceptation de certains discours contre productifs et qui constituent un risque majeur pour la sécurité des territoires. Il apparaît ainsi plus facile pour les groupes terroristes de recruter dans la zone sahélienne, parfois qualifié de « Sahelistan » que dans les zones urbaines. Dans ces zones à fort chômage de jeunes et bénéficiant peu de soutien de l'État, les groupes terroristes et les organisations criminelles (cartels de drogues notamment) prennent le relai en apportant à ces jeunes protection, reconnaissance, avantages en nature, et surtout un salaire, souvent bien supérieur à ce qu'ils pourraient espérer dans le secteur formel.

La migration économique s'intensifie, expose les jeunes au trafic humain et crée des tensions entre pays voisins, remettant en cause les efforts d'intégration. De plus en plus de jeunes Africains font le choix de migrer dans l'espoir d'améliorer leur situation socio-économique. Selon l'OIM (2018), les migrations à l'intérieur du continent, durant 2015, étaient de 16 millions de personnes. Ces migrations sont parfois porteuses de fortes tensions. Dans le pays d'accueil, en cas de crise économique, et de rétrécissement du marché de l'emploi, les nationaux ont tendance à se tourner vers les étrangers pour leur reprocher de leur prendre des emplois. En 2008, 2015 et 2017, l'Afrique du Sud a été le théâtre de vagues de violences xénophobes à l'endroit des étrangers africains, essentiellement les Nigériens, accusés de travailler illégalement et d'être responsables de la criminalité et de la poussée du trafic de drogue. Ces incidents, qui ont fait beaucoup de morts, intervenaient dans un contexte marqué par des taux de chômage élevés, touchant massivement les populations vivant dans les townships (bidonvilles) déjà économiquement fragilisées.

Les migrations internationales sont, elles aussi, une conséquence dommageable du chômage et du sous-emploi pour le continent. Elles fragilisent la force de travail locale, avec la fuite des cerveaux d'une part et le trafic d'humain d'autre part. Le premier cas concerne les jeunes qualifiés, qui usent de voies officielles de migration. Cette situation crée de fortes distorsions sur le marché de l'emploi. Le FMI (2016) montrait que la fuite des cerveaux pouvait mettre de la pression sur les salaires dans les pays d'accueil, et réduire la productivité de la population active dans le pays de départ. Le second cas concerne les jeunes non qualifiés ou à niveau d'étude intermédiaire, qui optent généralement pour une migration par des voies illégales, par exemple via la Méditerranée où on dénombre des milliers de pertes de vies humaines d'immigrants chaque année. Ces grands nombres de jeunes représentent également une perte de main d'œuvre pour leurs économies

Figure 4:

Emplois vulnérables, informels et chômage des jeunes dans certains pays d'Afrique.

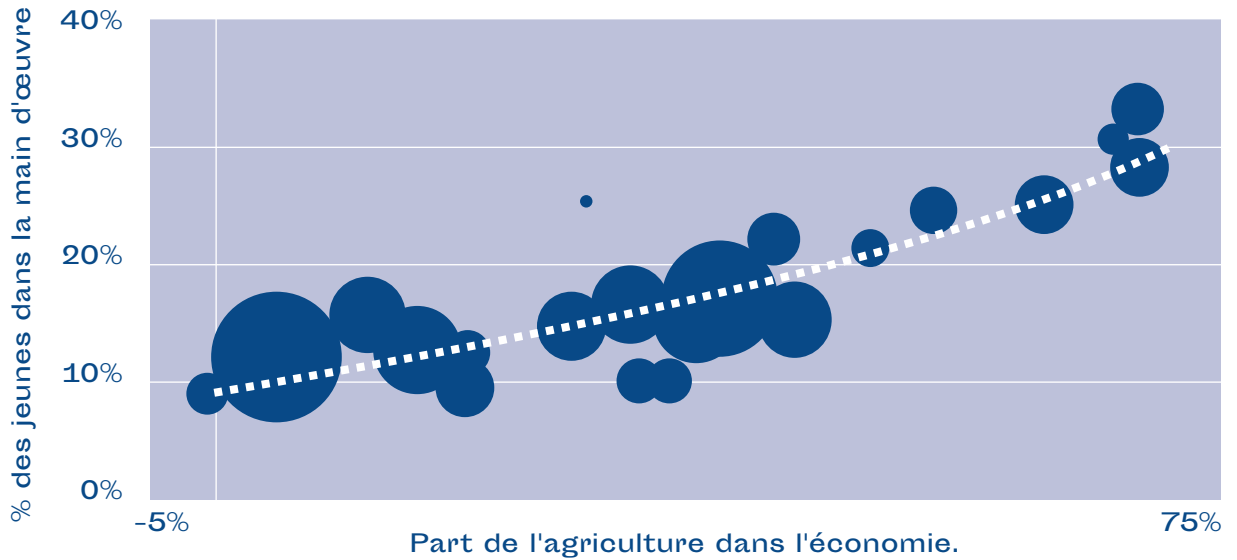
Pays	Emploi informel (%)	Emploi vulnérable (%)	Chômage des jeunes (%)
RDC	98,6	53,0	07,3
Bénin	96,8	88,0	05,2
Mali	96,5	88,0	18,0
Mozambique	95,7	85,0	42,7
Niger	95,4	89,0	00,5
Côte d'Ivoire	95,1	73,0	03,7
Sénégal	93,4	44,0	05,5
Ouganda	91,7	74,0	02,9
Ghana	91,6	66,0	04,9
Cameroun	91,0	72,0	08,9
Tanzanie	90,8	83,0	03,9
Libéria	86,7	78,0	03,3
Zimbabwe	85,6	66,0	11,4
Angola	84,3	67,0	19,1
Gambie	76,5	71,0	12,9
Namibie	59,3	25,0	45,5
Égypte	57,9	20,0	34,4
Afrique du Sud	33,7	10,0	57,4

d'autant qu'ils pourraient constituer des ressources humaines pour les métiers techniques, artisanaux et industriels. Selon le rapport mondial sur les migrations de l'OIM, entre 2011 et 2016, environ 630 000 personnes ont emprunté la «route de la Méditerranée centrale» (principale voie d'arrivée par migration irrégulière vers l'Europe en 2016) pour rejoindre l'Italie, avec plus de 181 000 personnes détectées, rien qu'en 2016, arrivant sur les côtes italiennes. La majorité a quitté la Libye (près de 90%), avec d'autres pays de départ dont l'Égypte, l'Algérie et la Tunisie. Parmi ceux qui ont débarqué en Italie en 2016, la plupart venaient d'Afrique de l'Ouest et de l'Est (Nigéria, Érythrée, Guinée, Côte d'Ivoire, Gambie, Sénégal, Mali et Somalie) et plus de la moitié ont demandé l'asile. Des plus de 180 000 migrants qui ont débarqué en Italie en 2016, 13% (environ 24 000) étaient des femmes, tandis que 15% (28 000) étaient des enfants — dont la grande majorité (91%) étaient non accompagnés. D'autres migrants africains ont voyagé du Maroc et de l'Algérie vers l'Espagne, le long de la route dite «Méditerranée occidentale». Les problèmes de protection et les violations graves des droits humains le long de ces corridors sont profonds et incluent les décès en mer, dans le désert et dans d'autres lieux de transit ; les migrants disparus, l'exploitation, la maltraitance physique et psychologique, le trafic, la contrebande, la violence sexuelle et sexiste, la détention arbitraire, le travail forcé, les demandes de rançon et l'extorsion ; et d'autres violations des droits de l'homme.

Le chômage rural et l'emploi agricole donnent de la marge pour plus d'emploi des jeunes. Avec une urbanisation rapide mais anarchique (un taux d'urbanisation moyenne de 40,6% en 2016 contre 14% dans les années 60), le milieu rural en Afrique est une niche d'opportunités pour créer des emplois pour les jeunes. Cette perspective demeure un enjeu important sur le continent étant donné la prépondérance du secteur agricole dans la répartition des emplois [fig. 5]. Il s'agit donc d'orienter un grand nombre de formations vers les emplois agricoles et dans une seconde mesure, les emplois à forte valeur ajoutée pour la mécanisation de l'agriculture et l'industrialisation des économies. L'agriculture est le secteur qui concentre la grande majorité des emplois en Afrique subsaharienne. L'agriculture occupe plus de 70% de la population économiquement active des pays à faible revenu et plus de 50% dans les pays à revenu intermédiaire, tranche inférieure d'Afrique.

Figure 5:

Taux de chômage des jeunes vu selon l'agriculture et la main-d'œuvre.



Source: ILOSTAT (2018), Banque mondiale (2017).

L'éducation en Afrique : un secteur en souffrance ?

