



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

**Biennale de l'ADEA 2003
(Grand Baie, Maurice, 3-6 décembre 2003)**

**Le rôle des statistiques dans l'amélioration de la qualité
de l'éducation de base en Afrique subsaharienne**

par Glory Makwati

Bernard Audinos

Thierry Lairez

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

Doc 2.C

• Version originale en anglais : 1^{ère} partie •
en français : 2^{ème} partie •

Ce document a été commandé par l'ADEA pour sa biennale (Grand Baie, Maurice, 3-6 décembre 2003). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux des auteurs et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2003

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tél. : +33(0) 1 45 03 77 57

Fax : +33(0)1 45 03 39 65

adea@iiep.unesco.org

Site web : www.ADEAnet.org

Table des matières

1. RESUME.....	7
2. INTRODUCTION.....	9
2.1. L'ACCENT SUR LA QUALITE DANS SON ENSEMBLE.....	9
2.2. QU'EST-CE QUE LA QUALITE ?.....	10
2.3. LE ROLE DES STATISTIQUES DANS LE DEVELOPPEMENT DE LA QUALITE DE L'EDUCATION.....	12
2.3.1. <i>La situation actuelle</i>	12
2.4. CADRE CONCEPTUEL POUR LE PROCESSUS DU DEVELOPPEMENT DES CAPACITES EN STATISTIQUES.....	13
2.4.1. <i>Intrants, processus, résultats et la qualité de l'éducation</i>	14
2.4.2. <i>Utilisation des statistiques dans l'assurance de la qualité</i>	15
2.5. LE SCENARIO QUI SE DEROULE.....	16
2.6. LE ROLE FUTUR DES STATISTIQUES.....	17
2.7. LE MODULE DONNEES ESSENTIELLES/SISED.....	18
3. EXEMPLES CONCRETS DE L'UTILISATION DES STATISTIQUES DANS LE PILOTAGE DE LA QUALITE DE L'EDUCATION.....	19
EXEMPLE 1 : DISPONIBILITE DES OUVRAGES SCOLAIRES DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AU BURKINA FASO DE 1997 A 2002.....	20
PROBLEMATIQUE.....	20
ANALYSE.....	21
<i>Evolution sur 5 ans du ratio « Livres de lecture/élèves » au Burkina Faso</i>	21
<i>Evolution sur 5 ans du ratio « Livres de calcul/élèves » au Burkina Faso</i>	22
<i>Disparités dans la dynamique de la disponibilité d'un livre de lecture</i>	23
EXEMPLE 2 : IMPACT DE LA FEMINISATION DU CORPS ENSEIGNANT SUR LA PARITE FILLES/GARÇONS ETUDE DE CAS SENEGAL, 2002/2003.....	27
PROBLEMATIQUE.....	27
<i>Structuration du corps enseignant au Sénégal (enseignement primaire public année 2002-2003)</i>	27
<i>Quel lien entre féminisation et équité ?</i>	28
EXEMPLE 3 : IMPACT DE L'ACCES A L'EAU ET AUX COMMODITES D'HYGIENE DANS LES ECOLES SUR LA PARITE FILLES/GARÇONS, ETUDE DE CAS SENEGAL, 2002/2003.....	30
PROBLEMATIQUE.....	30
<i>Description des données</i>	30
<i>Quel lien entre les « variables confort » d'une école et équité ?</i>	31
<i>Accès à l'eau</i>	31
<i>Présence de latrines</i>	32
4. CONCLUSION.....	33

Tableaux

Tableau 1	Evolution sur 5 ans du ratio « livre de lecture/élèves » au Burkina Faso	22
Tableau 2	TBS et TBA par région.....	26
Tableau 3	Répartition des enseignants en position d'enseignement durant l'année 2002/2003.....	27
Tableau 4	Parité hommes/femmes chez les enseignants et niveau d'enseignement	28
Tableau 5	Accès à l'eau dans l'enseignement public ou privé.....	30
Tableau 6	Accès à des latrines dans l'enseignement public ou privé.....	31

Figures

Figure 1	Le rôle des statistiques dans le développement de la qualité de l'éducation	11
Figure 2	Processus de développement des capacités en statistiques.....	12
Figure 3	Le cadre conceptuel du développement des capacités en statistiques (SCB).....	13
Figure 4	Le modèle NESIS	18

Graphiques

Graphique 1	Evolution du ratio « livre de lecture/élèves » au Burkina Faso	21
Graphique 2	Evolution du ratio « livre de lecture/élèves » au Burkina Faso dans les zones rurales	21
Graphique 3	Evolution du ratio « livre de lecture/élèves » dans l'enseignement élémentaire au Burkina Faso.....	22
Graphique 4	Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso.....	23
Graphique 5	Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso selon le statut des établissements	24
Graphique 5a	Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso par région	25
Graphique 5b	Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso par région	25
Graphique 5c	Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso par région	26
Graphique 6	Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité filles/garçons dans le secteur public au Sénégal, 2002/2003.....	28
Graphique 7	Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité filles/garçons en CE2 dans le secteur public au Sénégal, 2002/2003	29
Graphique 8	Impact de l'accès à l'eau dans les écoles sur l'équité, enseignement public primaire, Sénégal 2002/2003.....	31
Graphique 9	Impact de l'accès à l'eau dans les écoles sur l'équité, enseignement public primaire, Sénégal 2002/2003.....	32
Graphique 10	Impact de la présence de latrines dans les écoles sur l'équité, enseignement public primaire, Sénégal 2002/2003.....	32

Acronymes et abréviations

ADEA	Association pour le développement de l'éducation en Afrique
CONFEMEN	Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant le Français en partage
MLA	Monitoring Learning Achievement
NESIS	National Education Statistical Information Systems
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs des Pays de la CONFEMEN
PRSP	Poverty Reduction Strategy Papers
SACMEQ	Consortium de l'Afrique australe pour le pilotage de la qualité de l'éducation
SAP	Programmes d'ajustements structurels
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

1. RESUME

1. Tous les acteurs du secteur éducatif s'accordent à penser qu'il ne peut y avoir d'amélioration significative et durable de l'éducation dans les pays en voie de développement sans une prise en compte, à part égales, des aspects quantitatifs et qualitatifs; mais ces pays disposent rarement de données fiables et régulières permettant de mesurer la qualité de leur système éducatif.

2. Le programme NESIS/SISED du groupe de travail sur les statistiques de l'éducation (GTSE) tente depuis plusieurs années de contribuer au renforcement des capacités nationales en matière de production d'indicateurs permettant un suivi de la dynamique des systèmes éducatifs africains dans l'ensemble de leurs dimensions. Les méthodes et outils préconisés par le SISED/NESIS privilégient une approche systémique basée sur les besoins de tous les demandeurs d'informations statistiques et dans laquelle la qualité de l'éducation prend toute sa place. En particulier et pour répondre à cette attente, les méthodes de collecte de données recommandées par le SISED/NESIS structurent l'information recueillie autour de l'élève en plaçant celui-ci dans son environnement scolaire et social..

