

Août 2025

PUBLICATION

JOFA-ACTE Note thématique sur l'éducation
et la mobilité sociale au Mali et à Madagascar

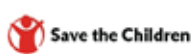


JOINING FORCES
For All Children



Co-funded by
the European Union

Programme d'apprentissage



JOFA-ACTE – Note thématique sur l'éducation et la mobilité sociale au Mali et à Madagascar

L'éducation est largement considérée comme un moteur fondamental de la mobilité sociale, permettant aux individus la possibilité de dépasser les contraintes de leur milieu socio-économique (UNESCO 2024). Cependant, dans de nombreuses régions, en particulier en Afrique subsaharienne, l'accès à une éducation de qualité reste un défi majeur. Dans des pays comme le Burkina Faso, Madagascar, le Malawi et le Mali, une proportion importante d'enfants travaillent, souvent dans des conditions dangereuses, ce qui entrave gravement leurs possibilités d'éducation et leurs progrès socio-économiques à long terme.

Le projet financé par l'UE "**Joining Forces for Africa : Agir pour mettre fin au travail des enfants** (JOFA-ACTE) est un effort concerté pour relever ces défis. Mis en œuvre au Mali, au Burkina Faso, à Madagascar et au Malawi, le projet a pour but de réduire les pires formes de travail des enfants en leur donnant à eux, leurs familles et leurs communautés les connaissances, les compétences et les ressources nécessaires pour reconnaître les risques et trouver des solutions plus sûres et durables. Au Mali, le projet s'attaque aux risques plus larges du travail des enfants, en se concentrant particulièrement sur ceux associés à l'agriculture et à l'exploitation artisanale de l'or à Sikasso, Bamako et dans les communes de Sikasso, Fourou, Loulouni, Nièna et Misseni. À Madagascar, le projet cible spécifiquement le travail des enfants dans les mines de mica de la région d'Anosy, offrant à 1 000 familles une éducation et d'autres opportunités rémunératrices.

Le projet vise à traiter les causes structurelles du travail des enfants. Il combine accès à l'éducation et soutien

économique et social concret pour les familles. Plutôt que de traiter séparément l'éducation et le travail, il explore la manière dont des stratégies intégrées et spécifiques au contexte peuvent modifier les incitations et les réalités qui empêchent les enfants d'aller à l'école, jetant ainsi les bases d'une mobilité sociale et économique à long terme.

Cette note fait partie de l'Agenda d'apprentissage JOFA-ACTE¹ et présente des informations clés sur l'éducation et la mobilité sociale provenant de deux de nos quatre pays de mise en œuvre, Madagascar et le Mali. Basé sur les discussions d'un récent webinar², le dossier offre des perspectives sur les écoles en tant que moteurs de la mobilité sociale et de la réduction de la pauvreté, analyse les défis liés à la qualité et au développement des systèmes éducatifs tout en soulignant le rôle des organisations de la société civile (OSC) et des organisations non gouvernementales (ONG) au Mali et à Madagascar dans ces deux pays.

L'idée est d'explorer le rôle de l'éducation dans la promotion de la mobilité sociale ascendante et la réduction du travail des enfants. Le document examine les inégalités structurelles, l'accès limité à une éducation de qualité et les modèles alternatifs tels que l'éducation non formelle. La flexibilité dans l'éducation et la combinaison du travail et de l'éducation sont considérées comme des leviers stratégiques pour réduire le travail des enfants, en particulier dans les zones marginalisées. Le rapport présente également les leçons tirées du projet, les défis rencontrés et les recommandations pour des actions et/ou des améliorations futures.



¹ De plus amples informations sont disponibles à l'adresse suivante : <https://joining-forces.org/publications/learning-agenda-planning-joining-forces-for-africa-acting-to-end-child-labour-jofa-acte/>

² Un webinar a été organisé par le GTM le 30 avril 2025 dans le cadre de l'agenda d'apprentissage du projet JOFA-ACTE et les sessions ont été animées par les équipes du Mali (WVI Mali et TdH Mali) et les équipes de Madagascar (TdH Madagascar et SIC Madagascar).

Informations générales sur l'éducation et la mobilité sociale

La mobilité sociale intergénérationnelle correspond aux écarts entre la situation socio-économique des enfants et celle de leurs parents, par exemple en matière d'éducation, de revenu ou de profession, de classe sociale ou de santé. Elle indique dans quelle mesure les opportunités sont partagées d'une génération à l'autre (Suárez-Arbesú et al. 2024). Elle est largement reconnue comme un indicateur clé de l'égalité des chances au sein d'une société, car il révèle la mesure dans laquelle les individus peuvent transcender le statut socio-économique de leur milieu familial. L'éducation reste l'un des moteurs les plus puissants et les plus cohérents de la mobilité ascendante, en particulier dans les pays à revenu faible et intermédiaire, où l'accès à la scolarité peut ouvrir des voies vers l'emploi, la stabilité des revenus et l'amélioration du bien-être (Azomahou et Yitbarek 2016; UNESCO 2023 ; Beegle et al. 2022).

De plus en plus d'études montrent que la mobilité est déterminée par des facteurs individuels et systémiques, notamment l'éducation des parents, le sexe, la géographie, la qualité de l'école et le contexte socioéconomique (Ouedraogo et Syrichas 2021 ; Kim et al. 2021). Les contraintes structurelles telles que le manque d'infrastructures, l'exposition aux chocs climatiques, le travail des enfants et l'accès limité à des environnements d'apprentissage de qualité renforcent souvent les inégalités. Ces facteurs sont évidents dans des régions comme l'Afrique subsaharienne, où la mobilité éducative ascendante et descendante peut coexister au sein d'une même génération et d'une génération à l'autre (Suárez-Arbesú et al. 2024 ; Banque mondiale 2020). En outre, les vulnérabilités au niveau des familles et la volatilité des revenus affectent directement les décisions de scolarisation des enfants, en particulier dans les économies fragiles (Azomahou et Yitbarek 2016 ; Beegle et al. 2022).