2.1 Un secteur éducatif en marge des besoins du marché du travail

Le secteur éducatif peine à produire les compétences nécessaires pour le développement du continent. Malgré et en raison de son essor extraordinaire, le secteur éducatif en Afrique est soumis à de nombreuses difficultés qui mettent en avant sa défaillance dans les différents pays du continent. Il n'accompagne pas suffisamment le développement du capital humain, essentiel pour stimuler, de façon pérenne, la croissance. Le manque d'opportunités est à la fois inhérent et lié à l'inadéquation des profils.

« Plus de 50% des employeurs en ASS indiquent que leurs besoins ne sont pas satisfaits par les compétences des individus à la recherche d'emploi! »

L'Afrique subsaharienne a la plus forte proportion d'étudiants en sciences sociales et humaines de toutes les régions du monde. Ils y représenteraient plus de 70% des diplômés, contre 53% en Asie et 61% en Amérique latine (Reuters, 2014). Selon l'OIT (2015), près du deux tiers des jeunes d'Afrique subsaharienne sont sous-scolarisés pour le travail qu'ils exercent, le chiffre le plus élevé parmi toutes les régions du monde, contre une proportion de 42% en Afrique du Nord. Selon le

Forum Economique Mondial – FEM (2015), les sondages auprès des employeurs confirment ces tendances : 54% des employeurs d'Afrique subsaharienne affirment que les compétences des demandeurs d'emploi ne correspondent pas à leurs besoins. Ces inadéquations seraient à l'origine des distorsions sur le marché de l'emploi, d'après l'OIT (2015), l'ASS ayant des taux de chômage élevés, avec 21% des diplômés de l'enseignement supérieur au chômage (contre 14% en Asie-Pacifique).

Les États africains découragés par l'exigence et la cherté de certaines filières d'enseignement délaissent et se désolidarisent de la bonne qualité du système éducatif. L'UNESCO estime que la formation d'un diplômé en STIM (Science, Technologie, Ingénierie et Mathématiques) équivaut au coût de la formation de cinq diplômés en sciences humaines et l'attention n'est pas assez accordée à la formation technique professionnelle, agricole, hospitalière, et des cadres de niveau intermédiaire, ainsi qu'aux formations données pour les individus en situation d'emploi (l'actualisation des connaissances). De plus, former des individus en formation professionnelle et technique reviendrait plus coûteux que dans l'enseignement général, ce qui limite les politiques de l'éducation.

Les contraintes budgétaires des États restreignent

les investissements dans l'enseignement public, ce qui induit une baisse de la qualité de l'éducation. En moyenne, le secteur de l'éducation absorbe en moyenne 15% des budgets des États, selon l'UNESCO (2012) — ce chiffre atteint 25% au Sénégal par exemple. Seulement ces ressources sont affectées essentiellement à la prise en charge des dépenses de personnel, laissant peu de marge pour de l'investissement dans le secteur alors que le nombre d'étudiants progressent très vite. Sur le continent, le nombre d'étudiants est passé de 200 000 en 1970 à 5 millions en 2014 et les effectifs continuent de progresser de 9% par an, deux fois plus vite que dans le reste du monde, selon l'UNESCO. L'université Cheikh Anta Diop de Dakar par exemple accueille 80 000 élèves pour 50 000 places, un cas loin d'être singulier. L'enseignement proposé dans les établissements publics régresse en qualité. Le corps professoral est inadéquat et peu compétent (défaut de formation continue) pour assurer efficacement les enseignements. Selon la BAD (2015), seulement 5% des enseignants dans les universités africains sont titulaires d'un doctorat et le ratio élève/enseignant dans le supérieur atteint 50. Le secteur privé de par la cherté de ses services et soucieux de la rentabilité du secteur, n'arrive pas à prendre efficacement le relai. La situation apparaît d'autant plus critique que la rareté de l'aide fait que le secteur sert de variable d'ajustement. Les aides internationales accordées aux pays pauvres d'Afrique pour ce secteur sont en recul. L'aide à l'éducation de base — qui comprend le soutien à l'enseignement pré-primaire et primaire ainsi que l'éducation des adultes et les programmes d'alphabétisation — a atteint en 2015, 5,2 Mds de dollars, contre 4,8 Mds en 2014. Ce montant reste néanmoins inférieur de 6% à ce qu'il était en 2010.

L'engouement du secteur privé, occasionne et creuse les d'inégalités dans la formation tant en qualité qu'en quantité. Ces dix dernières années, les pays africains ont vu émerger un grand nombre d'établissements privés d'enseignement supérieur. En Côte d'Ivoire par exemple, on recense cinq universités publiques pour 38 privées et 134 écoles privées d'enseignement supérieur. Seulement, à défaut d'organisme de contrôle rigoureux, ces écoles et universités privés, qui font concurrence aux structures publiques contribuent à saper la qualité de la formation dans ces dernières, en recrutant les professeurs de ces institutions, mais proposent des cursus à des prix hors de tout contrôle et excessivement chers avec des diplômes dont la crédibilité est souvent remise en question. Ainsi, la qualité du contenu éducatif devient de moins uniforme et réduit l'employabilité des diplômés du continent.

En raison du manque d'anticipations, les pays d'Afrique ont du mal à mobiliser les mains d'œuvre adéquates pour alimenter le marché de l'emploi en tenant compte de leurs défis, des caractéristiques et perspectives de leurs économies. En considérant l'exemple de la découverte des ressources naturelles, le constat est que de nombreux pays sont insuffisamment préparés de techniquement et en matière de capital humain pour en assurer l'exploitation. De plus, à moyen terme, aucune mesure n'est prise pour créer de l'expertise locale. Lorsque la production commerciale de pétrole a débuté en 2010 au Ghana, le pays a eu du mal à identifier et mobiliser des ingénieurs, des foreurs et d'autres professionnels techniques spécialisés dans le domaine. Six ans après, le ratio d'étudiants du troisième cycle au Ghana étudiant dans

les domaines scientifiques n'a pas évolué par rapport à 2010, se situant à 35% du total des étudiants.

Malgré une progression constatée depuis le début de l'actuelle décennie, les systèmes éducatifs affichent des performances encore insuffisantes. En 2017, 16% de la main-d'œuvre du continent ayant fait des études supérieures ont étudié l'ingénierie, la fabrication et la construction; 11% des TIC et 11% des sciences naturelles, mathématiques et statistiques (FEM, 2017). Par ailleurs, les professions à croissance rapide sur le continent (les industries créatives, les technologues alimentaires, les concepteurs 3D et les travailleurs des centres de données, ainsi que les personnes travaillant dans les soins, la santé et l'éducation) sont occupées par des expatriés. De nombreux pays continuent à avoir du mal à couvrir ce large éventail d'opportunités en raison de la faiblesse du contenu des formations données.

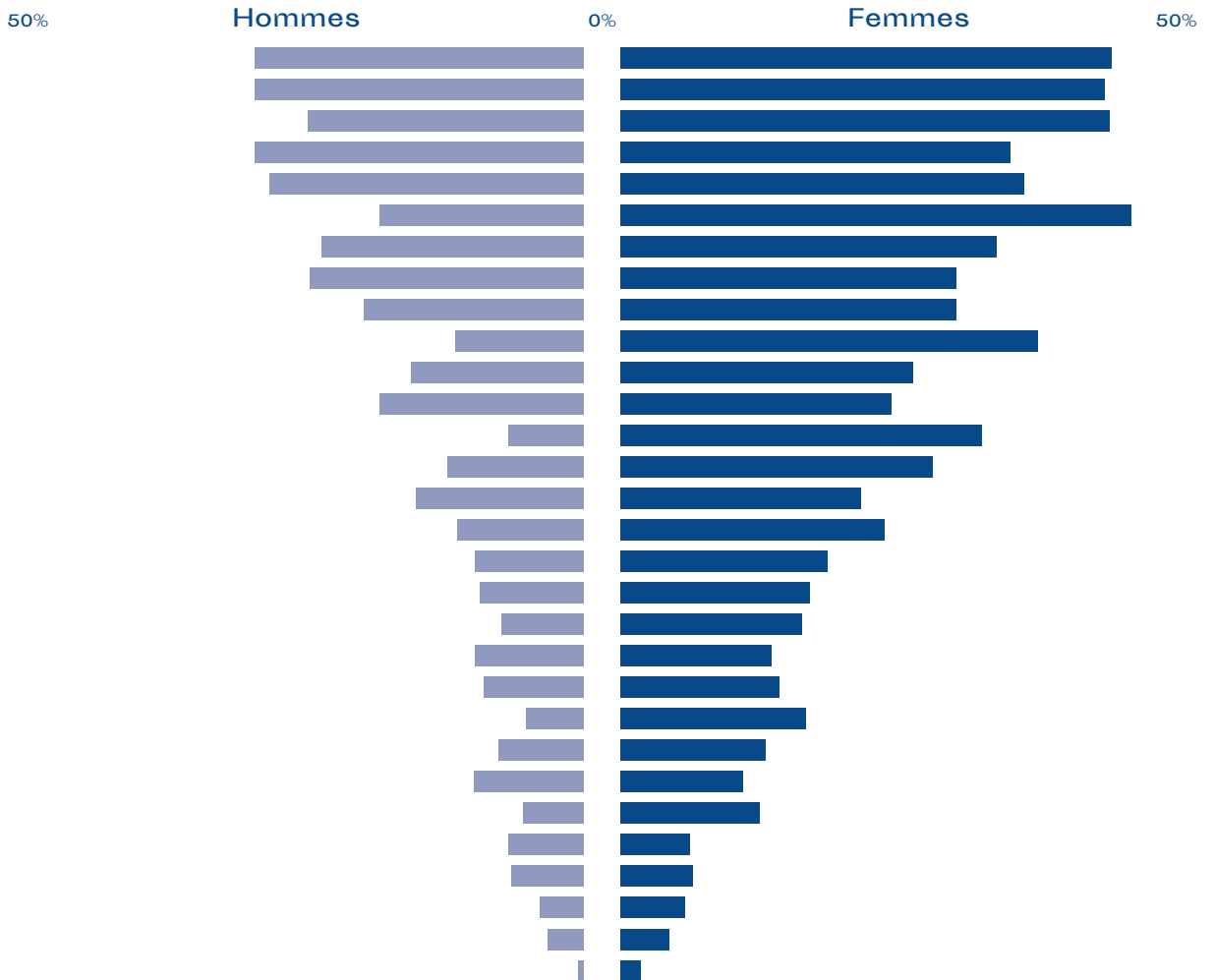
D'ici 2035, l'Afrique subsaharienne n'atteindra pas son potentiel en tant que moteur de la croissance mondiale et pourrait, à cet effet, devenir un frein à l'économie mondiale, si des changements majeurs ne s'opèrent pas dans la formation de sa jeunesse. Dans ses perspectives économiques pour l'Afrique (2015) le FMI insistait sur la pertinence de l'éducation et la qualité de la formation comme défis majeurs pour l'Afrique en ce sens que, à l'horizon 2035, le nombre d'africains rejoignant la population en âge de travailler (15-64 ans) dépasserait celui du reste du monde.