3. La maîtrise de la « chaîne statistique » est la composante essentielle du pilotage réussi de tout système éducatif. Depuis 1997 le SISED/NESIS s'est attaché à promouvoir et à développer des outils méthodologiques et techniques devant aider les pays d'Afrique sub-saharienne à fiabiliser la collecte puis le traitement de leurs données statistiques éducatives. Aujourd'hui de nombreux pays ont retenu cette approche, qui allie rigueur et souplesse dans l'ensemble de la « chaîne statistique ».

4. Pour ces pays les fondations mêmes d'un système d'informations fiable existent aujourd'hui, ouvrant ainsi la voie à une meilleure utilisation des données pour un meilleur pilotage de leur système éducatif dans toutes ses dimensions.

5. Il est malheureusement habituel d'opposer, dans le domaine des statistiques, les aspects qualitatifs aux aspects quantitatifs. La méthodologie proposée par le SISED tend à fédérer les deux approches. Elle prouve ainsi que l'on peut étayer des analyses contribuant à une compréhension accrue des aspects qualité de l'éducation par des données numériques dont la synthèse structure mieux l'analyse.

6. Sans prétendre à l'exhaustivité, plusieurs thèmes recouvrant des aspects qualitatifs forts sont pris d'emblée en compte dans la modélisation proposée :

- « Commodités » de l'école
- Espace d'enseignement
- Conditions d'enseignement
- Enseignants
- Implication des collectivités locales
- Efficacité du système éducatif (rendement)

7. Ce document présente trois études de cas :

- Analyse de la disponibilité des ouvrages scolaires dans l'enseignement primaire au BURKINA FASO de 1997 à 2002.
- Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité Filles/Garçons au SENEGAL en 2002/2003

- Impact de l'accès à l'eau et aux commodités d'hygiène dans les écoles sur la parité Filles/Garçons au SENEGAL en 2002/2003

Analyse de la disponibilité des ouvrages scolaires dans l'enseignement primaire au BURKINA FASO de 1997 à 2002.

8. La disponibilité de manuels scolaires pour les élèves est une question récurrente fortement liée à la mesure de la qualité de l'enseignement. Au Burkina Faso, la disponibilité des données sur les six dernières années permet d'envisager une analyse fiable des grandes tendances. L'étude présente dans une première partie l'évolution des chiffres bruts et s'attache, dans une seconde partie, à une analyse plus fine de la disponibilité des livres de lecture pour les élèves de l'enseignement primaire

9. Un des constats issu de cette étude tend à prouver que la croissance relativement forte des effectifs scolarisés au cours des 5 dernières années a absorbé l'essentiel des dotations nouvelles en manuels. Cette dégradation relative semble plus forte en milieu urbain.

Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité Filles/Garçons au SENEGAL en 2002/2003

10. La sous représentation des femmes dans le corps enseignant est une constante dans la plupart des pays sub-sahariens. On avance souvent que la scolarisation puis le maintien à l'école des filles sont favorisés par une plus forte féminisation du corps enseignant. L'étude illustre ces propos et contribue à prouver, qu'une structuration maîtrisée des données statistiques permet d'étayer des analyses parfois perçues comme trop subjectives.

11. Sur des données couvrant la quasi-exhaustivité des écoles du Burkina, on montre que les classes tenues par des femmes ont globalement « une fille de plus pour dix garçons » que les mêmes classes tenues par des hommes. L'étude décline ensuite ces résultats par région afin d'analyser les disparités géographiques de ce phénomène.

Impact de l'accès à l'eau et aux commodités d'hygiène dans les écoles sur la parité Filles/Garçons au SENEGAL en 2002/2003

12. L'équipement des écoles, en particulier l'accès à l'eau et à des latrines, est souvent présenté comme un élément important de fidélisation des élèves et cela en particulier en milieu rural. La réalité des pratiques sociales et familiales qui s'exercent en direction des filles rend pertinent une mesure de l'impact de ces équipements sur leur scolarisation.

13. L'étude tente d'illustrer, sans prétendre à une explication complète du phénomène, l'impact de ces variables confort, sur la scolarisation des filles. Elle montre en particulier, que la chute globalement constatée de fréquentation scolaire des filles à partir du CE2 est plus forte dans les écoles n'ayant pas accès à l'eau et non équipées de latrines.

2. INTRODUCTION

14. La qualité de l'éducation devient de plus en plus un objet d'intérêt et une préoccupation grandissante dans plusieurs pays en développement, particulièrement en Afrique Subsaharienne (ASS). Il en est ainsi parce que beaucoup de pays de cette région ont compris que l'éducation joue un rôle crucial et central dans le développement, aux niveaux national, régional et international. Il y a matière à préoccupation car en ASS en général, la qualité de l'éducation semble connaître soit une stagnation, soit une détérioration. Il est aussi généralement reconnu que le développement de l'éducation en Afrique est resté faible par rapport à d'autres régions du monde. La question suscite aussi de l'intérêt parce que la qualité est une partie intégrante du processus de développement et de pilotage des systèmes éducatifs à travers le monde. Il est indiscutable que des évaluations de la qualité ont souvent été effectuées sur la base d'indicateurs clés issus d'analyses des données disponibles. Cependant, ce qui n'a pas souvent été reconnu, c'est que les statistiques constituent un des instruments clés essentiels à la promotion de la qualité dans le secteur éducatif. Cette présentation cherche à démontrer comment les statistiques ont été utilisées pour améliorer la qualité dans ce secteur et comment elles peuvent l'être encore. Cette présentation ne prétend pas apporter quelque chose de nouveau, mais plutôt sensibiliser à l'importance et à la valeur des statistiques dans le développement de la qualité dans le secteur de l'éducation.

2.1. L'accent sur la qualité dans son ensemble

15. Une des questions clés qui ont retenu l'attention à la conférence de Jomtien en 1990 est que les pays signataires assurent de pouvoir offrir une éducation d'un niveau acceptable à tous leurs citoyens. L'Article 4, par exemple, se réfère à la nécessité pour les systèmes d'éducation de mettre l'accent sur les résultats de l'apprentissage qui soient mesurables. La Conférence de Jomtien a fait aussi mention de la pertinence de l'éducation, ou bien d'une éducation qui réponde aux besoins actuels et futurs de l'apprenant. Ce sont toutes là différentes expressions de la qualité. Plus récemment, la Conférence mondiale sur l'éducation, Dakar, 2000, a repris la question de la qualité et a fait la déclaration suivante :

16. *« Le cadre d'action de Dakar a donné un nouvel élan à la promotion de la qualité dans l'éducation, grâce au consensus dégagé à l'effet que l'accès grandissant à l'éducation n'aura un impact bénéfique sur les individus et sur la société que si l'éducation est de bonne qualité. »*(EFA Global Monitoring Report 2002.)

