



FUNDACIÓN
Xcalibur



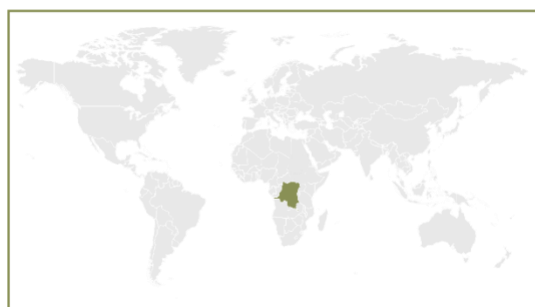
L'éducation en République démocratique du Congo (RDC) : situation, lacunes et priorités

Étude de la situation éducative dans
le pays, des politiques, des lacunes
et des implications opérationnelles
pour améliorer et protéger les
enfants et les jeunes

Fundación Xcalibur - 2026

Fiche pays	2
Contexte et cadre éducatif	3
Résultats actuels de l'éducation : accès, apprentissages et rétention	4
Système éducatif : gouvernance, financement et capacité de prestation	6
Contexte et obstacles opérationnels : socioéconomie, territoire, sécurité/conflit	6
Lacunes et groupes de population les plus touchés	8
Lacunes liées au conflit et aux déplacements dans l'est.....	9
Politiques récentes et dynamiques en cours	10
Implications opérationnelles et axes prioritaires d'intervention.....	11
1) Apprentissages fondamentaux et entrée dans le système	11
2) Continuité et transitions	11
3) Équité et ciblage.....	12
Conclusion.....	13
Que fait Fundación Xcalibur dans le pays ?	14
Bibliographie	15

Fiche pays



Profil général

Capitale : Kinshasa

Population : ~109 millions

Superficie : ~2,34 millions km²

Langue officielle : français

Principales langues nationales : lingala, swahili (kiswahili), kikongo (kongo) et tshiluba

Autres langues : le pays présente une très forte diversité linguistique, avec plus de 200 langues.

Implications pour l'éducation : dans les premières années, l'apprentissage est souvent dispensé en langues nationales ou locales dans de nombreux territoires, tandis que le français devient la principale langue d'enseignement au fur et à mesure de l'avancée dans le primaire et, surtout, dans le secondaire.

Population, structure and development

Population urbaine : ~37%

Population rurale : ~63%

Femmes : env. 50% ; **hommes :** env. 50%

Âge médian : ~16 ans

Espérance de vie : ~62 ans

IDH (Indice de développement humain) : 0,522 (faible)

Contexte et cadre éducatif

Le système éducatif de la République démocratique du Congo (RDC) fonctionne dans un pays à l'échelle continentale et à très forte diversité territoriale, ce qui façonne à la fois **l'offre et la demande d'éducation**. L'extension de la couverture éducative constitue une priorité soutenue au cours des dernières décennies, avec une emphase particulière sur l'éducation de base. En septembre 2019, le Gouvernement a instauré la **gratuité de l'enseignement primaire public** (« gratuité »), supprimant officiellement les frais scolaires qui, pendant des années, finançaient une partie du fonctionnement courant des écoles (Banque mondiale, 2021).

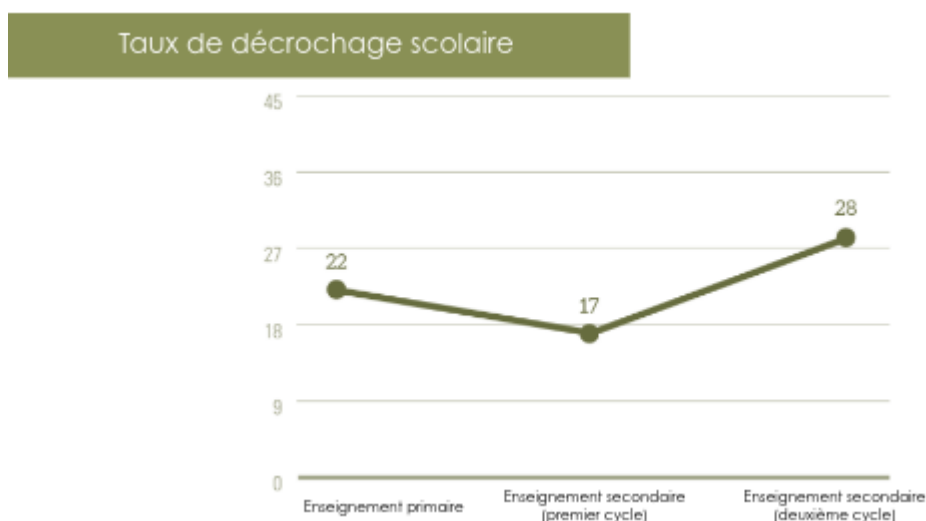
Cette décision a été présentée comme une politique d'accès universel et a modifié l'équilibre entre couverture, financement et qualité du système. Si la suppression des frais directs dans l'enseignement primaire public a contribué à augmenter les inscriptions, elle a également supprimé une source majeure de revenus de fonctionnement. En conséquence, la réforme a déplacé le défi : de l'accès vers la capacité de l'État à financer de manière stable les coûts opérationnels – enseignants, matériels pédagogiques, maintenance – et à prévenir une dégradation des conditions d'enseignement et d'apprentissage (Banque mondiale, 2021 ; Banque mondiale, 2024).