Bien que l'idée de méritocratie reste largement répandue, surtout dans les régions les plus riches, l'accès aux opportunités dépend encore très souvent de facteurs structurels. Mijs (2021) montre que, dans de nombreuses sociétés occidentales, les citoyens continuent de faire confiance à l'avancement fondé sur le mérite, même lorsque les désavantages systémiques restent invisibles ou non reconnus. Des institutions telles que l'OCDE (2018) et le Forum économique mondial (2020) soulignent que ces forces invisibles se manifestent sous la forme de «planchers collants», qui ancrent les individus au bas de l'échelle socioéconomique. Il est souvent plus difficile de s'attaquer à ces dynamiques qu'aux «plafonds de verre», qui affectent les personnes ayant atteint des niveaux de réussite plus élevés et qui sont confrontées à des discriminations fondées sur le sexe, l'origine ethnique ou d'autres facteurs. En outre, des études sur la mobilité éducative dans des pays africains tels que le Malawi et Madagascar ont montré une tendance constante – bien qu'inégale – vers de meilleurs résultats en matière de mobilité. Beegle et al (2022) notent que si de nombreux enfants atteignent aujourd'hui des niveaux d'éducation plus élevés que leurs parents, ces gains sont plus prononcés à l'extrémité inférieure de la distribution de l'éducation (par exemple, l'enseignement primaire) et moins cohérents dans les transitions vers les niveaux secondaires ou tertiaires. Galiani et al (2021) ont

également constaté que la mobilité intergénérationnelle varie considérablement d'une région à l'autre, en fonction de l'investissement local dans le capital humain, de l'environnement politique et de la qualité des institutions. S'appuyant sur ce corpus de recherche, Suárez-Arbesú et al. (2024) fournissent une analyse complète des schémas de mobilité en Éthiopie, au Ghana, en Ouganda, au Malawi ainsi qu'au Nigéria. En appliquant des techniques d'imputation et des méthodes de matrice de transition, leur étude évalue la mobilité en termes d'éducation, de profession et de revenu. Leurs conclusions révèlent que la mobilité en matière d'éducation est systématiquement plus élevée que la mobilité en matière de profession ou de revenu, ce qui suggère que si l'accès à la scolarité peut s'étendre, cela ne se traduit pas toujours par une amélioration des résultats économiques ou des gains en termes de statut économique. Il est intéressant de noter que l'étude constate que la mobilité éducative est souvent plus élevée pour les mères que pour les pères, ce qui indique des gains plus importants pour les femmes, qui sont historiquement confrontées à des désavantages systémiques dans ces contextes (Suárez-Arbesú et al. 2024 : 1). Cependant, l'analyse montre également des variations significatives entre les pays et met en évidence des modèles persistants de transmission intergénérationnelle des désavantages, y compris des cas de mobilité descendante – où les enfants obtiennent des résultats inférieurs à ceux de leurs parents – une tendance de plus en plus discutée dans le discours politique au milieu des préoccupations mondiales concernant le rétrécissement des classes moyennes et le déclin de l'optimisme économique (Suárez-Arbesú et al. 2024 : 2, 7).



Une analyse plus large d'Azomahou et Yitbarek (2016), basée sur des données d'enquêtes nationales auprès des familles dans neuf pays d'Afrique subsaharienne, explore le rôle central de l'éducation dans la mobilité sociale. Leurs conclusions révèlent que la persistance éducative intergénérationnelle, c'est-à-dire la mesure dans laquelle le niveau d'éducation est transmis d'une génération à l'autre au sein des familles, a diminué au cours des 50 dernières années, en particulier après les années 1960 – une période marquée par d'importantes réformes post-indépendance et un investissement croissant dans le capital humain (Azomahou/Yitbarek 2016 : 2). Malgré ces progrès,

l'éducation des parents – en particulier celle des mères – reste un facteur déterminant des résultats scolaires des enfants, le lien mère-fille présentant une persistance particulièrement élevée (Azomahou/Yitbarek 2016 : 2, 27). L'étude révèle également que la mobilité éducative est plus prononcée au bas de l'échelle éducative, où les enfants issus de milieux divers ont plus de chances d'atteindre l'enseignement primaire. Cependant, l'accès à l'enseignement secondaire et supérieur demeure fortement déséquilibré, contribuant au maintien des inégalités existantes (Azomahou/Yitbarek 2016 : 27). Des données mondiales récentes renforcent ce lien : l'éducation n'augmente pas seulement les revenus individuels, mais a également un effet cumulatif sur le bien-être des familles et l'équité sociétale (Psacharopoulos/Patrinis 2018 ; UNESCO 2023). Dans les contextes fragiles, les modèles inclusifs et flexibles – tels que l'éducation non formelle et l'apprentissage accéléré – sont devenus essentiels pour reconstruire les voies perturbées vers la mobilité, en particulier pour les jeunes marginalisés (Banque mondiale 2020).

S'appuyant sur un ensemble de données couvrant plus de 72 millions d'individus, les recherches de Ouedraogo et Syrichas (2021) mettent en évidence d'importantes disparités en matière de mobilité sociale en Afrique, disparités façonnées par la géographie, le genre et le fossé entre les zones rurales et urbaines. Leur étude montre que les facteurs individuels – tels que l'âge, le sexe, l'état matrimonial et le lieu de naissance – et les conditions du ménage, y compris la taille de la famille et les indicateurs de difficultés financières tels que l'accès à l'électricité et à l'eau, influencent la probabilité d'une mobilité ascendante ou descendante. Surtout, ils constatent que la mobilité éducative prédit fortement la mobilité professionnelle et que les résultats de la mobilité sociale au sens large sont étroitement liés à la qualité des institutions, à l'investissement public dans l'éducation et à la couverture de la protection sociale. Ces résultats soulignent l'importance des interventions structurelles et politiques pour briser les cycles de pauvreté

intergénérationnelle et promouvoir un développement équitable (Ouedraogo/Syrichas 2021 : 2).

Le rapport 2025 *Barriers to Basics : Corruption and Discrimination in Education and Health Services*, publié conjointement par Transparency International et Equal Rights Trust, explore la manière dont la corruption et la discrimination s'entrecroisent pour compromettre l'accès aux services essentiels dans plusieurs pays africains. S'appuyant sur des études de cas menées au Ghana, à Madagascar, au Rwanda, en République démocratique du Congo (RDC) ainsi qu'au Zimbabwe, le rapport met en lumière les obstacles cumulés auxquels sont confrontées les communautés marginalisées. Il introduit le concept de « corruption discriminatoire », une forme de corruption qui a un impact disproportionné sur les individus en raison de leur appartenance ethnique, de leur sexe, de leur handicap ou de leur statut socio-économique. En renforçant les inégalités structurelles, la corruption discriminatoire restreint davantage l'accès à l'éducation et aux soins de santé, exacerbant l'exclusion de groupes déjà défavorisés (Transparency International/The Equal Rights Trust 2025).