17. En dépit de toutes les déclarations quant à leur engagement, l'avènement d'une éducation de qualité est demeuré une notion insaisissable pour beaucoup de pays en ASS en raison, entre autres, de la demande de plus en plus croissante en matière d'éducation alors que les ressources restent très limitées. L'Afrique est le continent qui a été le plus durement touché par la pandémie du VIH/SIDA, les guerres, la famine, etc. et enregistre les taux de croissance les plus faibles, avec la pauvreté qui s'accroît dans beaucoup de pays. En regard de tous ces développements, le défi de réaliser cet objectif d'antan qu'est l'éducation pour tous (EFA) devient encore plus difficile à relever. Cependant, il est généralement reconnu que la qualité de l'éducation est une condition préalable au développement national.

2.2. Qu'est-ce que la qualité ?

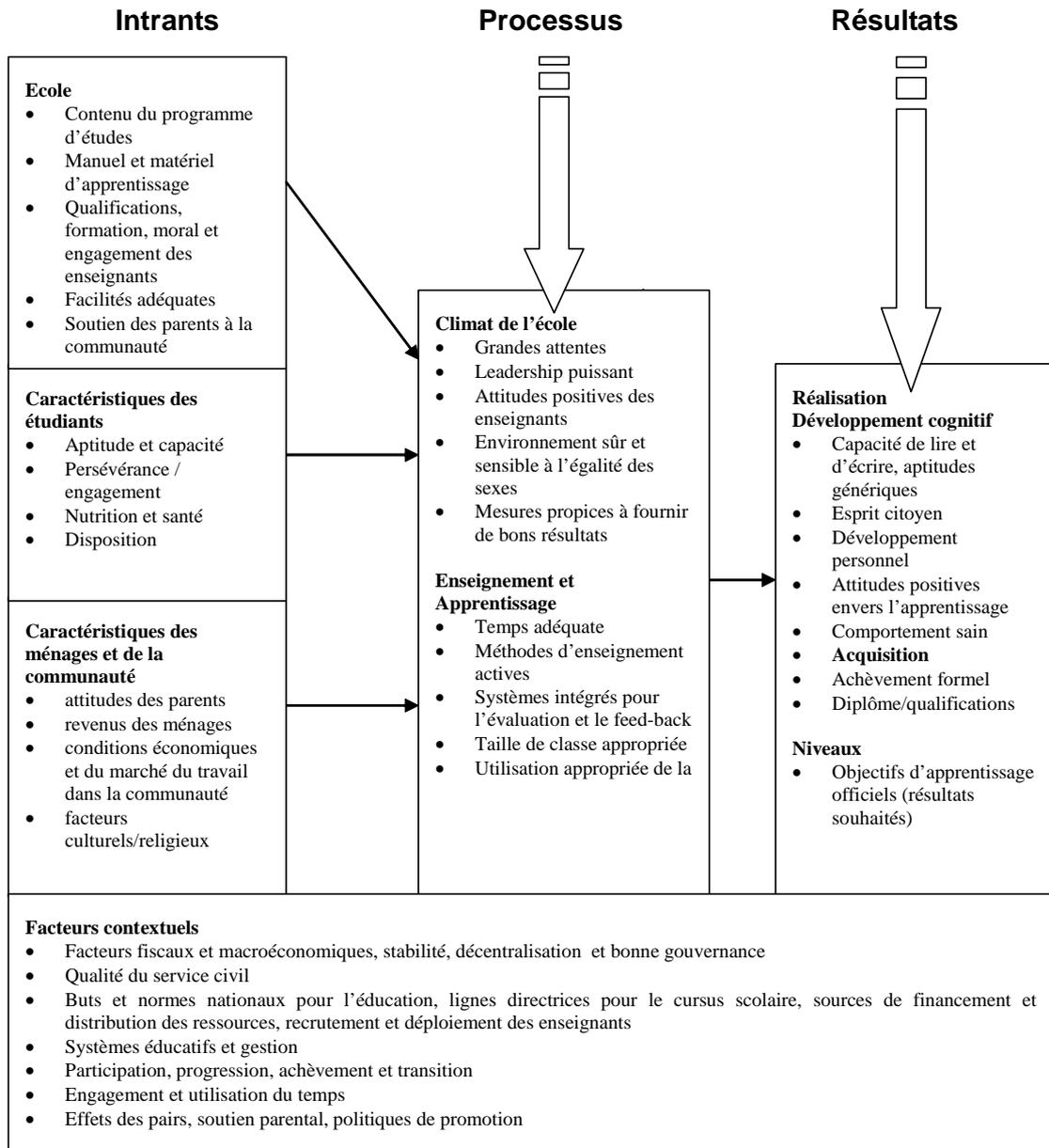
18. Il est difficile de définir la qualité car c'est un concept ou un attribut qui comprend un certain nombre d'éléments (Murimba, 2002). La définition de la qualité a toujours donné lieu à une controverse conceptuelle. Murimba va encore plus loin en affirmant que c'est une caractéristique que l'on reconnaît facilement quand elle est présente, mais qui se manifeste davantage quand elle est absente. La qualité est un concept à de multiples facettes. Elle se réfère à la manière dont l'apprentissage est organisé et géré, au contenu de cet apprentissage, au niveau de l'apprentissage atteint, à son aboutissement, et à ce qui se passe dans l'environnement de cet apprentissage. (EFA Global Monitoring Report, 2002, p. 80).

19. Vespoor (2002) présente lui aussi le cadre conceptuel de la qualité dans le secteur de l'éducation comme comportant trois éléments distincts, à savoir, l'Intrant, le Processus et le Résultat. L'on se réfère quelquefois à ce modèle, qui figure au Tableau 1, comme celui du Processus, de la Boîte Noire, ou du Moteur à combustion. D'autres autorités l'appellent encore le modèle Education Production Fonction. La représentation schématique du modèle simplifie excessivement le processus réel dans le développement de la qualité dans le secteur de l'éducation. En fait, les éléments du processus qui produiront éventuellement la qualité se conjuguent et réagissent de manière plus subtile et plus complexe que l'on ne puisse reproduire de façon linéaire. La qualité de l'éducation devient un élément et un concept informes qui sont le résultat de nombreuses variables s'associant dans une réaction complexe et infinie.

20. Un autre attribut de la qualité dans le système éducatif est qu'elle n'est pas universelle. Elle est spécifique à un pays ou à un environnement, et se rapporte à des objectifs, des attentes et des aspirations d'une communauté particulière, lesquels peuvent changer avec le temps. Il appartient à chaque pays de définir ses priorités, qui lui permettent d'accepter la validité de la qualité de son système éducatif. Ainsi, la pertinence de la qualité dans ce secteur est étroitement liée aux efforts d'un groupe particulier cherchant à atteindre ses objectifs, réels ou tels qu'il les perçoit. La qualité différera donc d'un pays à l'autre. Il sera alors plus difficile de la soumettre à des mesures globales, universelles. Bien qu'il soit difficile d'établir des mesures universelles de la qualité dans le système éducatif, chaque pays peut aisément établir des références minimales ou souhaitables qui reflètent ses propres idéaux en matière de qualité. Il est donc important que chaque pays atteigne individuellement les niveaux qu'il s'est fixés, et les utilise dans le programme de développement et de l'évaluation de la qualité dans son ensemble. Il est important aussi de noter que l'évaluation internationale de la qualité dans le secteur de l'éducation effectuée dans chaque pays a pour objectif la comparabilité et non celui d'établir des échelles de performance de manière typique. Il appartient à chaque pays de trouver son créneau dans la structure globale qui ne soit pas nécessairement hiérarchique.