En RDC, **l'enseignement primaire est gratuit et obligatoire**, avec une entrée réglementaire à 6 ans et une durée de six années, couvrant généralement les âges de 6 à 12 ans.

Résultats actuels de l'éducation : accès, apprentissages et rétention

Malgré des progrès de long terme dans l'accès à l'enseignement primaire, l'exclusion scolaire demeure élevée en valeur absolue. On estime à **7,6 millions le nombre d'enfants et d'adolescents âgés de 5 à 17 ans non scolarisés** – l'un des chiffres les plus élevés d'Afrique subsaharienne (UNICEF, 2025). En termes relatifs, cela correspond approximativement à un cinquième, voire un quart, de la population d'âge scolaire. Dans le temps, le taux net de fréquentation au primaire est passé de 52 % (2001) à 78 % (2018), reflétant une expansion progressive avant l'introduction de la gratuité du primaire (UNESCO-UIS, 2024).

En septembre 2019, l'introduction de la gratuité de l'enseignement primaire public a marqué un tournant dans la politique éducative en réduisant les barrières de coût direct et en modifiant l'équilibre entre couverture, financement et qualité. Toutefois, les éléments de preuve disponibles soulignent que **la consolidation dépend de la capacité à financer les opérations scolaires** de manière stable et à absorber l'augmentation de la demande sans affaiblir les conditions d'enseignement et d'apprentissage (Banque mondiale, 2021 ; Banque mondiale, 2024).



UNICEF. (2021). *Analyse des données pour l'apprentissage et l'équité (EAGLE) : fiche d'information sur l'éducation - République démocratique du Congo (MICS 2017-2018)*. Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF).

Dès les **premières étapes**, les **trajectoires éducatives** en **RDC** sont façonnées par une **entrée tardive** à l'école et une participation très faible à l'**éducation préprimaire**. L'**éducation de la petite enfance** constitue la partie la moins développée du système : seuls environ **5 %** des enfants âgés de **3 à 5 ans** fréquentent le **préprimaire**, ce qui limite la **préparation au primaire** et s'associe à des **parcours scolaires irréguliers** dès les **premières classes** (UNICEF, 2021).

Dans l'**enseignement primaire**, ces **vulnérabilités précoces** se traduisent à la fois dans les **apprentissages** et dans la **rétenion**. À la fin de ce cycle, seuls **17,6 %** des élèves atteignent une **compétence en lecture** et à peine **0,4 %** parviennent à des **compétences de base en arithmétique**, ce qui indique qu'une part importante des enfants progresse dans le système sans consolider les **acquis fondamentaux** (UNICEF, 2021). Les **inégalités de genre** apparaissent déjà à ce niveau : **22 %** des **filles** sont **non scolarisées**, contre **20,9 %** des **garçons** (UNICEF, 2021).

Dans l'**enseignement secondaire**, les **déficits d'apprentissage** persistent et les **écarts d'accès** s'élargissent. En **deuxième année du secondaire**, **47 %** des élèves atteignent des **compétences en lecture**, tandis que seuls **4,8 %** y parviennent en **mathématiques** (UNICEF, 2021). En matière d'accès, l'**exclusion** touche **17,4 %** des **filles** contre **15,7 %** des **garçons** au **premier cycle du secondaire**, et s'intensifie au **second cycle**, où **32,6 %** des **filles** sont **non scolarisées**, contre **23 %** des **garçons** (UNICEF, 2021). Ces différences sont associées à des facteurs **sociaux et économiques**, tels que le **mariage d'enfants** – qui affecte environ **29 %** des filles – et le **travail des enfants**, notamment dans les **ménages les plus vulnérables** (UNICEF, 2021).

Ainsi, les **trajectoires éducatives** montrent une **perte progressive** d'élèves au fil des cycles. Selon l'UNICEF, le **taux d'achèvement** est de **63 %** au **primaire**, tombe à **54 %** au **premier cycle du secondaire** et n'atteint que **32 %** au **second cycle du secondaire**, confirmant que la **rétenion** et l'**achèvement** se dégradent **cumulativement** au-delà du **primaire**.