Dans le cadre du programme d'apprentissage JOFA, une session d'apprentissage interne sur l'éducation et la mobilité sociale s'est tenue en avril, avec des contributions de deux des quatre pays de mise en œuvre, le Mali et Madagascar. La session a commencé par une question : « Si l'éducation était un voyage, quel type de véhicule serait-il aujourd'hui ? Un participant a répondu : « Un bus scolaire avec beaucoup d'arrêts et de déviations, mais aussi diversifié et allant dans la bonne direction ». Cette réflexion résume la complexité et le dynamisme des discussions du séminaire. Sur la base des présentations et des discussions qui ont eu lieu pendant le webinaire, et de la recherche documentaire, cette note résume les principales leçons tirées du Mali et de Madagascar, en se concentrant sur les conditions structurelles qui déterminent l'accès à l'éducation et la mobilité sociale.

Éducation et mobilité sociale au Mali

Au Mali, bien que les taux de scolarisation aient augmenté au cours des dernières décennies, la qualité de l'éducation reste un défi majeur (UNICEF 2023, 2024 ; GPE 2025). Comme le reconnaît largement la recherche sur le développement, les pays dont les systèmes éducatifs sont faibles sont confrontés à d'importants obstacles à la croissance économique à long terme, à l'inclusion et à la compétitivité. Malgré les efforts continus du gouvernement malien, des partenaires techniques et financiers, des ONG, de la société civile, des prestataires d'enseignement privé, des parents et même des enfants eux-mêmes, l'éducation au Mali continue de faire face à une série d'obstacles structurels et contextuels. Il s'agit notamment de la pauvreté généralisée, d'une série de grèves d'enseignants et d'élèves, d'infrastructures scolaires limitées – en particulier dans les zones rurales –, de normes restrictives en matière de genre et de l'impact

persistant de la crise sociopolitique de 2012 qui a entraîné la fermeture d'écoles, de déplacements massifs de population dus à l'insécurité et d'un engagement réduit des partenaires. En outre, les obstacles comprennent les perturbations liées au changement climatique (par exemple, l'ouverture retardée des écoles et la réduction des heures d'apprentissage en raison de la chaleur extrême), l'inadéquation entre les résultats de l'éducation et les besoins du marché du travail, l'accès limité à l'éducation pour les enfants handicapés (en raison d'un manque d'enseignants formés et d'infrastructures accessibles, par exemple des rampes, des latrines séparées), les défis liés à la langue d'enseignement comme les pressions exercées par la croissance rapide de la population, etc.

Selon les données du premier cycle de l'Enquête Modulaire et Permanente auprès des Ménages (EMOP, janvier-mars



2023), on estime que 57,1% de la population malienne n'a aucun niveau d'instruction. Ce chiffre masque de fortes disparités géographiques, 41,7 % des résidents urbains et 64,3 % des résidents ruraux ne déclarant aucun niveau d'éducation (INSTAT, 2023). Ces pourcentages se réfèrent à la part des individus sans éducation au sein de chaque sous-groupe, plutôt qu'au total national. Les données montrent également qu'environ six personnes sur dix n'ont jamais fréquenté l'école, soit 52,7 % des hommes et 61,4 % des femmes. L'exclusion scolaire est particulièrement marquée dans les zones rurales. Chez les enfants de moins de cinq ans, le taux est de 94,9 %, ce qui reflète le développement limité de l'éducation préscolaire dans le pays.

Le niveau d'enseignement supérieur reste extrêmement faible : seul 5,4 % de la population a terminé l'enseignement secondaire et seulement 1,5 % de la population à atteint le niveau universitaire. Près d'un tiers de la population n'a pas dépassé le stade de l'école primaire, ce qui indique que l'idéal que représenterait l'éducation primaire universelle est loin d'être atteinte. En outre, le système éducatif continue de souffrir de l'attrition des élèves. Dans le premier cycle de l'éducation de base, la principale raison d'abandon est le retrait volontaire 53,2 %, suivi de l'échec scolaire 14,9 %, des contraintes financières 6,5 % et de la préférence pour l'apprentissage ou le travail 6,2 %.

Par ailleurs, les statistiques officielles récentes montrent que le taux de chômage au Mali est de 5,4%, avec des variations importantes selon le niveau d'instruction. Selon l'Institut national de la statistique du Mali, ce faible taux s'explique principalement par une économie dominée par le secteur informel et l'agriculture de subsistance, qui absorbent une grande partie de la population active, même si les emplois créés sont souvent précaires et mal rémunérés. Le taux de chômage est de 16,3 % pour les diplômés de l'enseignement supérieur, de 11,9 % pour les diplômés de l'enseignement secondaire et de 10,2 % pour les diplômés de l'enseignement primaire. Ceci suggère que des niveaux d'éducation plus élevés sont associés à des chances d'emploi plus faibles. En outre, 31,5 % des jeunes âgés de 15 à 24 ans et une proportion égale de ceux âgés de 25 à 34 ans ne sont ni en emploi, ni en éducation, ni en

formation (NEET) – un indicateur critique de la vulnérabilité des jeunes et de leur déconnexion du marché du travail. Ces chiffres mettent en évidence une inadéquation systémique entre le système éducatif et les besoins du marché du travail. Le système actuel reste mal adapté aux réalités de la main-d'œuvre, car les compétences transmises par l'éducation formelle ne correspondent souvent pas à celles requises par les employeurs. Les principaux défis sont les suivants :

- L'inadéquation entre les qualifications et les emplois disponibles ;
- Trop d'importance accordée à l'enseignement théorique et pas assez aux compétences pratiques, à l'esprit d'entreprise et à la capacité d'adaptation ;
- La faiblesse des liens entre le secteur privé et les établissements d'enseignement, qui limite les possibilités d'apprentissage sur le lieu de travail ;
- Des taux élevés de sous-emploi ou de chômage parmi les jeunes diplômés, qui ont souvent du mal à trouver un emploi stable ou intéressant malgré la fin de leurs études.

Malgré les défis persistants, l'éducation au Mali est encore largement perçue – au moins en théorie – comme une voie viable vers la mobilité sociale et la réduction de la pauvreté. Selon les membres du consortium JOFA au Mali (World Vision, Educo, Plan Mali, SOS Villages d'Enfants, Terre des Hommes), une éducation de base inclusive et de qualité, ainsi que la formation professionnelle et le développement des compétences, peuvent améliorer de manière significative les perspectives de revenus d'un individu, son accès à un travail décent et sa qualité de vie en général. Ces opportunités ne renforcent pas seulement le potentiel économique, mais contribuent également à une meilleure santé, à une plus grande résilience et à des moyens de subsistance plus durables. La formation professionnelle, en particulier, permet aux jeunes d'acquérir des compétences pratiques et commercialisables et joue un rôle protecteur en les aidant à éviter les risques courants en matière de protection de l'enfance, tels que la maltraitance, l'exploitation et la négligence. L'éducation favorise également la cohésion sociale, renforce la participation de la société civile, encourage la consolidation de la paix et fait progresser l'égalité entre les hommes et les femmes.