21. A la lumière de ce qui précède, il incombe à tous les partenaires et acteurs de développer des stratégies qui leur permettent de mesurer, piloter, évaluer, et gérer la qualité de l'éducation aux niveaux national, régional et international.

Figure 1 Le rôle des statistiques dans le développement de la qualité de l'éducation



Source : EFA Global Monitoring Report (2002)

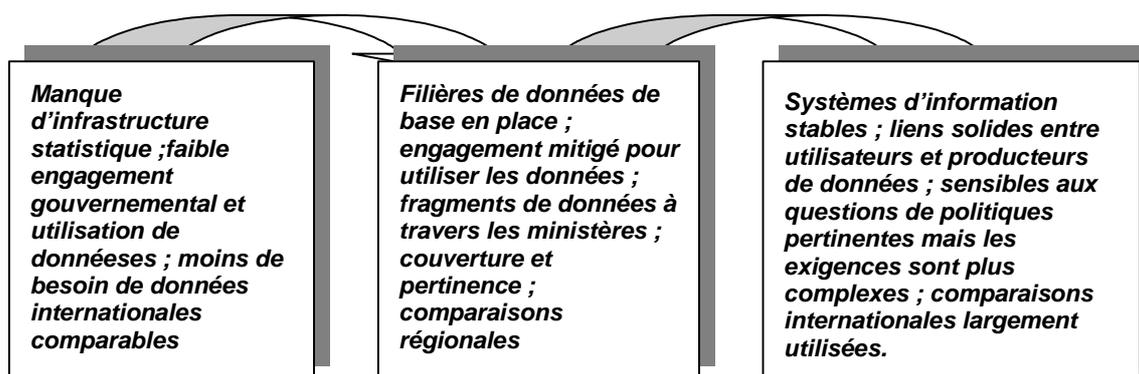
2.3. Le rôle des statistiques dans le développement de la qualité de l'éducation

22. Les statistiques constituent un outil puissant et efficace pour le développement de la qualité dans le secteur de l'éducation. Alors que les systèmes d'éducation deviennent de plus en plus complexes, la disponibilité de données précises et à jour devient manifestement impérieuse. Cela ne veut nullement suggérer que les statistiques en soi assurent ou garantissent la qualité, mais plutôt que leur disponibilité est une condition qui permet de la réaliser. Le rôle des statistiques dans la promotion de la qualité devient évident quand on les associe à chacune des étapes du modèle figurant au Tableau 1. Comme alternative, les statistiques peuvent être considérées comme un processus élargi de l'assurance de la qualité, qui comprend la planification de l'éducation, la formulation de la politique, la gestion, le suivi et l'évaluation des systèmes éducatifs, tout cela soulignant le rôle des statistiques dans le renforcement du processus lui-même.

2.3.1. La situation actuelle

23. Il y a légèrement plus d'une décennie, bon nombre de pays de l'Afrique Subsaharienne manquaient de capacités susceptibles de produire et de développer des données statistiques. Il convenait à ce moment de prendre des décisions informées sur la distribution judicieuse des ressources limitées. L'investissement dans le développement des capacités pour recueillir des données n'a pas crû en proportion avec la demande en matière d'information. Au contraire, la capacité de fournir les informations requises s'est détériorée davantage, les décideurs devenant ainsi encore moins capables de prendre des décisions informées. La majorité des pays de l'Afrique Subsaharienne ne disposaient que de très peu de statistiques les plus récentes sur l'éducation ou n'en avaient pas du tout. Les pages du Livre Annuel de l'Unesco consacrées à l'Afrique Subsaharienne étaient vides pour la plupart, et il manquait la dimension quantitative aux politiques de l'Afrique en matière d'éducation, bien que leurs objectifs soient exprimés en termes quantitatifs. Les buts et objectifs de ces pays n'étaient donc point ancrés dans la réalité de la situation.

Figure 2 **Processus de développement des capacités en statistiques**



Source : UIS Statistical Capacity Building (2003)

2.4. Cadre conceptuel pour le processus du développement des capacités en statistiques

24. Il y a lieu de construire un programme statistique solide qui soit capable d'informer le processus de développement de l'éducation. La réalisation d'une éducation de qualité dépend de la qualité des statistiques qui informent les processus de formulation des politiques, de planification de l'éducation, de gestion et de suivi. Le processus de développement des capacités en statistiques au niveau national comprend quatre vastes étapes.

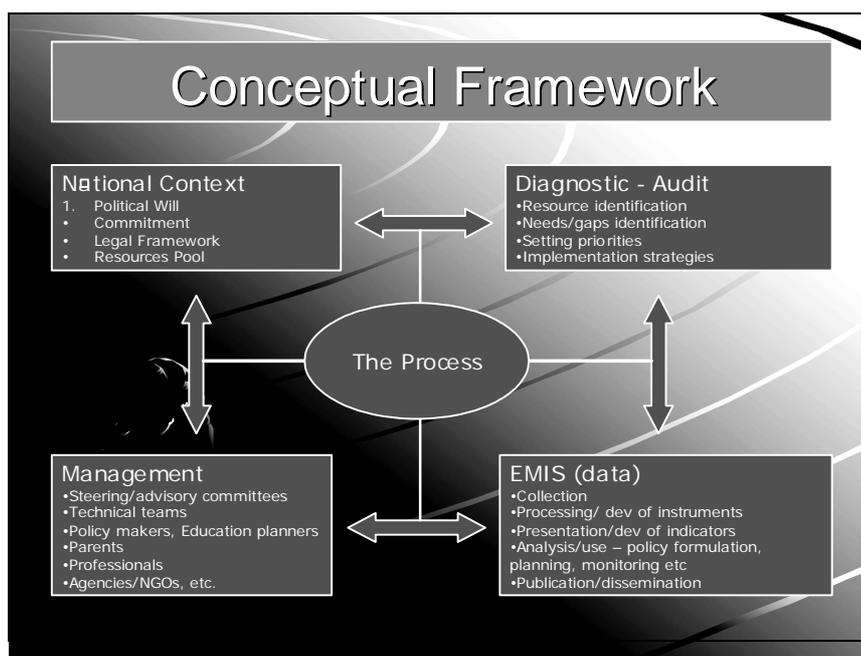
25. La première est la volonté/l'engagement politique. A ce stade, les politiques de développement national sont clairement énoncées pour donner l'orientation à tous les autres secteurs de la nation.

26. La deuxième étape comprend un diagnostic de l'environnement national. Un audit des ressources nationales est entrepris à la lumière des plans et objectifs de développement définis. C'est à ce stade que les lacunes sont identifiées, les priorités définies, les plans de travail élaborés et les ressources redistribuées.