Chez les **jeunes (15-24 ans)**, ces dynamiques se traduisent par des **écarts persistants**. Le **taux d'alphabétisation** est de **83 %** chez les **hommes**, contre **71 %** chez les **femmes**, reflétant l'**effet cumulatif** des **inégalités** sur l'ensemble de la **trajectoire éducative** (UNESCO-UIS, 2024).

Enfin, sur l'ensemble du **cycle éducatif**, environ **20 %** des enfants et adolescents âgés de **5 à 17 ans** présentent au moins une **difficulté fonctionnelle**. En l'absence de mécanismes adéquats de **détection** et de **soutien** à l'école, ces difficultés augmentent le risque de **faible performance**, de **redoublement** et d'**abandon**. Les données indiquent qu'une **scolarisation précoce** facilite l'**identification** et contribue à réduire l'**impact** de ces difficultés sur les **trajectoires scolaires** (UNICEF, 2021).

Système éducatif : gouvernance, financement et capacité de prestation

- **Déterminants du système (gouvernance et financement) :**
Les **dépenses publiques d'éducation** ont augmenté après l'introduction de la **gratuité du primaire**, mais elles restent faibles en termes relatifs : en **2022**, elles représentaient environ **3 % du PIB**, contre une **moyenne mondiale supérieure à 4 %** (Banque mondiale, 2024). La structure du système combine des **écoles publiques** et un vaste réseau d'**écoles confessionnelles et communautaires subventionnées**, ce qui permet une **large couverture territoriale**, mais accroît les défis de **régulation**, de **supervision** et d'**harmonisation des standards** (UNESCO-IIEP-ICBA, 2024).
- **Capacité de prestation (infrastructures et enseignants) :** Le pays fait face à un **déficit cumulatif** en **salles de classe**, en **matériels pédagogiques** et en **personnel qualifié**. L'introduction de la **gratuité du primaire** a accru la **demande** dans un contexte où l'**expansion des infrastructures** et la **disponibilité des enseignants** progressent plus lentement que les **inscriptions**. Les rapports sectoriels décrivent des **classes surchargées** et des **ratios élèves/enseignant élevés**, surtout en **zones rurales** (Banque mondiale, 2021). Les **salaires des enseignants** ont historiquement dépendu des **contributions des familles** ; bien que des **mécanismes de compensation publique** aient été introduits, ils ne couvrent pas toujours l'ensemble des **coûts de fonctionnement** des écoles (Equal Times, 2021).

Contexte et obstacles opérationnels : socioéconomie, territoire, sécurité/conflit

- **Obstacles du côté de la demande et coûts indirects :** Bien que la politique de **gratuité de l'enseignement primaire public** introduite en **2019** ait officiellement éliminé les **frais scolaires directs**, la charge économique liée à la scolarisation persiste via des **coûts indirects** et des **paiements informels** dans certains contextes, affectant de manière disproportionnée les **ménages à faibles revenus** (Banque mondiale, 2021). En pratique, la politique réduit une barrière majeure à l'**inscription**, mais ne garantit pas une **fréquentation régulière** ni la **continuité** : de nombreuses familles continuent de faire face à des **dépenses récurrentes** pouvant devenir **inabordables** dans des contextes de **pauvreté** et de **vulnérabilité**.

Ces coûts indirects incluent notamment les **uniformes**, les **fournitures scolaires**, les **contributions aux examens** et les **transports**, ainsi que des dépenses liées à l'**alimentation** et le **coût d'opportunité** du temps de **soins**

lorsque les enfants doivent parcourir de **longues distances** ou rester éloignés du domicile pendant la journée scolaire (UNICEF, 2021 ; UNICEF, n.d.). En milieu **rural** ou **périurbain**, les transports et la distance augmentent le **coût total**, tandis que dans les zones où l'**infrastructure éducative** est limitée, les familles assument une part plus importante des dépenses liées aux intrants de base. Les éléments disponibles indiquent que ces coûts demeurent un **obstacle significatif** à une scolarisation effective, même dans un cadre formel de **gratuité du primaire** (UNICEF, n.d.).

En outre, la mise en œuvre de la **gratuité du primaire** a coexisté avec des **contributions** demandées aux familles afin de combler des **déficits de fonctionnement** des écoles, tels que des **compléments de salaire** pour les enseignants, la **maintenance**, la **sécurité** ou les **matériels** – en particulier lorsque le **financement public** arrive tardivement ou s'avère insuffisant pour couvrir les besoins opérationnels (Banque mondiale, 2021). Ce phénomène peut générer un « **système dual** » de fait : formellement gratuit, mais avec des **coûts variables** selon le territoire et la capacité locale à soutenir le fonctionnement des écoles. L'abolition des frais ne supprime pas entièrement les barrières économiques ; elle les déplace vers des mécanismes **informels** ou **semi-formels** qui tendent à affecter les **ménages les plus vulnérables**.