Une scolarisation de qualité est donc considérée comme un levier essentiel pour briser les cycles intergénérationnels de la pauvreté et atteindre des objectifs de développement durable plus larges.

Au Mali, la formation professionnelle et l'éducation basée sur les compétences sont de plus en plus considérées comme une alternative crédible – et dans de nombreux cas, plus efficace – aux voies académiques conventionnelles pour promouvoir l'emploi des jeunes, réduire les inégalités et permettre la mobilité sociale. Ces programmes peuvent répondre directement aux besoins de développement humain d'un pays et offrir des solutions pratiques pour intégrer les jeunes dans un marché du travail dynamique et en constante évolution. Cependant, pour réaliser leur plein potentiel, il faut changer les attitudes de la société, améliorer les infrastructures et s'assurer que la formation professionnelle est pleinement reconnue comme faisant partie des politiques nationales d'éducation.

Le gouvernement malien, en collaboration avec le GPE (Partenariat mondial pour l'éducation) et d'autres partenaires, prend des mesures pour relever les défis systémiques de l'éducation en donnant la priorité à la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Ces efforts visent à construire un système éducatif plus efficace, équitable et résilient. Les stratégies clés comprennent la création des conditions nécessaires à la mise en œuvre efficace des programmes, telles que l'amélioration de l'environnement d'apprentissage, le renforcement de la formation des enseignants et l'augmentation de la disponibilité des pratiques d'éducation inclusive. Le programme de réforme définit également des lignes directrices claires pour aligner le système éducatif sur les valeurs culturelles et les priorités de développement socio-économique.

Pour améliorer l'accès et les résultats de l'apprentissage, le gouvernement développe des parcours éducatifs flexibles et investit dans des services de santé mentale et de soutien psychosocial (MHPSS). L'implication de la communauté est également encouragée, avec une plus grande participation des associations de parents et de mères (Association des Parents d'Élèves – APE, Association des Mères d'Élèves – AME) et des comités de gestion scolaire (Comité de Gestion Scolaire – CGS), des groupes de femmes et de jeunes, et des enfants eux-mêmes – par exemple, par la participation à des coopératives scolaires ou à des structures de gouvernance scolaire.

Le projet JOFA-ACTE au Mali a reconnu le rôle central des écoles coraniques dans le paysage éducatif national et a travaillé activement pour les intégrer dans des efforts plus larges visant à prévenir le travail des enfants et à promouvoir des opportunités d'apprentissage inclusives et équitables. En particulier, les ministères de l'éducation et des affaires religieuses ont fait preuve d'un engagement commun pour redynamiser les efforts visant à intégrer les écoles coraniques dans le système éducatif formel. Cette initiative est soutenue par la création d'une commission spéciale chargée de superviser le processus d'intégration. Conformément à cet objectif, le projet a impliqué des

parties prenantes telles que l'Association des Maîtres des Écoles Coraniques (AMECO), reconnaissant leur influence et leur potentiel pour faire avancer les objectifs de la protection de l'enfance et de l'éducation. Une école Medersa est également incluse dans le programme du Club des enfants, qui contribue à la sensibilisation et à la défense des droits de l'enfant et à la lutte contre les pires formes de travail des enfants (PFTE). Ces actions reflètent une approche stratégique visant à s'assurer que les enfants des écoles coraniques ne sont pas exclus des réformes de l'éducation nationale et qu'ils sont protégés des risques liés au travail des enfants.

Bien qu'elle ne fasse pas partie de ce projet, l'école Fanga pour les élèves du primaire est une initiative efficace et innovante mise en œuvre au Mali qui a fait ses preuves.³ L'école Fanga est une initiative spécifique au contexte, conçue pour s'attaquer aux multiples obstacles qui empêchent les enfants vulnérables d'accéder à l'école et d'y rester. Grâce à son approche d'apprentissage flexible et accéléré, elle soutient efficacement les enfants qui risquent d'abandonner l'école, notamment ceux qui travaillent, ceux qui ont des besoins particuliers et ceux qui sont issus de familles déplacées ou nomades. Opérant dans des zones rurales mal desservies, elle reflète les principes des écoles à classe unique et de l'éducation communautaire, offrant un apprentissage sur mesure dans des environnements sûrs et protecteurs – ce qui est particulièrement important pour les filles. Le modèle est renforcé par des bourses scolaires, des kits scolaires et des cantines qui réduisent les charges financières et améliorent le bien-être et la rétention des élèves. En sensibilisant la communauté à l'éducation des filles, aux droits de l'enfant et à la violence sexiste, et en impliquant les dirigeants locaux, l'école de Fanga promeut une éducation inclusive et durable. Son alignement sur les meilleures pratiques internationalement reconnues



démontre son potentiel à améliorer de manière significative l'accès, l'équité et les résultats dans les systèmes éducatifs desservant les populations à risque. L'école primaire Fanga School comptait 250 élèves au cours de l'année scolaire 2024-2025. L'objectif pour 2025-2026 est de 300 élèves.

Un autre exemple d'initiatives menées par des ONG nationales est celui des écoles mobiles, qui s'adaptent aux conditions locales pour chaque enfant dans les zones reculées ou difficiles d'accès. Ces écoles mobiles aident à surmonter des difficultés telles que l'insécurité, les longues distances et l'isolement géographique,

³ Une vidéo de vingt minutes en français sur l'école est disponible sur YouTube : <https://youtu.be/ukzsBUEo9Uw?si=1gbDWuUHHEOZ3ct>

permettant ainsi à un plus grand nombre d'enfants d'aller à l'école. Ces espaces d'apprentissage peuvent être des tentes, des abris temporaires ou des salles de classe mobiles souvent montées sur des véhicules et gérées par des enseignants locaux qualifiés. En plus d'offrir un accès immédiat à l'éducation, elles visent à garantir l'équité, à soutenir l'éducation des filles, à desservir les populations nomades et à maintenir l'apprentissage dans les zones touchées par une crise ou l'insécurité. En outre, les écoles mobiles ne sont pas de simples projets d'infrastructure : elles s'appuient fortement sur la gestion communautaire.

Les communautés locales jouent un rôle central dans leur mise en place et leur fonctionnement, les parents aidant souvent à la logistique, comme le transport du matériel ou la recherche de sites scolaires. Cette approche participative favorise l'appropriation locale et renforce la durabilité. En outre, les enseignants sont généralement recrutés et formés au sein de la communauté, ce qui réduit les coûts et garantit que les éducateurs comprennent le contexte local. Cette familiarité renforce également les relations entre les élèves et les enseignants, ce qui permet un apprentissage plus pertinent et plus efficace.