27. Au cours de la troisième étape, les données sont rassemblées, traitées, analysées et disséminées. A ce stade, un système de gestion est mis en place pour piloter et informer le processus de développement de l'éducation.

28. La quatrième étape consiste à mettre en place des structures de gestion pour assurer la pérennité des programmes, la communication fiable dans et hors de l'organisation. Cette étape assure aussi l'implication et une plus grande participation des différents partenaires, dont les parents, le secteur privé, les ONG, etc.

Figure 3 Le cadre conceptuel du développement des capacités en statistiques (SCB)



2.4.1. Intrants, processus, résultats et la qualité de l'éducation

29. Un des problèmes qui a entravé les efforts visant à promouvoir la qualité de l'éducation est l'insuffisance des intrants de tous genres dans les systèmes éducatifs. Le premier casier du Tableau 1 contient un résumé des différents intrants requis pour assurer une éducation de qualité. En définissant et mesurant la qualité à partir de la perspective des intrants, l'on peut assumer qu'il existe une relation directe entre les intrants dans l'éducation et la qualité de cette éducation. C'est la raison pour laquelle beaucoup d'acteurs du domaine de l'éducation établissent une équation entre l'allocation de ressources adéquates aux écoles et la qualité. D'après ce que l'on raconte, un ministre de l'Education africain, frustré, a demandé un jour : «*A quoi servent les statistiques ? C'est des écoles qu'il nous faut, et des manuels.*» (Ko Chi Tung, 2001). Le ministre avait raison, c'est vrai. Cependant, interrogé quant au nombre qu'il lui en fallait de chaque, il s'est rendu compte qu'il ne connaissait que très peu le système et ses besoins et qu'il n'existait aucune information précise et fiable pour évaluer ou étudier la situation. Cette anecdote illustre comment ceux qui ont la responsabilité de promouvoir la qualité, tout en étant conscients que certains niveaux d'intrants sont nécessaires pour assurer la qualité, sous-estiment l'importance des statistiques à procurer l'information de base qui permette de fournir ces intrants de manière systématique.

30. Assurer ces intrants n'est pas aussi simple qu'on ne le croie très souvent. L'apprentissage efficace nécessite certains niveaux d'intrants spécifiques dans la « bonne combinaison », et dans des situations où les ressources sont limitées, il est important de pouvoir établir la juste priorité de ces intrants. Construire des écoles coûteuses au détriment des manuels scolaires et des enseignants, par exemple, peut contrarier les efforts dans la recherche de la qualité. L'allocation des ressources aux écoles et entre celles-ci est également un exercice important pour des raisons d'équité, un autre attribut de la qualité. Assurer la combinaison critique et appropriée d'intrants, les distribuer judicieusement dans et parmi les écoles, sont des processus qui ne peuvent que s'appuyer sur des données statistiques. Cependant, comme le démontre le Tableau 1, tous les intrants ne sont pas quantifiables.

31. La mission centrale des systèmes éducatifs est d'assurer que tous les élèves produisent certains résultats de leur apprentissage. Pour cette raison, la qualité a été mesurée dans une perspective de résultats. Afin de fournir l'information sur les résultats de l'apprentissage, il y a lieu de s'embarquer dans un processus long et ennuyeux de contrôle et d'évaluation qui aboutit à la production de statistiques qui reflètent les mesures de la performance des élèves. C'est sur la base de ces statistiques que l'on obtient des informations sur la qualité, et que des actions appropriées sont prises sur la qualité. En l'absence de statistiques sur les réalisations de l'apprentissage, il est impossible de savoir quelle est la qualité de l'éducation dispensée, et sans ces connaissances, aucune action ne peut être entreprise. En effet, les principales initiatives de recherche, à savoir, l'Association internationale pour l'évaluation des réalisations dans l'éducation (IEA), le Consortium de l'Afrique australe pour le contrôle de la qualité de l'éducation (SACMEQ), le Programme d'évaluation internationale des étudiants (PISA) et le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la Conférence des Ministres de l'Education (PASEC), etc., se concentrent sur les résultats en les associant aux intrants et faisant des recommandations qui cherchent à les promouvoir et les valoriser. On peut les appeler des résultats de qualité en matière d'éducation.

32. Entre les intrants et les résultats se trouve la *Boîte Noire, les processus*. En présence de certains intrants, l'on peut émettre des hypothèses sur les résultats attendus de l'apprentissage. Il relève du bon sens que des écoles qui jouissent d'une combinaison appropriée d'intrants en quantités voulues réaliseront de meilleurs résultats que celles qui

n'en ont pas. Toutefois, si une série d'intrants particulière ne fournit pas les niveaux de résultats attendus, l'on conclura que quelque chose a mal tourné dans le processus. Peu de recherche a été entreprise dans les processus d'apprentissage. Cela est largement dû au fait qu'il existe de nombreux éléments qualitatifs qui ne sont pas immédiatement quantifiables. Cependant, bien que cela demeure un défi majeur, on peut arguer, avec raison, qu'il est possible de concevoir des moyens efficaces pour mesurer, à l'aide des statistiques, les éléments critiques du domaine des processus, et ainsi informer les décideurs quant aux processus d'enseignement et d'apprentissage à entreprendre pour assurer des résultats de qualité. Tout comme on trouve dans les intrants des éléments quantifiables et non quantifiables, il en est de même pour les processus.

2.4.2. Utilisation des statistiques dans l'assurance de la qualité

33. Les processus visant à assurer la qualité sont nombreux et variés, mais ceux qui sont le plus souvent associés aux statistiques sont la planification de l'éducation, la formulation des politiques, la gestion, le suivi et l'évaluation. La politique prévoit le cadre qui fournit les services éducatifs. Elle détermine les lignes directrices pour les interventions et constitue donc un outil pour réglementer la qualité. A tous les niveaux du système éducatif, certaines politiques ont un effet considérable sur la qualité. Par exemple, les politiques sur les ratios enseignants/élèves, sur la durée de la journée scolaire, les devoirs à la maison, qualifications des enseignants – pour n'en mentionner que quelques unes – influencent toutes la qualité. Traditionnellement, les statistiques de l'éducation ont été considérées comme essentielles à la formulation de politiques en matière d'accès, de couverture, d'équité, d'efficacité et de pertinence. Cependant, nous devons reconnaître que c'est la qualité qui est à la base de l'expérience éducative dans son ensemble. En d'autres mots, l'accès, la couverture, l'équité, l'efficacité et la pertinence sont des attributs sine qua non de la qualité. L'argument que j'avance est celui-ci : un système éducatif caractérisé par de criantes inégalités, ou une couverture inadéquate, par l'inefficacité et un faible accès peut à peine être considéré comme étant de bonne qualité. Des politiques peuvent être formulées à partir des indicateurs statistiques sur chacun de ces aspects. En fait, des politiques sont générées à partir d'informations statistiques sur les intrants, les processus et les résultats.