Les pays africains ont du mal à faire correspondre les compétences enseignées aujourd'hui aux emplois d'aujourd'hui et surtout de demain. Les pays africains ratent l'occasion d'introduire et de s'engager sur des réformes sur l'intégration des technologies dans leurs écosystèmes éducatifs, étant donné le bouleversement progressif mais non total du marché de l'emploi. Le continent tarde à initier et mettre en place des opérations de requalification et d'amélioration des compétences des employés.

La faible qualité de l'éducation freine, non seulement, directement la productivité et empêche les individus d'acquérir de nouvelles compétences, mais détourne rapidement le jeune à la recherche d'emploi vers des emplois soit faiblement rémunérés, soit illégaux, soit carrément informels pour échapper à des pressions du pouvoir public. Le graphique ci-contre [fig. 6] illustre la part des jeunes inactifs (qui ne cherchent pas du travail) pour différentes raisons (découragement du marché du travail, saisonnalité du travail, etc.), autres que l'éducation. Sur les 30 pays présentés, les taux NEET sont très élevés pour au moins 20 pays, et plus sévères pour les jeunes femmes que les jeunes hommes. Ces chiffres sont particulièrement alarmants puisque selon l'OIT, l'inactivité à un stade précoce dans la vie d'un individu, en âge de travailler, a un impact négatif sur son employabilité dans le long terme. De plus, cet indicateur — intégré parmi les indicateurs des objectifs de développement durable — montre également l'importance du décrochage scolaire et du nombre de jeunes qui peuvent être réorientés vers la formation professionnelle et l'enseignement technique et renforcer à moyen terme la main d'oeuvre.

Figure 6:

Part en % (selon le sexe) des jeunes ni étudiants, ni employés, ni stagiaires (NEET), en Afrique.



Source: ILOSTAT (2018), Banque mondiale (2017).

2.2 L'enseignement et la formation technique en Afrique: une branche marginalisée.

Selon l'UNESCO et le BIT (2001), l'enseignement technique et la formation professionnelle sont les « processus d'enseignement qui impliquent en plus de l'enseignement général, l'étude des technologies et sciences connexes et l'acquisition de compétences pratiques, d'aptitudes, de compréhension, et de savoir liés aux métiers dans les différents secteurs de l'économie et de la vie sociale ». Sur la base de cette définition, l'objectif de la formation professionnelle est de créer les conditions pour une insertion sur le marché du travail. Les conditions semblent faire défaut dans le système éducatif dans la plupart des pays africains. L'éducation sur le continent s'articule notamment seulement autour de l'enseignement général; les apprenants en difficulté dans le système d'enseignement général étant orientés vers les centres de formation technique (UNESCO, 2006).

En Afrique, les formations techniques se focalisent essentiellement sur le niveau secondaire. Les élèves sont orientés vers ces formations généralement à la fin du collège, orientation qui reste marginale. En moyenne, seulement 7% des élèves inscrits au secondaire sont dans une filière d'enseignement technique, contre 10% en Amérique Latine ou en Europe du Nord, selon le WEF (2017), avec de fortes disparités selon les pays.

La faiblesse de l'importance de l'enseignement technique dans les pays africains tient à une opinion publique défavorable. Selon les travaux de Atchoarena et Delluc (2002), l'enseignement technique est considéré comme un parcours qui débouche sur des métiers n'offrant pas de statut social de haut rang et offre peu d'opportunités pour la poursuite d'études supérieures. Cette perception tranche avec le rôle que devrait avoir l'enseignement technique et la formation professionnelle dans l'économie. Par ailleurs, sur les quinze premières années du 21^{ème} siècle, certains États avaient pour priorité l'atteinte de l'objectif des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) relatif à l'éducation pour tous. En outre, les besoins financiers nécessaires pour assurer un enseignement technique de qualité sont plus importants que ceux relatifs à l'enseignement général.

L'enseignement technique ne bénéficie que d'une dotation budgétaire limitée. Sur les 15% annuellement consacrés à l'éducation dans leur budget en Afrique subsaharienne, seulement 5% sont destinés à la formation professionnelle, selon l'UNESCO (2014), avec une forte hétérogénéité entre les pays. Ils atteignent 15% au Gabon et ne représentent que 1% au Malawi. Il faut préciser que ces financements proviennent pour l'essentiel d'institutions internationales qui inscrivent l'enseignement technique et la formation professionnelle dans leur stratégie d'accompagnement des États africains.

Dans ce contexte, le secteur informel devient le relai principal en matière d'enseignement technique et de formation professionnelle. Sur le continent, il est estimé que la majorité des employés dans les PME ont acquis les compétences relatives à leur poste dans le secteur informel. Le BIT (2007) estime que 80% des jeunes en situation de formation professionnelle travaillent dans le secteur informel. Au

Ghana par exemple, près de 90% des employés qualifiés ont été formés dans le secteur informel. Au Maroc, ce chiffre se situe à 80% et on estime que seulement 5% des travailleurs ont été formés dans un centre formel de formation professionnelle. Au Zimbabwe, la majorité des jeunes travaillant dans le secteur informel y sont formés.

Cette situation accentue l'importance de l'informel. En outre, une part importante de la force de travail est de facto exclue de l'accès à certains postes, faute de preuve de certification de leurs compétences. Pour autant, les personnes issues de la voie formelle d'enseignement technique et de formation professionnelle ne s'insèrent pas systématiquement sur le marché de l'emploi. Elles sont soumises aux mêmes contraintes que ceux issues de l'enseignement général ou formés dans l'informel. Dans leur rapport, Atchoarena et Delluc expliquent cette situation par la piètre qualité des formations professionnelles sur le continent, résultant du faible soutien financier dont elles bénéficient. Ils soulignent aussi leur décalage par rapport aux besoins réels du marché de l'emploi, en lien avec leur déconnexion des évolutions sociales et économiques des pays.

L'emphase mise sur l'auto-entreprenariat comme solution au chômage a modifié la situation sur le marché de l'emploi. En effet, dans la plupart des pays africains, l'accent a été mis sur l'entrepreneuriat, ce qui est en train de modifier profondément les curricula de formation dans les institutions d'enseignement technique et de formation professionnelle. Si cette politique de promotion de l'entrepreneuriat trouve son sens pour les personnes issues de l'enseignement général, elle semble moins adaptée pour celles engagées dans un parcours technique dans la mesure où ces dernières étaient destinées à répondre à des besoins sur le marché.

Le secteur souffre également d'un manque de suivi. Cette carence s'ajoute au défi financier, qui mine la performance de l'enseignement technique. Le manque de regroupement organisé de professionnels handicape le suivi et le contrôle. À titre d'exemple, il existe au Québec un ordre des ingénieurs ainsi qu'un comité d'inspection professionnelle qui ont pour mission de surveiller l'exercice de la profession et également de s'assurer des acquis des apprenants à la fin de la formation professionnelle. L'instauration d'un organe de contrôle dont le mandat et les missions seraient régis par des règles législatives permettrait aux pays d'Afrique de développer des outils et politiques dans le but de corriger « périodiquement » les écueils dans la mise en œuvre des politiques de formation professionnelle, d'orienter les contenus pratiques des enseignements et de vérifier leurs compétences des enseignants.