Éducation et mobilité sociale à Madagascar

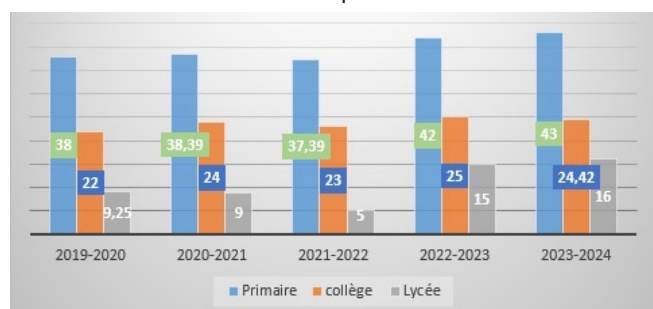
Alors que Madagascar cherche à accélérer la croissance inclusive et à réduire la pauvreté, le rôle de l'éducation dans la promotion de la mobilité sociale vers le haut est devenu plus urgent et plus complexe, en particulier face aux pressions climatiques, économiques et démographiques. A Madagascar, les membres du projet JOFA soulignent que l'école continue de jouer un rôle central dans la mobilité sociale et la réduction de la pauvreté. Elles contribuent à améliorer les compétences et l'employabilité, à construire le capital humain, à changer les normes sociales néfastes et à soutenir la mobilité intergénérationnelle. Pour de nombreuses familles à faibles revenus, l'éducation est considérée comme le principal levier pour rompre le cycle de la pauvreté. Elle joue également un rôle transformateur en changeant les mentalités et en promouvant des valeurs sociales plus équitables.

L'histogramme ci-dessous montre l'évolution des taux d'achèvement pour les trois niveaux d'enseignement (2019 à 2024) – école primaire (bleu), école moyenne (orange), école secondaire (gris)⁴. Les données montrent une amélioration constante des taux d'obtention de diplôme, en particulier dans l'enseignement primaire, qui est passé de 38 % en 2019-2020 à 43 % en 2023-2024. Les taux d'obtention de diplômes au collège sont restés relativement stables, fluctuant autour de 24 %, tandis que les taux au lycée, bien que plus faibles dans l'ensemble, ont augmenté de 5 % en 2021-2022 à 16 % en 2023-2024. Ces tendances suggèrent une augmentation progressive du niveau d'éducation, avec des implications positives pour la mobilité sociale à long terme.

Si ces tendances indiquent des améliorations

progressives, en particulier au niveau primaire, le passage à l'enseignement secondaire et supérieur et l'achèvement de celui-ci restent limités, avec des taux d'abandon encore élevés chez les adolescents, en particulier les filles dans les zones rurales. Cela renforce les inégalités existantes dans l'accès aux opportunités de mobilité à long terme.

Malgré les progrès réalisés, Madagascar continue de faire face à des obstacles importants pour atteindre le plein potentiel de l'éducation en tant que moteur de la mobilité sociale. Ces défis découlent d'une pauvreté multidimensionnelle, de crises politiques et économiques récurrentes et de problèmes persistants liés à la qualité et à la pertinence de l'éducation, notamment des taux d'abandon élevés et une faible gouvernance du système. Quatre grandes catégories d'obstacles ont été identifiées, dont beaucoup sont similaires à ceux observés au Mali. Tout d'abord, les obstacles économiques restent importants. La pauvreté généralisée rend les coûts directs de l'éducation – tels que les frais de scolarité, le matériel et les uniformes – prohibitifs pour de nombreuses familles. En outre, l'insécurité alimentaire et la malnutrition contribuent à un absentéisme fréquent, la faim et la maladie empêchant les enfants d'aller régulièrement à l'école. Deuxièmement, les facteurs sociaux et culturels jouent un rôle clé dans la limitation de l'accès à l'éducation et de la mobilité ascendante. Les mariages précoces et les grossesses d'adolescentes, en particulier chez les filles, perturbent souvent les trajectoires éducatives et réduisent la valeur perçue de l'école tant par les parents que par les enfants. Ces défis sont particulièrement prononcés dans les communautés rurales et à faibles revenus, où les attentes culturelles se heurtent à des obstacles structurels tels que l'accès limité aux infrastructures scolaires et au matériel d'apprentissage. Les enfants handicapés sont confrontés à des niveaux d'exclusion supplémentaires en raison du manque d'environnements d'apprentissage appropriés, de personnel formé et de pratiques d'enseignement inclusives. Troisièmement, des problèmes systémiques persistent dans le secteur de l'éducation. Il s'agit notamment de la qualité de l'enseignement, de l'utilisation de langues non maternelles



⁴ Les chiffres utilisés pour l'histogramme sont tirés des rapports annuels du Département des statistiques et de la Direction de la planification de l'éducation du ministère de l'Éducation nationale de Madagascar. <https://www.education.gov.mg/ressources/annuaire-statistiques/>

comme moyen d'instruction, de l'héritage persistant d'un modèle d'éducation colonial, d'infrastructures scolaires inadéquates et éloignées/virtuelles et de l'absence de services essentiels tels que les programmes de repas scolaires. Enfin, les obstacles liés à l'environnement et à la sécurité – tels que les catastrophes naturelles de plus en plus fréquentes et intenses, les longues distances à parcourir pour se rendre à l'école et l'insécurité régionale – constituent des risques supplémentaires pour la régularité de la fréquentation scolaire et la continuité de l'apprentissage.

Comme de nombreux pays à revenu faible ou intermédiaire, Madagascar est confronté à un fossé croissant entre le système éducatif formel et les réalités du marché du travail, un défi exacerbé par les changements technologiques rapides, l'emploi informel et la diversification économique limitée. En termes d'alignement du système éducatif sur les besoins actuels du marché du travail, un certain nombre de problèmes ont été identifiés :

- L'inadéquation des compétences et le sous-emploi des diplômés ;
- La qualité de l'enseignement, victime de problèmes multifformes ;
- Le développement insuffisant de la formation professionnelle et technique ;
- Le manque d'information sur le marché du travail ;
- La faiblesse du secteur privé, principal pourvoyeur d'emplois après le secteur public ;
- La prédominance du secteur informel.