34. Ce même argument s'applique aux autres activités susceptibles d'assurer la qualité, à savoir, la planification, le suivi, l'évaluation et la gestion. La principale forme d'information utilisée pour pénétrer le fonctionnement du système éducatif est de nature statistique. Des décisions sur la planification en matière de l'offre et de la demande d'établissements scolaires en fonction du site et du groupe d'âge, l'évaluation de l'impact des décisions politiques précédentes sur la performance du système, l'impact potentiel d'options alternatives, le suivi des précédents programmes et projets et de ceux en cours, et la gestion des ressources physiques, humaines et financières, dépendent tous, en premier lieu, d'informations statistiques.

35. La nécessité de disposer d'informations statistiques précises et au moment voulu devient plus urgente quand l'on se rend compte que la récession économique s'est aggravée dans beaucoup de pays ASS. Ceux-ci font face à des difficultés engendrées par une demande continue en matière d'éducation alors que les ressources pour la fournir ne cessent de diminuer. Une telle situation impose une pression grandissante pour qu'il y ait une planification et une gestion des ressources plus efficaces. Par conséquent, il est impérieux que les pays ASS et les autres régions pauvres du monde disposent d'informations statistiques opportunes, fiables, précises et pertinentes à leurs politiques.

2.5. Le scénario qui se déroule

36. Dans une étude de la Banque Mondiale sur la politique éducative dans les pays de l'Afrique sub-saharienne, un des facteurs-clés, considéré comme une entrave au développement de l'éducation en Afrique, était l'insuffisance de données statistiques pertinentes et le manque d'esprit analytique. Depuis le début des années 80 et tout au long des années 90, la demande en matière de statistiques pertinentes et de services d'information efficaces a augmenté en raison du développement des pays de la région. La participation de la société civile et d'autres partenaires dans les affaires de l'Etat, l'exigence d'être comptable de ses actions, la bonne gouvernance et la transparence, ainsi que participation dans la fourniture de l'éducation, ont accru davantage le besoin d'informations statistiques pertinentes et disponibles au moment voulu. Ce besoin en services d'information durables et rapidement disponibles n'a fait que s'approfondir en liaison avec le processus de mondialisation et les progrès technologiques réalisés dans le domaine de l'information.

37. Cependant, dans le contexte de cette demande accrue d'information, de nombreux pays ont atteint le plafond de leur capacité à fournir un tel service et, dans nombre de cas, ils se sont même affaiblis pour avoir surexploité le potentiel dont ils disposaient. Au fur et à mesure que les groupes-cibles en expansion – ceux-là mêmes que les services centraux s'efforçaient d'atteindre – se trouvaient localisés, pendant le déroulement du processus de décentralisation, dans des régions toujours plus éloignées au sein des pays concernés, il devenait de plus en plus difficile de maintenir un gouvernement et une direction centralisés, ce qui augmentait d'autant plus le besoin en services d'information fiables aux échelons inférieurs des systèmes éducatifs. Pour ces derniers, le manque d'information statistique constituait un obstacle à une prise de décision informée. Dans les cas où une information fiable était disponible, le processus de décentralisation est devenu plus systématique et a inclut éventuellement une extension du développement des capacités en matière d'information et de son utilisation à l'échelle de la province, du district et de l'école.

38. La nécessité d'accéder à une éducation de qualité devient aussi, de plus en plus, une obligation internationale. Par conséquent, beaucoup de pays ASS ont choisi de ratifier des déclarations internationales, des conventions et des traités, tels que les Objectifs du développement pour le millénaire (MDG), l'Education pour tous (EPA), la Convention sur les droits de l'enfant, etc. qui, tous, énoncent les buts minimaux en termes de qualité que les pays membres se doivent d'atteindre dans le domaine de l'éducation. En ce qui concerne les pays ASS, ces engagements sont pris à un moment où d'autres défis, tels que la pandémie du VIH/SIDA, des niveaux de pauvreté en hausse et la mondialisation exercent de nouvelles pressions sur leurs systèmes éducatifs. Ces pays n'ont d'autre moyen, pour relever efficacement ces défis, que de mettre en œuvre un effort concerté pour générer des indicateurs plus pertinents, plus fiables et des services d'information statistique durables, faciles à utiliser et efficaces, afin de piloter et d'évaluer les résultats des systèmes adoptés à l'aune des objectifs généraux et spécifiques qu'ils se sont fixés.

39. Les pays qui ont presque atteint leurs objectifs en ce qui concerne l'Education primaire universelle (UPE) ou l'Education primaire et l'alphabétisation universelles (UPEL) ont évolué en se concentrant, par la suite, sur le développement et la réalisation d'une éducation de qualité parce qu'ils ont compris que, dans les faits, les gains obtenus grâce à ces progrès ne pourraient guère être durables si l'attention requise n'était pas accordée à la qualité. La raison en est le fait que les opérateurs économiques tendent à investir moins dans l'éducation lorsqu'il leur semble que la qualité de l'éducation offerte est médiocre.

40. La définition de normes de qualité est donc considérée, désormais, comme étant non seulement l'étalon pour mesurer la performance réalisée, mais aussi le critère de la pertinence par rapport aux besoins de communautés et de pays particuliers. La vision développée du programme *Education pour tous* a confirmé et souligné l'importance de la qualité de l'éducation. Le sixième objectif stipule expressément :

Afin d'atteindre cet objectif ainsi que d'autres, on ne soulignera jamais assez le besoin en statistiques pertinentes, fiables et rapidement disponibles, la nécessité de formuler et de mettre en œuvre une politique informée, de contrôler et d'évaluer la performance et la réalisation des buts et objectifs de l'éducation, y compris la qualité de celle-ci. Cependant, il importe de noter que, tandis que la demande en information a augmenté dans l'Afrique sub-saharienne, l'investissement dans la création de capacités pour la gestion de l'information n'a pas augmenté dans les mêmes proportions. Dans de nombreux pays qui connaissent une récession économique, le personnel et les budgets du secteur éducatif ont été réduits et il existe de sérieux goulots d'étranglement tout au long des phases successives du traitement de l'information.

41. Ces problèmes sont dus au fait que les registres scolaires ne sont pas uniformisés, ainsi qu'à des méthodes peu rigoureuses de rassemblement et de traitement des données, au manque de rapports analytiques, ce qui rend difficile un usage systématique des informations rassemblées (Kochi Tung, 2001).

42. L'émergence de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), dans les années 1990, et de son Groupe de travail sur les statistiques dans l'éducation (WGES), a ouvert une ère nouvelle pour la prise en compte des statistiques dans l'éducation. Si l'on y ajoute la branche opérationnelle de ce Groupe de travail, à savoir *Systèmes d'information statistique nationaux* (NESIS) ainsi que l'*Institut pour les statistiques* de l'UNESCO (UIS), en partenariat avec les ministères de l'éducation en Afrique et les agences de financement, il existe désormais une lueur d'espoir pour le développement et la réalisation d'une éducation de qualité. La principale stratégie utilisée à cette fin est l'investissement dans le *Développement des Capacités pour les Statistiques* (SCB) visant à développer des services d'information statistique durables. La réalisation de capacités statistiques de haut niveau assurera l'accession à une éducation de qualité acceptable dans de nombreux pays de la région.