Cette situation est dommageable pour les économies africaines. Le manque de main d'œuvre adéquate ne permet pas au continent d'atteindre ses objectifs de développement socio-économique. Un certain paradoxe s'y installe avec, d'un côté des curricula de formation non actualisés et insuffisamment évalués et de l'autre, un nombre grandissant de jeunes formés mal insérés sur le marché de l'emploi. Selon la Banque Mondiale, pour atteindre les Objectifs du Développement Durable (ODD), le continent aurait eu besoin de produire au moins trois millions d'ingénieurs et de techniciens (contre les dizaines de milliers actuellement formés). Or, les jeunes africains s'orientent davantage vers les sciences sociales et de gestion — il y a 70% d'étudiants dans ces disciplines en Afrique subsaharienne contre 53% et 61% en Asie et en Amérique latine respectivement² — alors que le continent pâtit

² Reuters, 2013, April 11, *Skills shortage could hamper Africa growth surge.*

d'un manque d'ingénieurs, de scientifiques et de techniciens. D'après les estimations de la BAD sur le capital humain en 2017, seul un étudiant africain sur trois suit un cursus du domaine des STIM (Sciences, Technologie, Ingénierie et Mathématiques). Ce constat peut, in fine, contribuer à expliquer la faible industrialisation du continent et sa faible dotation en infrastructures dans la mesure où ces métiers sont nécessaires pour poser les bases du développement. À titre de comparaison, 15% des élèves du secondaire sont inscrits dans les filières techniques et professionnelles dans les pays d'Amérique du Nord et de l'Europe occidentale. Ce chiffre est estimé à 32% pour le Singapour et la Malaisie en 2017, selon l'UNESCO.

Dans ce contexte, promouvoir l'enseignement technique et la formation professionnelle permettrait de répondre à un double objectif. Dans un premier temps, cela permettrait au continent de s'appuyer sur une main d'œuvre locale pour asseoir son développement et entretenir une croissance partagée. Dans un deuxième temps, il s'agirait de résoudre les tensions portant sur les économies africaines liées au chômage des jeunes. En effet, les pays ayant promu la formation professionnelle en faisant une voie éducative à part entière — Allemagne, Singapour, Malaisie, Autriche et Pays Bas — ont réussi à faire baisser significativement leur taux de chômage des jeunes. Pour atteindre cet objectif, deux mesures semblent nécessaires : financer convenablement le secteur afin d'accroître l'offre de formations tout en l'adaptant aux besoins du marché et renforcer son cadre institutionnel.

Repenser l'éducation comme réponse
à l'emploi des jeunes :

Miser sur l'enseignement technique et la formation professionnelle.

3.1 Rétablir l'image de l'EFTP.

L'image négative dont jouit l'EFTP dans l'opinion collective contraint la mise en œuvre de quelques politiques visant à y orienter des apprenants, qui ne présentent pas des difficultés dans le système d'enseignement général. Cette perception doit être déconstruite. Cela passerait par la mise en place de dispositifs d'information sur les potentialités de l'EFTP et de ces débouchés et une volonté politique forte pour placer l'EFTP véritablement au centre de la politique d'éducation et non comme une variable d'ajustement qui réponde à l'urgence de l'émergence.

Il convient dans ce sens d'intégrer les filières de l'EFTP à celles de l'enseignement général. Ceci permettrait une transversalité entre ces deux branches et d'attirer dans l'EFTP des apprenants avec de bons profils. Les filières de l'EFTP étant concentrés au niveau secondaire, sans perspective de poursuite des études, constitue l'un des motifs de désintéressement pour certains apprenants.

Il faudrait aussi dès les classes préparatoires informer les apprenants sur les potentialités de l'EFTP, en mettant en avant les profils locaux et/ou internationaux issues de ce type de formation et qui constitue des réussites.

L'exemple finlandais est assez édifiant en la matière. Le pays a su mettre en place des réformes visant à une transversalité entre l'EFTP et l'enseignement général et replacer l'EFTP au rang de formation élitiste.

3.2 Financer la formation professionnelle en Afrique : quel rôle pour le secteur privé ?

Le secteur éducatif africain bénéficie d'une entrée en hausse d'investissement en provenance du secteur privé. En 2015, il y a eu une hausse de 138% des financements dans le secteur (19 projets contre 8 en 2014), avec un total investi de 400 millions de dollars en investissements directs étrangers.³

Les investisseurs «de rentabilité» (Finance-first investors) dans l'éducation supérieure s'engagent de plus en plus dans les pays à bas revenus

Encadré 1:

Meilleures pratiques à suivre et leçons clés.

La Finlande a réussi à enrayer le biais négatif envers la formation EFTP et en a fait une voie d'excellence. Les efforts finlandais à donner ses lettres de noblesse à la formation professionnelle, en renforçant sa qualité et son statut, ont payé. Aujourd'hui, plus de 50% des jeunes finlandais postulent à ces programmes de formation, qui sont désormais plus compétitifs que les filières générales*. Ce succès est basé sur des changements de politiques interne et externe. Les réformes législatives engagées depuis 2000 ont permis aux étudiants en EFTP de poursuivre leur cursus à l'université, notamment en sciences appliquées et de doter les institutions EFTP des mêmes financements généreux que les filières générales. Le curriculum finlandais a été revu pour inclure non seulement un tronc commun facilitant l'accès à l'université mais aussi de solides apprentissages et immersions en entreprise.

En Allemagne et au Singapour, l'EFTP est en prise directe avec le marché de l'emploi. Ces deux modèles d'EFTP, le modèle dual allemand et le modèle singapourien centralisé, se distinguent en matière d'adéquation avec le monde du travail. Dans le premier, le système dual fait que l'apprentissage a lieu à la fois en entreprise et à l'école. A Singapour, le Conseil National de la Main d'œuvre (National Manpower Council) s'assure que la formation reste adaptée aux besoins du marché de l'emploi. La formation inclut aussi l'instruction sur des notions culturelles nationales et des notions de développement personnel.

Le Ghana s'oriente vers une coordination inclusive de l'EFTP avec le reste de l'économie nationale en promouvant non seulement la formation (EFTP) mais aussi le développement (TVSD) de compétences techniques et profession-

nelles. Reconnaissant la nécessité de réformer l'EFTP au Ghana, le Conseil pour l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels a été créé en 2006 pour coordonner et superviser tous les aspects du développement des compétences à tous les niveaux (pré-tertiaire et tertiaire) et secteurs (formel, informel et non formel). Dans ce cadre, le Conseil a pour mission de favoriser l'acquisition de capacités productives acquises à tous les niveaux d'éducation et de formation dans le cadre formel, non formel et sur le tas. Ce changement de paradigme revêt une importance particulière dans le secteur agricole où seront promues des politiques et des stratégies pour l'acquisition des compétences requises dans des domaines tels que la mécanisation agricole, et l'agroalimentaire. Ces politiques ciblent aussi l'application de technologies à faible coût dans les secteurs du développement agricole et surtout rural.

* Au printemps 2016, 70% des candidatures en filière EFTP étaient acceptées, contre 94% en filière générale.

car ils y trouvent des modèles intéressants à financer et une adéquation avec leur volonté de financer des bénéficiaires issus de différentes strates économiques pour ainsi diversifier leurs investissements dans une optique de croissance. La CDC⁴ Group et la Société Financière Internationale (SFI) ont fait ce choix ces dernières années en Afrique.

De plus, on observe l'entrée de nouveaux investisseurs, dont des investisseurs locaux, sur ces marchés. Un quart de tous les investisseurs sont nouveaux dans l'écosystème de l'investissement dans l'éducation. C'est donc un marché dynamique, comptant des acteurs tels que le consortium formé avec Centum, le plus grand fonds d'investissement kényan (consortium créé pour construire 20 nouvelles écoles primaires et secondaires), ou SEIIFSA.

Toutefois, la formation professionnelle reste le parent pauvre des investissements. Si l'on observe une hausse des investissements dans «l'éducation vers l'emploi», ils demeurent marginaux en termes de valeur. En effet, les investissements dans la formation professionnelle sont passés de 10% (entre 2000-2010) à 30% (entre 2012-2015) en volume dans le total des investissements dans l'éducation en Afrique. Un nouveau paradigme semble émerger, qui tend à financer les institutions d'éducation supérieure et les outils facilitant les liens entre étudiants et potentiels employeurs. Toutefois, ces investissements restent de petite taille, ne représentant que 8% en termes de valeur, dans le total des transactions liées à l'éducation.