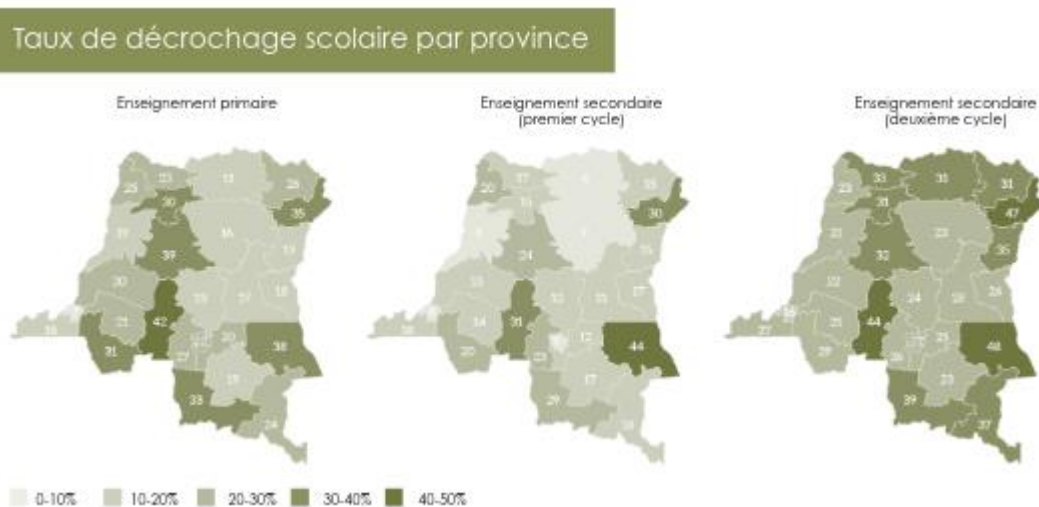
- **Fragilité du service, connectivité et continuité** : Sur le plan opérationnel, cette combinaison de contraintes **territoriales** et **sécuritaires** affecte trois dimensions critiques du système : la **disponibilité effective** des enseignants, la **continuité** de la prestation du service éducatif et la **capacité de planification**. Dans les zones difficiles d'accès, les incitations à attirer et retenir du **personnel qualifié** sont plus faibles, et les coûts logistiques liés à la **supervision** et à la **formation continue** sont plus élevés, ce qui réduit la présence enseignante stable et affaiblit la **qualité pédagogique**. En contexte d'**insécurité**, par ailleurs, la mobilité des enseignants est restreinte et la rotation augmente, ce qui limite la **continuité curriculaire** et compromet la progression des apprentissages (UNESCO-IICBA, 2024 ; UNHCR/Education Cluster RDC, 2025).

De même, les **déplacements** et la **concentration** de populations dans les zones d'accueil exercent une pression supplémentaire sur des écoles déjà en surcharge : les **ratios élèves/enseignant** augmentent, la pénurie de **matériels** s'accroît, et les besoins en **soutien psychosocial** et en **protection** se multiplient, avec des effets négatifs sur le **temps d'enseignement effectif** et la probabilité de **maintien dans la scolarité**. Dans ces environnements, la scolarisation peut être maintenue formellement, mais dans des conditions d'enseignement et d'apprentissage **dégradées** et avec des trajectoires plus **fragiles**, notamment au moment des **transitions vers le secondaire** (OCHA, 2025 ; UNHCR/Education Cluster RDC, 2025).

Lacunes et groupes de population les plus touchés

Les disparités territoriales façonnent l'accès à l'éducation, la continuité et la qualité éducative en RDC selon trois canaux principaux, d'après l'UNESCO dans son rapport 2024 sur **l'éducation dans le pays** :

- **Inégalités dans l'offre scolaire**
- **Contextes sécuritaires différenciés**
- **Barrières économiques et logistiques variables selon le territoire**



UNICEF. (2021). *Analyse des données pour l'apprentissage et l'équité (EAGLE) : fiche d'information sur l'éducation - République démocratique du Congo (MICS 2017-2018)*. Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF).