43. A ce jour, les pays africains peuvent être rangés en trois catégories selon leur potentiel en matière de statistiques, à savoir les pays ayant un potentiel de base, ceux à potentiel moyen et les pays capables de soutenir leur propre développement. Cela est illustré ci-dessous.

2.6. Le rôle futur des statistiques

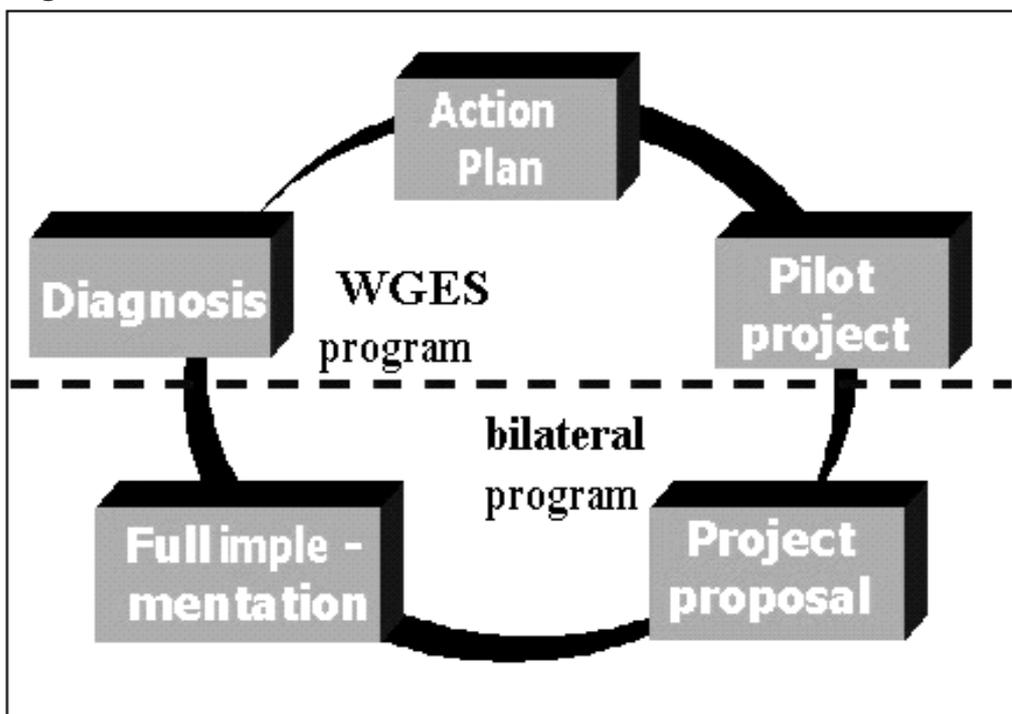
44. Jusqu'à présent, on n'a pas suffisamment encouragé l'institutionnalisation de l'usage de l'information statistique disponible pour la prise de décision, la formulation de politiques et le planning éducatif par de nombreux pays. En conséquence, on continue à prendre des décisions ad hoc sans se référer à l'information disponible. Dans la plupart des cas, l'information n'a pas été, non plus, ni publiée ni largement diffusée de façon à contribuer au développement et à la réalisation d'une éducation de qualité.

45. Le besoin se fait sentir pour un changement majeur dans la façon de concevoir le rôle des statistiques dans l'éducation et dans les pratiques concernant l'usage

qui en est réellement fait, si l'on veut réaliser les idéaux de qualité d'un quelconque pays. Il faudrait pour cela disposer d'un modèle opérationnel pour la production et l'usage de statistiques, modèle qui pourrait être appliqué par tous ceux qui se consacrent à l'amélioration de la qualité à travers l'usage efficace des statistiques.

46. Le programme NESIS envisage, comme indiqué ci-dessous, le processus de développement des capacités statistiques.

Figure 4 Le modèle NESIS



47. La première phase est le modèle NESIS qui comprend les composantes suivantes : Diagnostic, Plan d'action, Projet pilote, Proposition de projet et Mise en œuvre complète. Le diagnostic est un audit du système éducatif d'un pays pour permettre d'établir les besoins nationaux. Cet exercice révèle les lacunes qui peuvent exister. L'étape suivante est le plan d'action qui fixe les priorités et les stratégies d'intervention.

48. Le programme NESIS, en partenariat avec les ministères de l'éducation en Afrique, a élaboré plusieurs ensembles et modules statistiques qui peuvent favoriser le développement de la qualité dans l'éducation. Ils sont brièvement décrits ci-dessous.

2.7. Le module Données essentielles/SISED

49. Le module Données essentielles/SISED est un des tout premiers modules génériques élaborés dans le cadre du programme NESIS afin d'accroître la création de capacités sur le plan national. C'est un outil très malléable, capable d'aider à calculer les indicateurs de qualité, d'accès, d'efficacité, de couverture, etc. Le développement de ce module se poursuit actuellement. Le rôle des statistiques dans le développement de la qualité est amplement démontré par trois études de cas qui forment le nœud de Dakar.

3. EXEMPLES CONCRETS DE L'UTILISATION DES STATISTIQUES DANS LE PILOTAGE DE LA QUALITE DE L'EDUCATION

50. Depuis 1997 le SISED s'est attaché à promouvoir et développer des outils méthodologiques et techniques devant aider les pays d'Afrique sub-saharienne à fiabiliser la collecte puis le traitement de leurs données statistiques liées à l'éducation. Aujourd'hui de nombreux pays ont retenu cette approche qui allie rigueur et souplesse dans l'ensemble de la « chaîne statistique ».

51. Pour ces pays les fondations mêmes d'un système d'informations fiable existent aujourd'hui ouvrant ainsi la voie à une meilleure utilisation des données pour un meilleur pilotage de leur système éducatif dans toutes ses dimensions.

52. Il est fréquent d'opposer dans le domaine des statistiques, les aspects qualitatifs aux aspects quantitatifs. Ces oppositions se retrouvent parfois même dans les méthodes analytiques mise en œuvre. La méthodologie proposée par le SISED, sans avoir la prétention d'intégrer toutes ces dimensions, tend à fédérer les deux approches¹. Elle prouve ainsi que l'on peut étayer des analyses contribuant à une compréhension accrue des aspects « qualité de l'éducation » par des données numériques dont la synthèse structure mieux l'analyse.

53. Les trois études de cas présentées ci-dessous, abordent chacune plusieurs facettes liées à la qualité de l'enseignement et dont les données statistiques ont permis une analyse plus fine :

- Disponibilité des ouvrages scolaires dans l'enseignement primaire au Burkina Faso de 1997 à 2002.
- Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité filles/garçons au Sénégal en 2002/2003
- Impact de l'accès à l'eau et aux commodités d'hygiène dans les écoles sur la parité filles/garçons au Sénégal en 2002/2003

¹ Si toutefois elles sont réellement différentes.