Cette dynamique a des conséquences majeures sur la mobilité sociale des jeunes, conduisant non seulement au sous-emploi, mais aussi à une frustration croissante, à la désillusion, à l'aggravation des inégalités et à la persistance de la pauvreté. Dans ce contexte, la formation professionnelle et l'éducation basée sur les compétences représentent à la fois une voie complémentaire et une alternative à l'enseignement académique traditionnel, en particulier face à l'abandon scolaire persistant et à l'inadéquation des compétences. Ces programmes permettent aux jeunes d'acquérir des compétences pratiques et recherchées, (telles que l'éducation basée sur les compétences (ECC) et l'esprit d'entreprise), et remettent en question la faible valeur sociale historiquement accordée aux professions techniques et manuelles à Madagascar. Le projet JOFA-ACTE à Madagascar investit activement dans des parcours éducatifs alternatifs qui élargissent les opportunités pour les enfants et les jeunes vulnérables. La formation professionnelle et l'éducation et la formation complémentaires (EFC) offrent des voies complémentaires et ambitieuses vers l'autonomisation socio-économique, en dotant les apprenants de compétences pratiques et pertinentes pour le marché et en améliorant leurs perspectives d'emploi et d'entrepreneuriat. Travaillant en étroite collaboration avec les communautés locales et les acteurs de l'éducation, JOFA-ACTE soutient l'expansion de la formation basée sur les compétences, en mettant

particulièrement l'accent sur les filles et les jeunes ruraux. Il s'agit notamment de promouvoir l'éducation à l'entrepreneuriat, dispensée à la fois dans le cadre de programmes formels et dans le cadre d'initiatives informelles menées par les communautés.

Les projets s'appuient sur des efforts nationaux tels que Fihariana⁵, soutenu par la présidence (PRM), qui vise à encourager l'esprit d'entreprise chez les jeunes en intégrant l'éducation à l'esprit d'entreprise dans les écoles et en incorporant des programmes d'apprentissage accélérés pour réengager les jeunes non scolarisés et ceux dont l'éducation a été interrompue. Il est important que la formation professionnelle ne soit pas considérée comme une option de repli, mais comme une voie viable et ambitieuse vers l'emploi, l'innovation et l'inclusion sociale – conformément à la cible 4.4 de l'objectif de développement durable.⁶ Ces modèles condensés de flexibilité permettent aux apprenants de rattraper leur retard, de réintégrer le système et de passer à des parcours formels ou professionnels, améliorant ainsi leur mobilité et leur inclusion à long terme.

En outre, l'équipe du projet JOFA a identifié les différents rôles et responsabilités des principales parties prenantes. Tout d'abord, les décideurs nationaux (par exemple le gouvernement et le ministère de l'éducation) élaborent des politiques éducatives et allouent des ressources. Ils appliquent la législation et les réglementations pour garantir l'accès de tous les enfants et sont responsables de la formation des enseignants. Deuxièmement, les autorités locales décentralisées sont chargées de territorialiser les stratégies nationales et de gérer les écoles. Troisièmement, le secteur privé, qui participe à la conception des programmes de formation et met à disposition son expertise et les besoins des entreprises pour orienter les programmes. Quatrièmement, les organisations de la société civile, qui vont jouer un rôle dans la sensibilisation à l'importance de l'éducation et dans l'accompagnement social et psychologique des apprenants. Une coordination efficace entre ces parties prenantes est donc essentielle pour garantir que les politiques nationales se traduisent par des actions locales et que les ressources sont utilisées efficacement. Le renforcement des mécanismes de suivi et de responsabilisation – en particulier au niveau décentralisé – est essentiel pour améliorer les résultats de l'éducation et l'équité sociale.

À Madagascar, les OSC ont un rôle crucial à jouer pour amener les enfants à l'école et les y maintenir. Elles identifient les besoins et les obstacles spécifiques par le biais d'études et de recherches participatives, de la collecte de données, de la cartographie et de la consultation de la communauté. En outre, les OSC contribuent à l'élaboration et à la mise en œuvre de programmes novateurs et appropriés, tels que l'éducation formelle et non formelle dans le cadre de l'éducation pour tous, le soutien éducatif aux enfants vulnérables et arriérés, les programmes de sensibilisation à l'importance de l'éducation et la formation des enseignants, ainsi que

la création/le soutien d'écoles communautaires. Les OSC défendent et influencent également les politiques publiques. Elles suivent les politiques éducatives, font du plaidoyer, du lobbying, créent des groupes de soutien et participent aux organes de décision.

Les OSC complètent les systèmes éducatifs formels par l'innovation et la diffusion des meilleures pratiques, les partenariats avec les écoles, les autorités locales et les entreprises, et la formation continue des enseignants. Elles mettent également en œuvre des modèles éducatifs et des cours de formation professionnelle, tels que des programmes de rattrapage pour les jeunes en décrochage scolaire, la promotion de l'éducation non formelle, le développement de compétences spécifiques (agriculture, artisanat, hôtellerie et tourisme, nouvelles technologies) et la lutte contre l'exclusion (programmes spécifiques pour les enfants handicapés, les enfants des rues et les enfants exposés au travail des enfants).

Les OSC collaborent avec les gouvernements pour lever les obstacles structurels ou systémiques à l'éducation par le biais d'une recherche et d'un plaidoyer fondés sur des données probantes (études et recherches participatives, production de rapports et de recommandations politiques, lobbying auprès des décideurs politiques, etc.)

Comme mentionné ci-dessus, elles mettent également en œuvre des programmes innovants et des projets pilotes (conception et mise en œuvre de programmes alternatifs, projets pilotes, partage des meilleures pratiques, développement d'un plan de durabilité et de sortie). Enfin, les OSC et les gouvernements travaillent ensemble pour renforcer les capacités des acteurs locaux (soutien à la coordination des gestionnaires centraux, formation des enseignants et des directeurs d'école, soutien aux organisations locales telles que les associations de parents d'élèves, participation à des forums de dialogue à tous les niveaux, etc.)

Pour aller de l'avant, les réformes de l'éducation dans Madagascar, telles que stipulées dans la loi d'orientation N2022-018 sur l'orientation générale du système éducatif, privilégient l'équité, la pertinence et la résilience. Cela signifie qu'il faut s'attaquer aux inégalités systémiques, investir dans la qualité des enseignants et intégrer des parcours d'apprentissage flexibles et fondés sur les compétences. Il sera également essentiel de veiller à ce que la voix des jeunes, en particulier des communautés marginalisées, soit entendue lors de l'élaboration des politiques et de la mise en œuvre des programmes, afin de faire de l'éducation un véritable moteur de transformation sociale.