Dans les **provinces urbaines** et mieux connectées, l'offre éducative tend à être **plus dense** et **plus diversifiée**, combinant l'offre **publique** avec une présence importante d'**écoles non étatiques** – **confessionnelles, communautaires** ou **privées**. Un indicateur opérationnel de cette plus grande disponibilité est la couverture de **l'éducation de la petite enfance**, généralement beaucoup plus élevée en zones urbaines : à **Kinshasa**, par exemple, le taux de fréquentation du **préprimaire** chez les enfants âgés de **3 à 4 ans** atteint environ **18 %**, contre des niveaux proches de **1 %** dans des provinces telles que le **Kasaï**, le **Kasaï Central**, la **Mongala** et le **Maniema**. Cet écart suggère que la densité de l'offre de **petite enfance** – et, par extension, la disponibilité de services éducatifs associés – est bien plus élevée dans le principal pôle urbain du pays que dans les provinces rurales ou périphériques.

À l'inverse, dans les provinces **rurales** et à **faible connectivité**, la moindre densité des centres et les **coûts logistiques** de prestation se traduisent par des taux plus élevés d'**enfants non scolarisés** et des **trajectoires éducatives plus fragiles**. Ces tendances sont cohérentes avec un contexte dans lequel la **distance** aux écoles, la disponibilité plus limitée de l'offre – y compris, par exemple, les **passerelles vers le secondaire** –

ainsi qu'une capacité institutionnelle de soutien plus contrainte, augmentent l'**irrégularité de la fréquentation** et le risque de **rupture**, notamment lors des **transitions après le primaire**.

Ce même schéma territorial se reflète dans la distribution provinciale des enfants non scolarisés, où l'on observe une **ceinture centrale** de taux durablement élevés dans de grandes provinces majoritairement rurales et dotées d'infrastructures faibles (**Nord-Ubangi, Mongala, Tshuapa et Kasai**). Dans ces contextes, le coût de prestation de l'éducation – **construction et maintenance** des écoles, **disponibilité** et **rétenion** des enseignants, **supervision pédagogique** et fourniture de **matériels** – est nettement plus élevé, et l'accès physique aux centres peut impliquer de longues distances et des transports coûteux, ce qui réduit la **fréquentation régulière** et augmente la probabilité d'**abandon**.

Par ailleurs, même dans un cadre formel de **gratuité du primaire**, les **coûts indirects** persistent – **uniformes, transport** et **contributions informelles** – et pèsent davantage sur les ménages les plus pauvres, tout en variant selon le territoire (Banque mondiale, 2021). De plus, la **discontinuité** de l'offre au **secondaire** dans les territoires enclavés accroît le risque de **déscolarisation** ou de **sortie précoce du système** à mesure que les élèves avancent dans le cycle (UNICEF, 2021).

Lacunes liées au conflit et aux déplacements dans l'est

Dans ce contexte d'**inégalités structurelles**, l'**est** du pays constitue un cas où ces lacunes sont particulièrement marquées, du fait de l'interaction entre une situation de **crise** et de **déplacements**. En **2025**, l'escalade de la violence au **Nord-Kivu** et au **Sud-Kivu** a entraîné la fermeture de plus de **2 500 écoles** et espaces d'apprentissage, affectant **795 000 enfants** dans ces deux provinces. La province de **l'Ituri** est également incluse, car elle est communément considérée aux côtés du Nord-Kivu et du Sud-Kivu dans les analyses de la région orientale du fait de son contexte de conflit et de déplacement ; le nombre d'enfants non scolarisés dans l'est dépasse **1,6 million** (OCHA, 2025 ; UNICEF, 2025).

Ce problème ne concerne pas seulement l'**accès**, mais aussi le **fonctionnement quotidien** du système : interruptions du **calendrier scolaire**, déplacements d'élèves et d'enseignants, utilisation de sites scolaires alternatifs, et dégradation de la sécurité sur les trajets vers les écoles réduisent la **fréquentation** – même lorsque les écoles rouvrent.

De plus, les effets éducatifs du conflit tendent à se prolonger au-delà de la période de fermeture : la concentration de populations déplacées dans les zones d'accueil accroît la pression sur les écoles et les enseignants, augmente les ratios **élèves/salle de classe** et réduit le **temps effectif d'apprentissage**. À cela s'ajoute une dimension **psychosociale** : l'exposition à la violence et aux déplacements affecte la **concentration**, la **rétenion** et la **performance**, augmentant la probabilité de

redoublement et d'**abandon**, en particulier aux âges de transition vers le **secondaire** (UNHCR/Education Cluster RDC, 2025).

Dans l'ensemble, cela illustre la manière dont les **inégalités territoriales** du système éducatif peuvent être amplifiées par des **crises sécuritaires**, produisant simultanément une perte d'accès, une détérioration de la qualité et des trajectoires éducatives de plus en plus fragiles.