Ces investissements marginaux, sont orientés vers les populations positionnées aux extrémités de l'échelle sociale. Ainsi, dans l'enseignement général, les investissements tendent à privilégier soit les classes aisées/moyennes pour l'éducation supérieure, car elles peuvent accéder à ce niveau d'éducation, soit les populations à très bas revenus pour la formation professionnelle, ciblant des individus exclus du système éducatif formel. En Colombie, au Kenya, en Indonésie et au Canada, des études indiquent que les familles pauvres financent l'éducation des enfants des familles à revenu élevé⁵ car le financement public de l'enseignement supérieur bénéficie de manière disproportionnée aux riches lorsque ces derniers ont un accès inégal aux institutions publiques. Dès lors, le financement privé peut faciliter le ciblage des fonds publics par des subventions et des prêts bonifiés aux moins nantis tout en facturant des frais de scolarité à ceux qui sont capables de payer.

Mais, dans ce contexte, le financement de l'ETFP peut être engendrer certaines tensions entre les parties prenantes publiques et privées, qui n'ont pas les mêmes visées. D'un côté, le secteur privé tend à faire pression pour que les ressources soient concentrées sur la formation du secteur formel axée sur la demande et sur la mise à niveau des compétences de leurs employés grâce à une formation spécifique à court terme. De l'autre, le gouvernement a des exigences spécifiques qui excèdent et diffèrent parfois de celles du secteur privé pour inclure les secteurs informels et à petite échelle ainsi que d'autres groupes cibles défavorisés comme les pré-employés et les chômeurs.

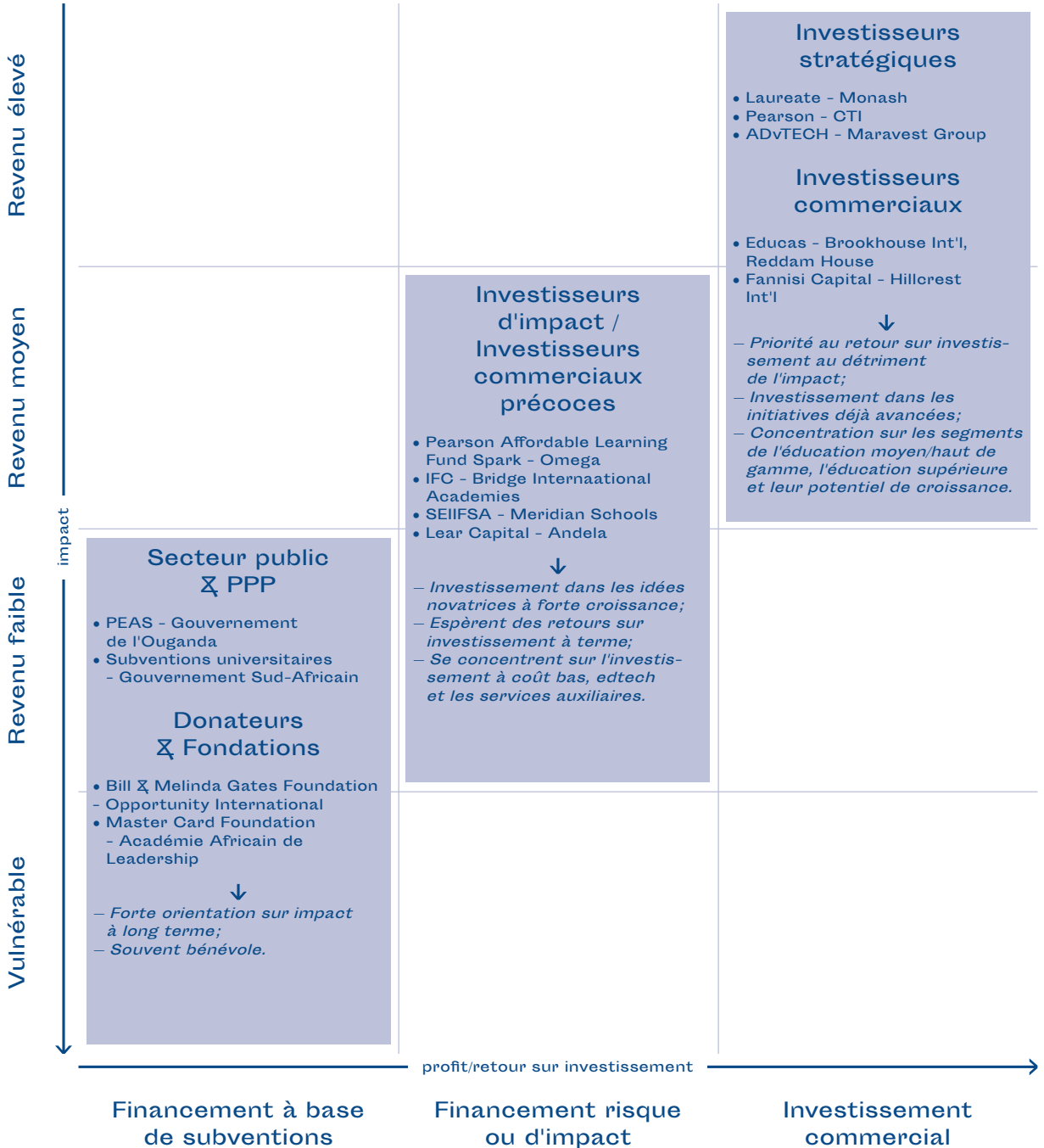
Certains pays ont mis en place un système de financement de l'ETFP lié aux entreprises pour compléter le financement public de l'ETFP. Ce système, opérationnel dans plusieurs pays africains (Côte d'Ivoire, Maurice, Mali, Afrique du Sud, Tanzanie

4 Institution de financement du développement, sous le Department For International Development (DFID) et financé par le Gouvernement Britannique.

5 Vawda, 2003.

Figure 7:

Cartographie des investisseurs dans l'éducation en Afrique.



Source: The Business of Education in Africa, Caerus Capital, 2017.

Figure 8:

Types de financement dans l'éducation.

Pré-primaire	Bas-Prix	Prime scolaire à Prix-Moyen	Éducation supérieure	Distance Éducation Supérieure	EFTP
Déploiement du capital nécessaire					
0,8 - 1,8 Mds \$	8 - 8,2 Mds \$	2 - 2,2 Mds \$	2 - 2,2 Mds \$	0,5 - 0,7 Mds \$	0,5 - 0,7 Mds \$
Des exemples en Afrique sub-saharienne					
<ul style="list-style-type: none"> • SmartStart (Afrique du Sud) • Kidogo (Kenya) • Madrassa Early Childhood Program (Kenya, Ouganda, Tanzanie) • Gigiri Montessori (Kenya) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bridge International Academies (Kenya, Ouganda, Libéria, et Nigéria) • Lekki Peninsula Affordable Schools (Nigéria) • SPARK Schools (Afrique du Sud) 	<ul style="list-style-type: none"> • Braeburn Schools (Kénya et Tanzanie) • Curro Schools (Afrique du Sud) • ADvTECH (Afrique du Sud, Botswana, Zambie) 	<ul style="list-style-type: none"> • Université Mount Kenya (Kenya) • Université Afe Babalola (Nigéria) • Université Adams (Ethiopie) • Université Ashesi 	<ul style="list-style-type: none"> • IMM (Afrique du Sud) • UNICAF (panafricain) • Rosebank College (Afrique du Sud) 	<ul style="list-style-type: none"> • Accélérateur d'emploi pour les jeunes Harambée X Damelin College (Afrique du Sud) • R-labs (Afrique du Sud) • Andela (Kenya, Nigéria, Ouganda) • WAVE Academy (Nigéria)
Revenus et marges des compagnies typiques					
3 - 6 M\$	5 - 15 M\$	15 - 30 M\$	15 - 50 M\$	10 - 15 M\$	5 - 10 M\$
15% - 20%	10% - 15%	25% - 30%	25% - 30%	20% - 25%	10% - 20%
Besoin d'investissement					
50000\$ - 200000\$ par centre	100000\$ - 300000\$ par école	1 - 5 M\$ par institution	3 - 7 M\$ par institution	2 - 4 M\$ par institution	1 - 3 M\$ par institution
Impact					
Fournit une base pour tout apprentissage futur.	Donne accès à l'éducation de base à la couche la plus basse de la pyramide.	Fournit une alternative à l'éducation dans le secteur public, souvent par des bourses d'étude.	Améliore l'accès et la qualité de l'enseignement supérieur.	Améliore l'accès à l'enseignement supérieur et au travail dans les zones non-urbaines.	Fournit des compétences pour réduire le chômage des jeunes et les soutenir.

Encadré 2:

Panorama des sources de financement pour l'EFTP.