Recommandations politiques et idées pour améliorer l'éducation et la mobilité sociale

Basé sur les résultats positifs du projet mentionnés ci-dessus, mais surtout sur les défis, les lacunes et les leçons apprises, qui ont été présentés et discutés lors du webinaire, ce dossier d'apprentissage propose des recommandations politiques et des interventions qui peuvent améliorer le potentiel de l'éducation en tant qu'outil de réduction de la pauvreté et de la mobilité sociale :

1. Développer un apprentissage inclusif, équitable et tout au long de la vie.

Aligné sur : Priorités 1, 3 et 6 du CESA 2026-2035 ; article 11 de l'ACRWC ; résultat stratégique 1 de l'UNICEF ; priorité d'équité du GPE pour l'Afrique.

- Donner la priorité à l'apprentissage de base en renforçant l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE), en particulier dans les zones rurales et fragiles.
- Élaborer des modèles d'éducation inclusifs et adaptés au contexte pour les apprenants handicapés, les populations déplacées et celles qui vivent dans des établissements informels.
- Promouvoir une éducation qui transforme le genre en développant les réseaux de mentorat par les pairs, en investissant dans les services de santé menstruelle et en intégrant la santé et les droits sexuels et reproductifs dans les programmes scolaires.
- Institutionnaliser l'enseignement en langue maternelle dans les premières années d'études pour améliorer la compréhension et la rétention, avec des transitions progressives vers l'apprentissage bilingue/multilingue.
- Développer des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie par le biais de l'alphabétisation des adultes, de centres d'apprentissage de proximité et de programmes de la deuxième chance pour les adolescents et les jeunes en marge du système.

⁵ Pour plus d'informations sur le projet Fihariana : <https://www.moov.mg/article/88120-entrepreneuriat-le-programme-fihariana-a-appuye-26-000-porteurs-de-projet>

⁶ La cible 4.4 des Objectifs de développement durable (ODD) vise à accroître sensiblement, d'ici à 2030, le nombre de jeunes et d'adultes qui possèdent des compétences pertinentes – y compris des compétences techniques, professionnelles et entrepreneuriales – pour l'emploi et le travail décent. L'indicateur 4.4.1 mesure spécifiquement la proportion d'individus possédant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), ventilées par type de compétences, reflétant l'importance croissante des compétences numériques sur les marchés du travail d'aujourd'hui.



2. Moderniser et diversifier l'EFTP et le développement des compétences.

Aligné sur : la stratégie de l'UA en matière d'EFTP (2021), les priorités 4, 6 et 8 du programme CESA 2026-2035 ; l'objectif de développement durable 4.4.

- Co-développer l'EFTP et les parcours d'apprentissage basés sur les compétences avec les employeurs, les OSC et les jeunes pour refléter la demande du marché, la résilience climatique, les économies numériques et les emplois verts.
- Reconnaître et accréditer l'apprentissage informel (par exemple les apprentissages, les écoles coraniques) par le biais de cadres de qualifications nationaux flexibles.
- Promouvoir l'esprit d'entreprise et l'éducation financière des jeunes par le biais de programmes scolaires et de centres d'innovation communautaires, en s'appuyant sur des initiatives telles que Fihariana.
- Investir dans l'infrastructure numérique de l'EFTP et dans les ressources éducatives ouvertes, en étendant l'accès aux zones rurales et aux zones touchées par les conflits.
- Renforcer les conseils nationaux de l'EFTP et les cadres réglementaires afin de garantir l'assurance qualité et la coordination entre les prestataires.

3. Mettre en place des systèmes d'apprentissage résilients et adaptés au climat.

Aligné sur : Priorités 5 et 9 du CESA 2026-2035 ; priorité du GPE sur la résilience ; résultat stratégique 2 de l'UNICEF.

- Concevoir et construire des écoles éco-sécurisées qui résistent aux chocs climatiques et aux conflits, avec des systèmes d'eau, d'assainissement et d'énergie renouvelable accessibles.
- Introduire l'éducation climatique et environnementale dans les programmes scolaires, du primaire à la formation professionnelle, en mettant l'accent sur l'apprentissage par la pratique et les solutions locales.
- Intégrer la préparation aux catastrophes, les systèmes d'alerte précoce et le soutien psychosocial dans les plans nationaux d'éducation.
- Soutenir la création de clubs climatiques et de laboratoires d'innovation dirigés par des étudiants afin d'encourager le leadership en matière de durabilité et d'adaptation des communautés.

4. Améliorer la qualité de l'enseignement et la pertinence de l'apprentissage.

Aligné sur : Priorités 2 et 4 du CESA 2026-2035 ; résultat stratégique 3 de l'UNICEF ; priorité du GPE sur l'apprentissage de base.

- Institutionnaliser le développement professionnel continu (DPC) dans les pédagogies inclusives, numériques et basées sur les compétences.
- Améliorer le recrutement, le déploiement, la rémunération et le bien-être des enseignants, en particulier dans les zones difficiles d'accès et mal desservies.
- Garantir la mise à disposition de matériel pédagogique adapté au contexte et tenant compte des spécificités de chaque sexe, y compris dans les langues maternelles et en braille/audio.
- Promouvoir l'alphabétisation numérique des apprenants et des enseignants au moyen de modèles mixtes, en investissant dans la connectivité, les appareils et l'accès hors ligne.
- Intégrer des centres d'apprentissage de proximité qui comblent le fossé entre l'école et l'apprentissage informel, en incorporant des systèmes de mentorat et de soutien par les pairs

5. Approfondir la gouvernance et le financement participatifs de l'éducation.

Aligné sur : Priorités 7 et 10 du CESA 2026-2035 ; Article 11(6) de l'ACRWC ; Priorité de renforcement des systèmes du GPE.

- Donner aux bureaux décentralisés de l'éducation les moyens de diriger la planification, le financement et le suivi au niveau local, en les dotant d'outils de transparence et de participation communautaire.
- Institutionnaliser le rôle des comités de gestion des écoles (par exemple APE, AME, CGS) et des groupes de jeunes et de femmes dans les plans de développement des écoles et le suivi du budget.
- Créer des comités locaux de surveillance de l'éducation avec des OSC pour contrôler l'équité, la sécurité, l'inclusion et les indicateurs de performance.
- Augmenter le financement national de l'éducation d'une manière intelligente sur le plan climatique, en utilisant une budgétisation basée sur les programmes et des audits citoyens pour améliorer la responsabilité.
- Développer des mécanismes de retour d'information en temps réel (enquêtes par SMS, boîtes à idées, conseils d'élèves) pour s'assurer que les besoins de la communauté sont pris en compte.