Dans ce contexte, des formes d'**exclusion particulièrement persistantes** peuvent être observées. Les enfants déplacés internes font souvent face à des barrières d'inscription – exigences de **documents** et manque de places – combinées à une **discontinuité curriculaire** et à des **coûts indirects** dans les communautés d'accueil, ainsi qu'à des classes **surchargées** (UNHCR/Education Cluster RDC, 2025).

Dans les zones minières, la pression pour une participation précoce aux activités économiques – souvent informelles – entre en concurrence avec la fréquentation scolaire et tend à se concentrer parmi les ménages les moins capables d'absorber les coûts indirects de scolarisation ; cela se traduit par de l'**absentéisme**, de faibles acquis et un abandon précoce, notamment lors de la transition vers le secondaire (UNICEF, 2021).

Enfin, les enfants en situation de **handicap** font face à des barrières **physiques, pédagogiques** et **sociales** qui limitent à la fois l'accès et l'apprentissage effectif ; lorsque ces soutiens sont absents, l'inclusion devient nominale et conduit à des trajectoires plus fragiles et à des niveaux plus faibles de compétences acquises (UNICEF, 2021).

Politiques récentes et dynamiques en cours

Au-delà de l'augmentation initiale des inscriptions, la **gratuité du primaire** a transformé le profil des élèves dans l'enseignement primaire en permettant l'inclusion d'enfants auparavant non scolarisés ou scolarisés de manière intermittente. Cela peut accroître l'**hétérogénéité** des âges et des niveaux de préparation au sein d'une même classe, en particulier dans les premières années, où se construisent les **compétences fondamentales**.

Dans ce contexte, l'importance de compléter la gratuité du primaire par des **mesures pédagogiques** répondant à des besoins d'apprentissage différenciés est mise en évidence, afin de soutenir les améliorations des résultats et de prévenir des trajectoires irrégulières dès les premières étapes (Banque mondiale, 2021 ; Banque mondiale, 2024).

Parallèlement, la réforme a élargi les besoins du système en **coordination** et en **planification**, nécessitant des mécanismes **financiers** et **administratifs** capables d'assurer un fonctionnement scolaire de manière constante.

Implications opérationnelles et axes prioritaires d'intervention

1) Apprentissages fondamentaux et entrée dans le système

Les éléments disponibles suggèrent que le premier **goulot d'étranglement** du système éducatif en **RDC** réside dans l'**entrée précoce** dans le système et dans la **consolidation des apprentissages fondamentaux**. La couverture de l'**éducation de la petite enfance** est extrêmement faible – environ **5 %** des enfants âgés de **3 à 5 ans** – ce qui limite la **préparation au primaire** et réduit l'exposition précoce aux compétences de **pré-lecture** et de **pré-numératie** (UNICEF, 2021). En outre, l'**entrée tardive** au primaire et la progression avec des apprentissages incomplets contribuent à des **trajectoires plus irrégulières** dès les premières classes.

Dans ce contexte, la priorité politique ne consiste pas seulement à augmenter les **inscriptions**, mais à garantir que les élèves acquièrent, dès les premières années, des **compétences de base** en **lecture** et en **mathématiques**, afin d'éviter l'accumulation de **retards d'apprentissage**. Cela implique de renforcer l'**éducation de la petite enfance** – en particulier dans les zones où l'offre est plus faible –, de mettre en œuvre des stratégies explicites d'enseignement de la **lecture** et du **calcul** dans les premières années du primaire, et de développer des mécanismes de soutien pour les élèves présentant un **âge supérieur à la norme** ou une **scolarité intermittente** (UNICEF, 2021).

2) Continuité et transitions

Un deuxième axe prioritaire concerne la **rétenction scolaire** et la protection des **transitions critiques**, compte tenu de la perte progressive d'élèves au fil du cycle, ce qui signifie que le système ne parvient pas à maintenir des **trajectoires complètes**, en particulier au-delà du primaire. Le taux d'achèvement passe de **63 %** au primaire à **54 %** au premier cycle du secondaire, puis à **32 %** au second cycle du secondaire, confirmant que le risque de rupture est particulièrement concentré autour de la **transition vers le secondaire** et s'aggrave à mesure que les **coûts indirects**, la **distance** aux écoles et la pression pour une **participation économique précoce** augmentent (UNICEF, 2021).

En conséquence, les mesures politiques devraient se concentrer sur la garantie de la **continuité** aux moments où les trajectoires se rompent – en particulier lors de la transition **primaire → secondaire**. Cela inclut des stratégies visant à réduire l'**abandon scolaire** – suivi de l'**assiduité**, appui aux **ménages vulnérables**, renforcement de l'offre effective dans le secondaire (disponibilité territoriale) – ainsi que des dispositifs de **seconde chance** et de **réintégration** pour les élèves ayant interrompu leur scolarité (UNESCO-UIS, 2024 ; UNICEF, 2021).