D'une part, globalement, le financement public de l'EFTP tend à décroître en termes réels. Le financement adéquat de l'EFTP pour soutenir les installations d'enseignement est gage de qualité du système et de ses qualifications, faisant de l'intervention des pouvoirs publics un facteur crucial. Dans un contexte de tensions budgétaires et de demandes multiples et croissantes, le financement de l'EFTP est source de difficultés. Par ailleurs, peu de mécanismes propres à l'EFTP permettent de justifier son financement. Dans la majorité des cas, il glane une partie d'un petit gâteau, ce dernier étant déjà divisé en de nombreuses parties, réduisant ainsi l'impact. En Afrique, selon Oketch, les gouvernements sont la principale source de financement. Pour de nombreux économistes, l'intervention pdu gouvernement dans les EFTP contribue à assurer l'équité sociale, notant que le financement de l'EFTP permet aux gouvernements d'exercer un contrôle sur la qualité des programmes offerts**.*

D'autre part, les sources de financement de l'EFTP autres que publiques comprennent les frais de scolarité et les dons d'organisations privées, de l'industrie, d'organisations non gouvernementales, de communautés et de particuliers. De plus, les autorités compétentes sont amenées à collecter des taxes pour les examens de qualification et d'accréditation des institutions EFTP. De nombreux pays africains ont commencé à développer une politique de marchandisation des structures de formation, favorisant ainsi un marché très concurrentiel. Cette politique vise notamment à encourager la génération de revenus des institutions EFTP à travers une offre de formation compétitive.

Les frais de scolarité, plus les donations, constituent une source de revenus particulièrement importante pour

*les prestataires EFTP dans le secteur privé.**** Cependant, les frais de formation, comme principale source, ne peuvent couvrir adéquatement les coûts de formation. Un financement inadéquat a un impact négatif sur la qualité des programmes, avec des installations d'enseignement et d'apprentissage obsolètes, un corps professoral faiblement qualifié, etc. En Afrique du Sud, une étude a souligné que les financements insuffisants pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels ont eu des conséquences négatives sur la qualité de la formation EFTP en général.

Les coûts croissants et le contexte économique ont drastiquement réduit le soutien direct financier du secteur privé. Les bas revenus des familles dans les pays en développement ne sont pas capables de contribuer significativement au financement de l'EFTP. Faire payer des frais de scolarité élevés peut mettre en péril l'équité de cette voie et exclure une large majorité de la population de l'accès à cette voie de formation.

Du côté des bailleurs internationaux, la plupart concentrent leur soutien sur les filières d'éducation générale. Cet axe est défendu par la Banque mondiale et d'autres donateurs qui soutiennent qu'assurer que la majorité des gens reçoivent une bonne éducation de base est un investissement plus équitable que d'investir dans l'EFTP.

* Oketch, M. O. (2007). To vocationalise or not to vocationalise? Perspectives on current trends and issues in technical and vocational education and training (TVET) in Africa. *International Journal of Educational Development*, 27(2), 220-234.

** Bolina, P. (1996). Financing vocational education and training in developing countries. In International Project on Technical Vocational Education. In UNESCO (Ed.), *Financing technical and vocational education: modalities and experiences*.

*** Atchoarena, D., & Esquieu, P. (2002). Private technical and vocational education in sub-Saharan Africa: Provision patterns and policy issues. *New trends in technical and vocational education*. (9280312170). Paris: ERIC.

et Zimbabwe) utilise des cotisations salariales collectées auprès des entreprises (généralement moins de 2% de la masse salariale) et redistribuées entre les entreprises sous forme de subventions destinées à des programmes de formation EFTP. De nombreuses entreprises qui paient des cotisations ne peuvent pas en bénéficier si elles ne répondent pas aux critères établis. Ce système a aussi l'avantage d'établir un fonds spécifique à l'EFTP, qui peut concevoir une politique dédiée, mener des campagnes de sensibilisation autour de l'EFTP et établir des partenariats avec des institutions et des entreprises. Toutefois, ce système est assez coûteux et lourd administrativement, avec des retards dans la réception du remboursement.

Un mécanisme de titrisation (ou «sécurisation») pour faciliter l'émission de prêts étudiants et le paiement des frais de scolarité, pourrait inciter les jeunes à s'orienter vers les parcours techniques et la formation professionnelle. La titrisation regroupe des groupes d'actifs similaires qui supportent un flux de paiement régulier - dans ce cas, les paiements de prêts étudiants ou les frais de scolarité. La titrisation a de nombreuses motivations, mais la plus importante dans le contexte du crédit éducatif est la capacité des investisseurs à transformer des actifs non liquides, tels que les prêts étudiants, en actifs négociables. Ce processus permet aux marchés de placer un prix sur le risque de défaut et de vendre ce risque à des investisseurs volontaires via une émission d'obligations. Les gouvernements ou les émetteurs privés de prêts aux étudiants bénéficient d'un accès plus facile aux marchés du crédit, les universités peuvent avoir accès aux produits futurs des frais de scolarité pour financer leur expansion et les étudiants ont plus facilement accès aux prêts. Le résultat net est une augmentation du nombre de personnes et d'institutions capables d'investir dans l'éducation.

Ce mécanisme a été testé au Brésil, en Chine, au Pérou et au Chili (avec l'appui de la SFI). Au Pérou, en 2005, l'université San Martin de Porres a émis 30 millions de dollars en obligations, soutenues par les paiements de frais de scolarité des étudiants. La SFI a aidé à restructurer un prêt syndiqué existant. Ces fonds ont permis la modernisation des installations de l'université et la création de campus régionaux.

Troisièmement, des contrats dits «capital humain» sont des pistes à explorer. Par ce système, l'investisseur prend un pourcentage sur la rémunération future d'un étudiant sur une période donnée. Ce mécanisme est peu utilisé toutefois. Il a été testé à Yale sur des programmes de courte durée dans les années 1970 et, plus récemment sur internet par des fondations opérant au Chili et en Colombie.

Enfin, l'ouverture du marché éducatif à des universités internationales peuvent contribuer à renforcer l'offre de formations. Ces flux stimulent la concurrence et le transfert de modèles éducatifs entre les pays. C'est sur ce modèle en partie que s'est développé la Malaisie dans les années 1990 : en 1999, au moins 70% des institutions d'éducation supérieure anglaises ont un partenariat avec des institutions malaises privés. De même, on peut citer le campus de l'université George Mason présent dans les Émirats Arabes Unis et celui de l'université RMIT au Vietnam. En Afrique, il pourrait s'agir de mettre en place des mécanismes pour attirer les universités étrangères avec des programmes d'enseignements techniques pour accroître l'offre. Cela répond au défi du secteur en termes d'offres et

Encadré 3:

Deux exemples de leviers de financement au niveau étatique.

Le Skills Development Fund (SDF) de Singapour.

Le SDF, système de subventions et de prêts, a été créé pour encourager le développement de compétences de haut niveau afin de soutenir la restructuration économique.

Il est géré par le Conseil national de la productivité relevant du Ministère du commerce et de l'industrie. Son rôle principal est de développer une formation basée sur l'employeur via la perception d'une taxe, des incitations financières et une assistance aux employeurs. Les subventions sont attribuées sur une base de partage des coûts, ce qui garantit que les entreprises sont financièrement engagées dans la sélection et la mise en œuvre appropriées des programmes de mise à niveau subventionnés. Le taux est passé de 2% (1979) à 1% (1986) de la rémunération des employés peu qualifiés et peu qualifiés gagnant 750 dollars de Singapour par mois ou moins. Dans le cadre du programme SDF, les entreprises peuvent réclamer le remboursement partiel de leurs dépenses de formation conformément à des taux forfaitaires établis par heure de formation par stagiaire et par type de formation.

Ces dernières années, le programme SDF a élargi son rôle dans le développement de programmes nationaux de formation. Il a lancé et financé deux programmes nationaux destinés aux employés de bureau. Le programme de bourses pour l'analyse des besoins de formation a été lancé face aux pénuries de compétences et des ressources pour la planification de la formation dans les entreprises.

INSETA - Afrique du Sud

En Afrique du Sud, une taxe de formation s'élevant à 1% du salaire de chaque employé est payée par toutes les entreprises opérant dans le pays. Des instances, Autorités de formation et d'éducation du secteur de l'éducation (SETA) ont été mises en place pour mener le développement de compétences à l'échelle nationale. Les SETA fournissent un financement dans le cadre d'un PPP aux fournisseurs de formation grâce à la taxe de formation payée par les entreprises. Un programme de EFTP réussi mis en œuvre dans le cadre d'un PPP en 2000 a impliqué des SETA dans le secteur de l'assurance (INSETA). Une université EFTP a fourni la formation et les entreprises ont fourni le lieu de travail. Les entreprises ont aussi fourni une formation sur site, une rémunération supplémentaire, et un appui soutien au placement pour les étudiants et des salaires. INSETA a fourni l'évaluation et la certification.

résoudrait la question du financement des infrastructures. Cette densification de l'offre pourrait intervenir en appui aux mécanismes de financement des apprenants.