6. Favoriser des environnements éducatifs protecteurs et fondés sur les droits.

Aligné sur : ACRWC, priorité 3 du CESA 2026-2035 ; stratégie de l'UNICEF (transversale)

- Intégrer les systèmes de protection de l'enfance dans la gouvernance scolaire avec des voies d'accès claires et des politiques de sauvegarde.
- Développer les programmes de nutrition et de repas scolaires, le soutien à la santé mentale et les services sur place, en particulier dans les contextes fragiles et les zones d'extrême pauvreté.
- Établir des partenariats avec les chefs religieux et communautaires afin de modifier les normes qui limitent l'éducation des filles ou encouragent le travail des enfants et les mariages précoces.
- Contrôler le respect de la Convention sur la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leur famille et d'autres cadres juridiques garantissant une éducation gratuite et obligatoire, notamment par le biais d'examens conjoints avec la société civile.

Références

Commission de l'Union africaine (2021) Stratégie pour la revitalisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) en Afrique. Addis-Abeba : Commission de l'Union africaine. Disponible à l'adresse : <https://edu-au.org/TVET-strategy> [16.06.2025].

Commission de l'Union africaine (2022) Stratégie continentale d'éducation pour l'Afrique (CESA) 2016-2025 : Rapport d'examen à mi-parcours. Addis Abeba : Union africaine. Disponible à l'adresse : <https://edu-au.org/CESA> [16.06.2025].

Commission de l'Union africaine (2024) Stratégie continentale d'éducation pour l'Afrique (CESA) 2026-2035 : Réimaginer l'éducation pour l'Afrique que nous voulons. Addis-Abeba : Union africaine. Disponible à l'adresse : <https://edu-au.org/CESA26-35> [16.06.2025].

Union africaine (1999) Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant (ACRWC). Addis Abeba : Organisation de l'unité africaine. Disponible à l'adresse : <https://au.int/en/treaties/african-charter-rights-and-welfare-child> [16.06.2025].

Azomahou, Théophile T./Yitbarek, Eleni A. (2016) : La mobilité intergénérationnelle dans l'éducation en Afrique. Les progrès ont-ils été inclusifs ? Document de travail de recherche sur les politiques de la Banque mondiale 7843.

Beegle, K./Castañeda, A. /Gatti, R., 2022. Mobilité intergénérationnelle en Afrique. VoxDev [en ligne]. Disponible à l'adresse : <https://voxdev.org/topic/health/intergenerational-mobility-africa> [16.06.2025].

Galiani, S., Gertler, P. et Schargrotsky, E., 2021. La dynamique de la mobilité intergénérationnelle dans les pays en développement. Journal of Development Studies, 57(12), pp.2044-2062. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220388.2021.2008366> [16.06.2025].

Partenariat mondial pour l'éducation (2022) : GPE 2025 : Strategic Plan. Washington, DC : GPE. Disponible à l'adresse : <https://www.globalpartnership.org/content/gpe-2025-strategic-plan> [16.06.2025].

Partenariat mondial pour l'éducation (2025) : Mali : Vue d'ensemble et résultats. En ligne : <https://www.globalpartnership.org/where-we-work/mali>.

Joining Forces (s. d.) : JOFA-ACTE. En ligne : <https://joining-forces.org/jofa-acte/> [12.05.2025].

Kim, Y.S./Boyle, H., Nakamura, P./Wiedeman, D., 2021. Educational inequality and intergenerational mobility in Malawi. *Journal of International Development and Cooperation*, 16(2), pp.77-90. Disponible à l'adresse https://www.ejdic.org/archive/view_article?pid=ijdc-16-2-77 [16.06.2025].

Mijs, Jonathan J. B. (2021) : Le paradoxe de l'inégalité : l'inégalité des revenus et la croyance en la méritocratie vont de pair. *Socio-Economic Review*, Vol. 19, No. 1, p. 7-35 <https://doi.org/10.1093/ser/mwy051>.

OCDE–Organisation de coopération et de développement économiques (2018) : Un ascenseur social en panne ? Comment promouvoir la mobilité sociale. Online: <https://doi.org/10.1787/9789264301085-en>.

Ouedraogo, Rasmane/Syrichas, Nicolas (2021) : La mobilité sociale intergénérationnelle en Afrique depuis 1920. Document de travail du FMI WP/21/215.

Psacharopoulos, George/Patrinou, Harry Anthony (2018) : Les rendements de l'investissement dans l'éducation : A decennial review of the global literature. *Economics of Education*, vol. 26, no. 5, pp. 445-458. <https://doi.org/10.1080/09645292.2018.148442>.

Right To Play (2024) : Profil du Mali : Éducation et protection en situation de crise. En ligne : <https://righttoplay.com/en/news/staying-strong-despite-crisis-in-mali/> (consulté le 2 mai 2025)

Suárez-Arbesú, Claudia/Vicente, María Rosalía/Lopez-Menéndez, Ana Jesús (2024) : Une approche de la mobilité sociale dans les pays africains : Existe-t-il une transmission de l'éducation, de la profession ou du revenu des parents aux enfants ? *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol. 90. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2024.100893>.

Transparency International/The Equal Rights Trust (2025) : Barriers to Basics : Corruption et discrimination dans les services d'éducation et de santé.

UNESCO (2023) : Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2023 : La technologie dans l'éducation – un outil pour qui ? Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. En ligne : <https://www.unesco.org/gem-report>.

UNESCO (2024) : Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2024/5 : Leadership dans l'éducation – Diriger pour apprendre. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. En ligne : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391406>.

UNICEF (2023) : Education. UNICEF Mali. En ligne : <https://www.unicef.org/mali/en/education>

UNICEF (2024) : Les élèves maliens reprendront le chemin de l'école pour la nouvelle année scolaire 2024-2025 le 4 novembre 2024. UNICEF Mali, 3 novembre. En ligne : <https://www.unicef.org/mali/en/press-releases/mali-students-will-return-school-new-2024-2025-school-year-november-4th-2024> [05.05.2025].

Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe (2024) Rapport annuel 2023. Nairobi : UNICEF ESARO. Disponible à l'adresse : <https://www.unicef.org/documents/eastern-and-southern-africa-region-humanitarian-situation-report-no-2-31-december-2024> [26.05.2025].

Banque mondiale (2020a) : Refugee policy review framework. En ligne : <https://www.worldbank.org>.

Banque mondiale (2020b) : Réaliser l'avenir de l'apprentissage : De l'apprentissage dans la pauvreté à l'apprentissage pour tous, partout. En ligne : <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/realizing-future-of-learning-from-learning-poverty-to-learning-for-everyone-everywhere>.





Funded by
the European Union



JOINING FORCES
For All Children

This publication was produced with the financial support of the European Union. Its contents are the sole responsibility of Joining Forces and do not necessarily reflect the views of the European Union.