3) Équité et ciblage

Un troisième axe concerne la nécessité d'une stratégie explicite en matière d'**équité** et de **ciblage**, puisque les inégalités liées au **territoire**, à la **pauvreté**, au **genre** et au **handicap** ne sont pas marginales : elles structurent l'**accès**, les **apprentissages** et la **rétenion**. Les données montrent que les **inégalités de genre** s'élargissent au fur et à mesure de la progression dans le cycle éducatif, avec une exclusion relative plus élevée des **filles** au second cycle du secondaire, et que les écarts territoriaux et socioéconomiques apparaissent dès les premières étapes de la scolarité (UNICEF, 2021).

Dans ce contexte, les efforts d'expansion universelle doivent être combinés à des interventions ciblées sur les groupes et territoires les plus exposés, en particulier au niveau du secondaire : soutien ciblé aux **adolescentes** pour maintenir la continuité scolaire, réduction des barrières économiques indirectes pour les **ménages pauvres**, et adaptation de l'environnement scolaire pour les enfants présentant des **difficultés fonctionnelles**, lorsqu'il existe des preuves que ces obstacles affectent les apprentissages et la rétenion (UNICEF, 2021). De même, dans les provinces affectées par des crises et des déplacements, les stratégies d'équité doivent intégrer des mesures spécifiques de **continuité** et de **protection de l'éducation** afin de réduire la perte de scolarité associée aux interruptions prolongées (OCHA, 2025 ; UNHCR/Education Cluster RDC, 2025).

Conclusion

La République démocratique du Congo a considérablement élargi l'accès à l'éducation au niveau primaire, avec un tournant visible après l'introduction de la **gratuité du primaire en 2019**. Cette réforme a contribué à supprimer une barrière directe à l'inscription et à consolider l'**éducation de base** comme priorité nationale, au sein d'un système caractérisé par une forte **pression démographique** et une offre territorialement inégale (Banque mondiale, 2021 ; UNESCO-IICBA, 2024). Toutefois, l'équilibre actuel montre que l'augmentation des inscriptions ne s'est pas automatiquement traduite par des **trajectoires éducatives complètes** ni par des améliorations proportionnelles des apprentissages : l'exclusion reste élevée en valeur absolue, les niveaux de compétences fondamentales demeurent très faibles et la continuité se dégrade à mesure que les élèves progressent vers le secondaire (UNICEF, 2021 ; Banque mondiale, 2024).

Dans ce contexte, les défis du système convergent autour de **trois fronts étroitement interconnectés**. Premièrement, la persistance d'un nombre massif d'enfants et d'adolescents non scolarisés confirme que les barrières **économiques, logistiques et territoriales** continuent de limiter l'accès effectif, en particulier dans les provinces rurales et faiblement connectées. Deuxièmement, les données relatives au lien entre **pauvreté et apprentissages** indiquent qu'une part importante des élèves progresse sans consolider les compétences fondamentales, ce qui augmente le risque de redoublement et d'abandon. Troisièmement, la crise dans l'est du pays intensifie ces problèmes en affectant directement la continuité du service éducatif et en générant des interruptions prolongées, des déplacements et des fermetures d'écoles qui fragilisent davantage les trajectoires éducatives – même lorsque l'inscription est maintenue formellement (UNICEF, 2021 ; OCHA, 2025 ; UNHCR/Education Cluster RDC, 2025).

À l'approche du prochain cycle de politique publique et de coopération, le principal défi ne réside plus uniquement dans l'expansion de la couverture, mais dans le renforcement de la **capacité opérationnelle** du système à soutenir les apprentissages et à permettre des trajectoires complètes. Cela implique de prioriser les investissements dans l'**éducation de la petite enfance** et dans les premières années du primaire afin de réduire l'entrée tardive et l'accumulation des retards d'apprentissage ; de protéger les transitions critiques vers le secondaire par des stratégies de rétention et une expansion effective de l'offre après le primaire ; et de cibler les interventions dans les territoires et groupes les plus exposés – **adolescentes, ménages pauvres**, enfants avec **difficultés fonctionnelles**, et populations **déplacées** – afin de réduire les inégalités persistantes (UNICEF, 2021 ; UNESCO-IICBA, 2024 ; Banque mondiale, 2024). Dans l'ensemble, la durabilité de la réforme de gratuité et les progrès futurs du système dépendront de sa capacité à transformer l'accès élargi en **apprentissages effectifs**, en **continuité éducative** et en **équité territoriale**, en particulier au niveau du secondaire.

Que fait Fundación Xcalibur dans le pays ?