3.3 Renforcer le cadre institutionnel de l'EFTP.

Le lien entre le secteur public et le secteur privé doit être vu comme complémentaire et non substitutif. D'une part, au niveau des méthodes, le secteur privé peut aiguiller le public dans la conception des curricula de formation et dans la mise en œuvre des financements. Le financement privé peut jouer un rôle en aidant les gouvernements à instituer une réforme innovante des mécanismes d'allocation, basé non plus sur le nombre d'étudiants inscrits (mécanismes d'allocation de l'offre), mais sur la demande, avec des indicateurs comme les taux d'embauches à la sortie de l'université ou la production de recherches de grande qualité. Il faut pour rendre ce partenariat effectif, mettre en place un cadre de concertation commun pour faciliter l'implication du secteur privé.

D'autre part, au niveau des financements, public et privés sont partenaires. Il y a des exemples notables de financement du privé par le public. L'exemple des écoles Meridian le démontre : le secteur privé intervient en phase de démarrage et offre des services, en ciblant la population la plus défavorisée. Il existe aussi des exemples où le secteur privé finance le secteur public, tel qu'AfricaIntegras, avec un investissement autour de 115 millions de dollars dans le développement d'infrastructures universitaires et de logements étudiants pour deux universités semi-publiques.

La participation et la contribution effective des parties prenantes dans la consolidation des programmes de formation professionnelle en consolident la performance. C'est le cas en Australie, qui, par une réforme profonde de sa politique sur la profession professionnelle, a réussi à impliquer les employeurs des entreprises du secteur privé. La politique nationale s'est donc appuyée sur les acteurs de la formation professionnelle ainsi que de leurs besoins concrets. Dans d'autres pays comme l'Inde, la mise en œuvre de la politique de la formation professionnelle est faite à deux niveaux, notamment par un organisme de définition de la stratégie et un second qui en assure le contrôle. Le contrôle continu des initiatives prenant en compte les aspirations des secteurs public et privé à partir d'indicateurs pertinents est une alternative à explorer par les pays Africains.

Le rôle de l'informel dans la formation des jeunes doit être efficacement pris en charge. La mise en place de mécanisme de certification efficace et inclusif permettrait de répondre de façon pertinente à cette problématique. Un tel système fournira aux employeurs un cadre harmonisé qui leur permettrait d'étalonner les compétences recherchées aux compétence déclarées. Un tel système devrait davantage évaluer les compétences acquises par une personnes qu'importe le mode d'apprentissage plutôt que d'évaluer le système d'apprentissage usé. De cette façon, les travailleurs du secteur informel sans aucune qualification académique peuvent avoir leurs compétences techniques validées et récompensées de manière appropriée par les employeurs qui n'embauchent souvent que sur la preuve de certificats ou de diplômes.

Il est nécessaire que les pays articulent leurs offres de formation autour d'organismes indépendants qui garantissent la qualité des formations délivrées. De telles structures contribuent à la mise en place d'une politique cohérente pour la formation professionnelle, affranchie de la tutelle du Ministère de l'Éducation nationale, et bénéficiant ainsi d'une flexibilité dans ses opérations. Les exemples de Singapour ou encore au Ghana permettent de concevoir l'organisme de supervision de la formation professionnelle comme une institution qui appuie la stratégie nationale sans pour autant se soumettre à des procédures lourdes.

3.4 Mettre à profit les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC).

Les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) présentent à la fois des défis et des opportunités pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP). Le numérique change continuellement le fonctionnement des organisations, créant de nouveaux emplois et remplaçant d'autres. Cela signifierait pour les travailleurs de se recycler afin de prospérer dans un environnement de travail en mutation et en voie d'être fortement digitalisée. Pour les éducateurs et enseignants, cela nécessite d'intégrer les NTIC dans le développement des compétences, pas seulement dans le matériel de cours, mais aussi dans la prestation des cours. La technologie peut faciliter la divulgation de l'enseignement dans l'EFTP à plus de personnes.

Cette association entre les NTIC et l'EFTP devrait être possible d'autant qu'en Afrique, la pénétration du numérique prend des proportions de plus en plus importantes. En 2017, selon l'Union Internationale des Télécommunications (UIT), les jeunes représentent 37,3% des personnes utilisant internet en Afrique, (tandis qu'ils représentent 20,1% de la population totale), la plus forte proportion au monde contre 35% des personnes utilisant internet dans les PMA, 25,8% en Asie-pacifique et 13% dans les pays développés. En 2017, 40,3% de la population des jeunes est en ligne, soit le double de cette proportion en 2013. En espace de 5 ans (soit de 2013 à 2017), l'accès à internet des ménages africains a plus que doublé, passant de 7% à 18%. Les étudiants pourraient ainsi utiliser leurs propres appareils numériques pour accéder à des cours via Internet.

Les compétences techniques et professionnelles (et surtout celles axées sur la technologie) sont également mieux acquises dans un environnement d'apprentissage de haute technologie. Cependant, de nombreux défis restent à relever pour les pays dépourvus d'une bonne couverture de l'énergie électrique, avec une faible utilisation d'ordinateurs et une faible connectivité Internet, et où les enseignants sont incapables d'utiliser la technologie dans leur enseignement.

La numérisation du marché de l'emploi devrait conduire les politiques sur l'EFTP à axer davantage l'apprentissage sur la technologie. Le recyclage et l'amélioration des compétences doivent être prévus pour amener les travailleurs résilients aux changements du marché du travail, et cela nécessite une collaboration étroite avec l'industrie et entreprises du numérique

pour avoir un impact sur les ressources d'apprentissage et les compétences des enseignants.

Les États devraient mettre à jour les anciennes installations et construire des bâtiments intelligents, équipé de nouveaux laboratoires. Pour ce faire, les États devraient mettre à profit le secteur privé. Une première étape serait la mise en place d'un cadre favorisant la collaboration. Cela peut aider à créer un environnement d'apprentissage numérique, rendant les apprenants et apprentis plus habitués et plus habiles à combiner l'apprentissage et les outils de l'innovation numérique.

Au Bangladesh, l'équipement de cinq laboratoires pour un centre national des TIC, à travers un projet pilote, a eu un impact important sur la formation des enseignants et la gouvernance en ligne. Le projet est un exemple de la manière dont la coopération Sud-Sud peut fonctionner dans le contexte de la création et de l'exploitation d'un centre de formation à la pointe de la technologie, et de l'efficacité de l'échange de connaissances pour les deux partenaires (entreprises évoluant exclusivement dans les TIC et centres de formations).

Des milliers de filles et de jeunes femmes à Delhi ont maintenant accès à des ressources numériques et à une éducation de qualité, grâce à un partenariat entre Plan India et Ericsson. Ericsson India et Plan International ont créé 12 centres d'apprentissage numérique pour les filles et les jeunes femmes dans des communautés marginalisées à Delhi, en Inde. L'objectif est d'atteindre les filles et les femmes isolées de Delhi en rendant le développement des compétences abordable et disponible dans un environnement sûr et à la pointe de la technologie. En plus d'enseigner des compétences en TIC, les centres offrent des cours sur des sujets d'enseignement général de base et offrent des services d'orientation professionnelle. Cette initiative se poursuit et devrait se traduire par un accès aux TIC pour plus de 15 000 filles et jeunes femmes âgées de 15 à 25 ans au cours des trois prochaines années, accompagnées par de fortes insertions professionnelles pour ces dernières.

Au Singapour, l'Université Technologique de Nanyang (NTU) a ouvert aux étudiants en août 2015, un bâtiment futuriste pour révolutionner l'EFTP. Ses 56 salles de classe intelligentes de nouvelle génération sont entièrement équipées pour l'apprentissage collaboratif et l'interaction des étudiants, avec des sièges modulaires flexibles pour les discussions en petits groupes, de multiples écrans LCD et d'outils de communication sans fil. Les nouvelles salles de classe soutiennent la pédagogie « en classe inversée » que le NTU a introduite, où le transfert de connaissances de l'enseignant aux élèves se fait avant la classe à travers divers documents en ligne auxquels les élèves peuvent accéder à leur propre rythme. Les heures de cours sont alors mieux utilisées, car les étudiants engagent activement leurs professeurs et camarades de classe dans les discussions et les débats, au lieu d'être des destinataires passifs de l'information. Cela constitue un exemple où les méthodes d'enseignement et les curricula peuvent s'adapter, en ce sens qu'enseigner dans 56 nouvelles salles de classe intelligentes exige de nouveaux programmes pour plus de 1500 cours et une bibliothèque numérisée. Le centre d'apprentissage utilise également largement le coaching par les pairs et le bâtiment est aussi une serre d'innovation étudiante, d'entrepreneuriat et de divers projets sociaux et communautaires.