À travers le programme **Basket4All**, Fundación Xcalibur cherche à contribuer au **développement holistique** des enfants et des jeunes en RDC via trois leviers complémentaires : la promotion de l'**éducation préprimaire**, la transmission de **valeurs** et de **compétences** par le sport, ainsi que la **sensibilisation** et l'accompagnement des familles afin de soutenir l'**assiduité** et l'**engagement scolaire**.

Actuellement, le programme travaille avec des équipes éducatives et communautaires afin de renforcer les **compétences de base** et les facteurs associés aux apprentissages – **concentration, motricité, confiance en soi** et **discipline** – chez les jeunes âgés de **12 à 16 ans** à travers la **Talent Academy**.

À cette fin, le programme poursuit les objectifs suivants, structurés en activités :

- Utiliser le **sport** comme outil d'**apprentissage actif**, à travers des sessions socio-sportives régulières combinées à des modules de sensibilisation dans les écoles.
- Consolider un environnement **sûr** et **inclusif** pour les filles et adolescentes, incluant des mesures spécifiques visant à réduire l'**absentéisme** et à renforcer la **participation scolaire** via un suivi individuel et familial, un soutien nutritionnel pendant les activités, et des actions ciblées sur l'**hygiène menstruelle** afin de réduire les barrières à la participation et à la fréquentation.
- Soutenir les jeunes dans la construction de leur **projet de vie**, en les connectant à des opportunités de **formation** et d'**insertion professionnelle**, notamment via des parcours liés au sport.

Bibliographie

Equal Times. (2021). *In 2019, the Democratic Republic of Congo introduced free education; here's what happened.* Equal Times. Available at: <https://www.equaltimes.org/in-2019-the-democratic-republic-of> (Accessed: 9 January 2026).

Global Partnership for Education. (2024). *Democratic Republic of Congo: Education sector programme and priorities* (country page). Global Partnership for Education. Available at: <https://www.globalpartnership.org/where-we-work/democratic-republic-congo> (Accessed: 9 January 2026).

OCHA. (2025). *Democratic Republic of the Congo: Humanitarian response plan snapshot (April 2025).* United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs. Available at: <https://www.unocha.org/publications/report/democratic-republic-congo/republique-democratique-du-congo-plan-de-reponse-humanitaire-en-un-clin-doeil-2025> (Accessed: 9 January 2026).

ReliefWeb. (2025). *Democratic Republic of the Congo: Humanitarian needs and response plan overview (February 2025).* ReliefWeb. Available at: <https://reliefweb.int/report/democratic-republic-congo/republique-democratique-du-congo-besoins-humanitaires-et-plan-de-reponse-2025-fevrier-2025> (Accessed: 9 January 2026).

UNESCO International Institute for Capacity Building in Africa (IICBA). (2024). *Congo, Democratic Republic (DRC): Education Country Brief.* UNESCO. Available at: <https://www.iicba.unesco.org/en/congo-democratic-republic-drc> (Accessed: 9 January 2026).

UNESCO Institute for Statistics (UIS). (2024). *Democratic Republic of the Congo: SDG 4 education indicators.* UNESCO UIS. Available at: <https://uis.unesco.org/en/country/cd> (Accessed: 9 January 2026).

UNHCR and Education Cluster RDC. (2025). *Joint advocacy note for a safe school resumption in DRC after the January 2025 crisis.* ReliefWeb. Available at: <https://reliefweb.int/report/democratic-republic-congo/joint-advocacy-note-safe-school-resumption-drc-after-january-2025-crisis> (Accessed: 9 January 2026).

UNICEF. (2021). *Data Analysis for Learning and Equity (EAGLE): Education Factsheet – Democratic Republic of the Congo (MICS 2017–18).* UNICEF Data. Available at: (use the UNICEF-hosted PDF link you used for the data) (Accessed: 9 January 2026).

UNICEF. (2025, 17 February). *Thousands more children deprived of education as crisis in eastern DR Congo escalates.* UNICEF. Available at: <https://www.unicef.org/press-releases/thousands-more-children-deprived-education-crisis-eastern-dr-congo-escalates> (Accessed: 9 January 2026).

World Bank. (2021, 3 August). *Free Primary Schooling in the DRC? Where we are on the road to reform.* World Bank Blogs (Education for Global Development). Available at: <https://blogs.worldbank.org/en/education/free-primary-schooling-drc-where-we-are-road-reform> (Accessed: 9 January 2026).

World Bank. (2024). *Democratic Republic of Congo (Human Capital country brief 2024).* World Bank Human Capital Project. Available at: <https://humancapital.worldbank.org/content/dam/sites/data/humancapital/pdf/country-briefs-2024/Democratic-Republic-of-Congo.pdf> (Accessed: 9 January 2026).