La formation des formateurs est plus que nécessaire et les outils NTIC peuvent y contribuer efficacement. Elle constitue une condition primordiale pour justement réussir l'adéquation NTIC-EFTP. Il s'agit de trouver et de déployer des enseignants compétents et confiants pour dispenser l'apprentissage dans un environnement numérique. En exemple, les enseignants techniques des villages reculés du Cambodge bénéficient d'une banque d'enregistrements vidéo d'instructeurs de l'EFTP qui explique la théorie et la pratique dans leurs langues maternelles. Ceci constitue un exemple de la façon dont les problèmes liés à l'accès à la formation en cours d'emploi et à l'accès au matériel pour les enseignants dans les zones reculées peuvent être surmontés en utilisant des solutions de basse technologie et l'expertise locale.

L'EFTP doit être complété par des programmes et des initiatives de «seconde chance» basés sur les TIC, conçus pour les jeunes ayant une formation initiale incomplète ou manquant de formation professionnelle et d'opportunités d'emploi. Les programmes d'EFTP doivent soutenir le développement de compétences liées au travail susceptibles d'aider les individus à trouver un emploi (UNESCO, 2017). Selon le rapport de l'UNESCO (2017) sur les compétences du digital pour la vie et l'emploi, ces programmes doivent être montés avec des partenaires de l'industrie. Un exemple frappant est celui de la formation pour l'emploi («Capacitate para el empleo» en espagnol), une plate-forme en ligne dotée d'un riche contenu de développement des compétences. Soutenue par la Fondation Carlos Slim, cette plateforme offre des possibilités de formation, de certification et d'emploi, ainsi que des options pour obtenir un diplôme et accéder à des ressources pour l'auto-évaluation. Le contenu est développé en collaboration avec les principaux employeurs pour assurer la pertinence de la formation. La plateforme, régulièrement mise à jour pour refléter les meilleures pratiques en matière de formation en ligne, est gratuite et accessible à tous. Le site Web Training for Employment et des programmes similaires offrent une formation aux compétences spécifiques en TIC identifiées par les employeurs locaux. Les organisateurs du programme travaillent ensuite avec ces employeurs pour placer les stagiaires dans la main-d'œuvre locale par le biais d'un apprentissage ou sur une base de plein emploi.

Conclusion: les messages clés.

La résolution de la problématique de l'emploi des jeunes, qui constitue une préoccupation majeure pour l'ensemble des autorités africaines et de leurs différents partenaires, nécessite des actions à la base, notamment dans le domaine de l'éducation. Si cette nécessité de repenser l'éducation pour répondre à la problématique de l'emploi des jeunes n'est pas un sujet nouveau, une nouvelle approche est nécessaire. En effet, les dispositifs de la filière d'enseignement général ne permettent de répondre quantitativement aux besoins et à la dynamique du marché du travail africain, où la demande en profils plus techniques est de plus en plus importante. Les divers chantiers que portent les programmes de développement, l'industrialisation naissante en sont les moteurs. Les politiques d'éducation sur le continent doivent ainsi tenir compte du potentiel de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle. Pour ce faire, l'étude propose différentes réformes.

D'abord, il faudrait institutionnaliser la priorité portée sur la promotion des filières de l'EFTP et un cadre législatif cohérent. Il est nécessaire d'opérer un changement de discours au sujet de la formation professionnelle et de valoriser ces filières en informant et communiquant à son sujet : mise en avant des opportunités de carrière, des taux d'insertion professionnelle, des niveaux de rémunération et de la qualité des emplois. Les programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels proposés sur le marché devraient être reconnus en fonction d'une analyse des emplois potentiels sur le marché du travail. Les États doivent mieux organiser les inspections dédiées à l'enseignement technique de sorte à concentrer le maximum d'expertises des professionnels expérimentés pour contrôler l'éducation donnée par les acteurs de la place.

Cela doit s'accompagner par un cadre favorisant les synergies entre les filières d'enseignement général et de l'enseignement technique pour augmenter l'attractivité de cette dernière; et d'une politique d'orientation plus rigoureuse.

Le rôle du secteur privé est non négligeable, tant dans la formation que dans le financement. Les États doivent considérer la demande de travail local avec les entreprises de la place et amener ces dernières à proposer des actualisations des contenus des formations en fonction de leurs besoins actuels et futurs. Les programmes de formation doivent désormais être exclusivement conçus selon une approche de marché et cibler les jeunes peu qualifiés, qui ont passé un certain temps hors du travail et/ou manquent d'expérience professionnelle. Sur le financement, l'apport du secteur privé est primordial. Les pays ont besoin de se doter d'établissements de formation avec de meilleurs équipements pour doter les jeunes de compétences de haut niveau qui répondent à la demande et accélérer l'intégration des diplômés. Mais aussi pour assurer l'attractivité de l'EFTP en mettant en place des mécanismes de financement qui leur permettent de sécuriser leurs mains

d'œuvre à moyen terme. En exemple, les entreprises de la place peuvent être amenés à proposer des bourses d'étude et offres de stages aux étudiants en EFTP ou proposer des séjours pratiques de courte-moyenne durée aux meilleurs étudiants.

Dans ce cadre, le numérique a un rôle non négligeable, notamment pour la diffusion des connaissances et l'accès des apprenants et des formateurs à des informations pour renforcer leurs apprentissages. Aussi, il peut permettre de compenser l'absence de certains équipements en fournissant un cadre d'apprentissage virtuel.

L'apprentissage via le secteur informel ne doit pas être négligé. L'amélioration de l'apprentissage informel peut se faire par deux stratégies clés. Il s'agirait ① d'améliorer les liens avec le système formel, en incluant, progressivement, l'apprentissage informel dans le système national de formation et en reconnaissant des compétences acquises; ② remédier aux déficits de travail décent (étendre l'utilisation des contrats d'apprentissage qui rallongent la durée, le temps de travail et d'autres conditions de travail).

Ces différentes recommandations ne pourront avoir d'effet que si les pouvoirs publics des pays concernés reconnaissent l'intérêt effectif de l'enseignement et de la formation technique et professionnelle comme une réponse à l'emploi des jeunes mais aussi comme un intrant nécessaire pour accélérer la croissance de leur tissu industriel; et donc le développement socio-économique de leurs pays.

Bibliographie

- AFD — Agence Française de Développement. (2015). *BOÎTE À OUTILS GENRE: Éducation, Formation professionnelle et Emploi*. Paris.
- Atchoarena D. & Delluc A. (2002). *Revisiting technical and vocational education in sub-Saharan Africa: an update on trends, innovations and challenges*. Paris : IIEP, UNESCO.
- Atchoarena D. & Esquieu P. (2002). *Private technical and vocational education in sub-Saharan Africa: Provision patterns and policy issues: New Trends in Technical and Vocational Education*. Paris : IIEP, UNESCO.
- BAD — Banque Africaine de Développement. (2016). *Stratégie du Groupe de la Banque pour l'emploi des jeunes en Afrique 2016-2025*. Abidjan.
- BAD — Banque Africaine de Développement. (2017). *Des emplois pour les jeunes en Afrique*. Abidjan.
- BAD — Banque Africaine de Développement. (2018). *Perspectives Economiques en Afrique - 2018*. Abidjan.
- Caerus Capital LLC. (2017). *The Business of Education in Africa*.
- Farrell G. & Isaacs S. (2007). *Survey of ICT and Education in Africa: A Summary Report, Based on 53 Country Surveys*. Washington, DC: infoDev / World Bank. ↗
- FNUAP. (2018). *UNFPA Publications*. ↗
- OIT — Organisation Internationale du Travail. (2017). *Les jeunes et l'emploi en Afrique du nord: Rapport de Synthèse*. Genève.
- OIT — Organisation Internationale du Travail. (2018). *International Labour Organization*. ↗
- OIT — Organisation Internationale du Travail. (2018). *International Labour Organization Database*. ↗
- Oketch M. (2007). *To vocationalise or not to vocationalise? Perspectives on current trends and issues in technical and vocational education and training (TVET) in Africa*. International Journal of Educational Development, 2(27), 220-234.
- Oxford Economics. (2014). *Bright Continent: The future of Africa's opportunity cities*. ↗
- Trend Micro ; INTERPOL. (2017). *Cybercrime in West Africa: Poised for an Underground Market*.
- UN/DESA — United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2018). *World Economic Situation Prospects 2018*. New York. ↗
- UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). *Global Education Monitoring Report. Annuel*, Paris. ↗
- UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2016). *Stratégie pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) (2016-2021)*. Paris.
- UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). *Working Group on Education: Digital skills for life and work*. Paris.
- UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2018). *UNESCO Institute for Statistics database*. ↗
- United Nations Economic Commission for Africa. (2015). *Economic Report on Africa*. Addis-Abeba.
- World Bank. (2018). *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC. doi:10.1596/978-1-4648-1096-1
- World Bank. (s.d.). *World DataBank*. ↗
- World Economic Forum. (2016). *The Human Capital Report*. Genève.
- World Economic Forum. (2017). *Realizing Human Potential in the Fourth Industrial Revolution: An Agenda for Leaders to Shape the Future of Education, Gender and Work*. Genève.
- World Economic Forum. (2017). *The Future of Jobs and Skills in Africa. Résumé Exécutif*. Genève.