Exemple 1 : Disponibilité des ouvrages scolaires dans l'enseignement primaire au Burkina Faso de 1997 à 2002

Problématique

54. La disponibilité de manuels scolaires pour les élèves est une question récurrente fortement liée à la mesure de la qualité de l'enseignement. La mesure de cette disponibilité est maintenant possible dans plusieurs pays grâce au recueil précis et modélisé des informations élémentaires liées aux livres scolaires. Ces données concernent aussi bien les enseignants² que les élèves et sont structurées par disciplines et années d'études. La mise en perspective de ces données avec les effectifs scolarisés permet de construire des indicateurs fiables tels que les **ratios livres/élèves**.

55. La forte croissance des systèmes éducatifs en Afrique sub-saharienne recouvre souvent de fortes disparités dans les différents éléments qui constituent un système éducatif de qualité : les infrastructures étant souvent privilégiées au détriment des investissements plus *fongibles* liés à la qualité même de l'éducation. Le *livre scolaire* est un de ces éléments.

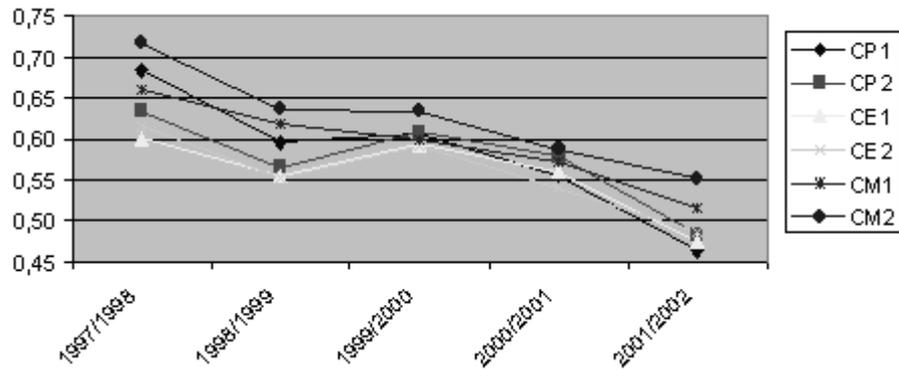
56. Au Burkina Faso, la disponibilité des données sur les six dernières années (cinq pour les livres de calcul), permet d'envisager une analyse fiable des grandes tendances. Cette courte étude présente dans une première partie l'évolution des chiffres bruts et s'attache, dans une seconde partie, à une analyse plus fine de la disponibilité des livres de lecture pour les élèves de l'enseignement primaire.

² Manuels maîtres

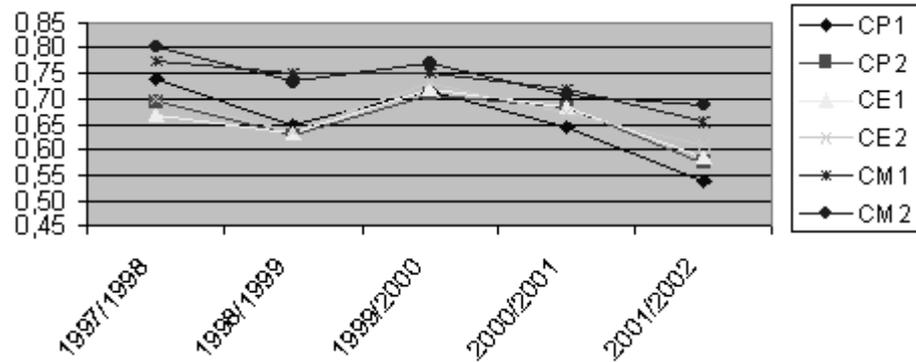
Analyse

A. Evolution sur 5 ans du ratio « Livres de lecture/élèves » au Burkina Faso

Graphique 1 Evolution du ratio « livre de lecture/élèves » au Burkina Faso



Graphique 2 Evolution du ratio « livre de lecture/élèves » au Burkina Faso dans les zones rurales



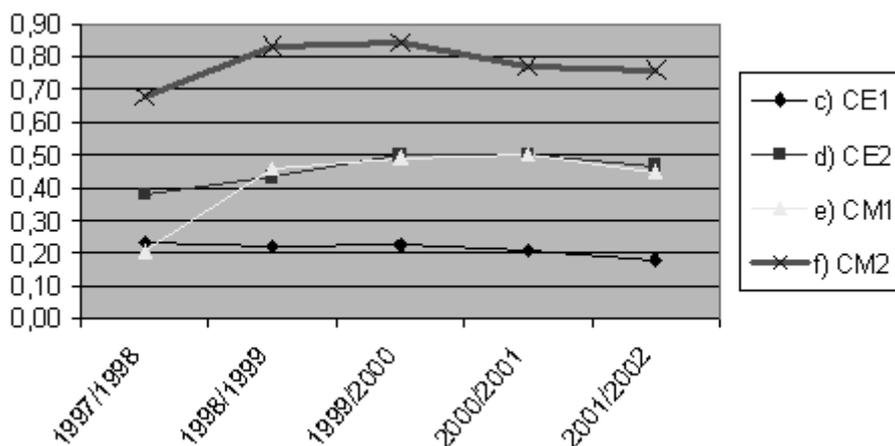
57. Globalement et cela pour tous les niveaux, on constate une baisse de la disponibilité réelle des manuels de lecture. Cette baisse est plus sensible en milieu urbain. Ce constat n'est pas surprenant tant on sait que l'effort lié au PDDEB (Plan Décennal de Développement de l'Education de Base) a surtout porté sur les zones rurales en privilégiant les provinces prioritaires. On peut toutefois relativiser cette forte disparité en considérant que la disponibilité réelle des ouvrages **en milieu urbain** est souvent augmentée par l'achat des livres par les familles ...ces ouvrages n'étant pas comptabilisés dans les statistiques scolaires. *En zone urbaine le ratio Livres/Elèves ne reflète peut-être pas la « vraie » disponibilité en classe des manuels si on considère le phénomène du « double-flux » qui est un relativement important en ville.*

B. Evolution sur 5 ans du ratio « Livres de calcul/élèves »³ au Burkina Faso

Tableau 1 Evolution sur 5 ans du ratio « livre de lecture/élèves » au Burkina Faso

	CE1	CE2	CM1	CM2
1997/1998	0,23	0,38	0,21	0,68
1998/1999	0,22	0,43	0,46	0,83
1999/2000	0,22	0,50	0,49	0,84
2000/2001	0,21	0,50	0,50	0,77
2001/2002	0,18	0,47	0,45	0,76

Graphique 3 Evolution du ratio « livre de lecture/élèves » dans l'enseignement élémentaire au Burkina Faso



58. La disponibilité d'ouvrages de calcul pour les dernières années de l'enseignement primaire reste constante depuis 5 ans. Cette disponibilité est nettement meilleure en CM2.

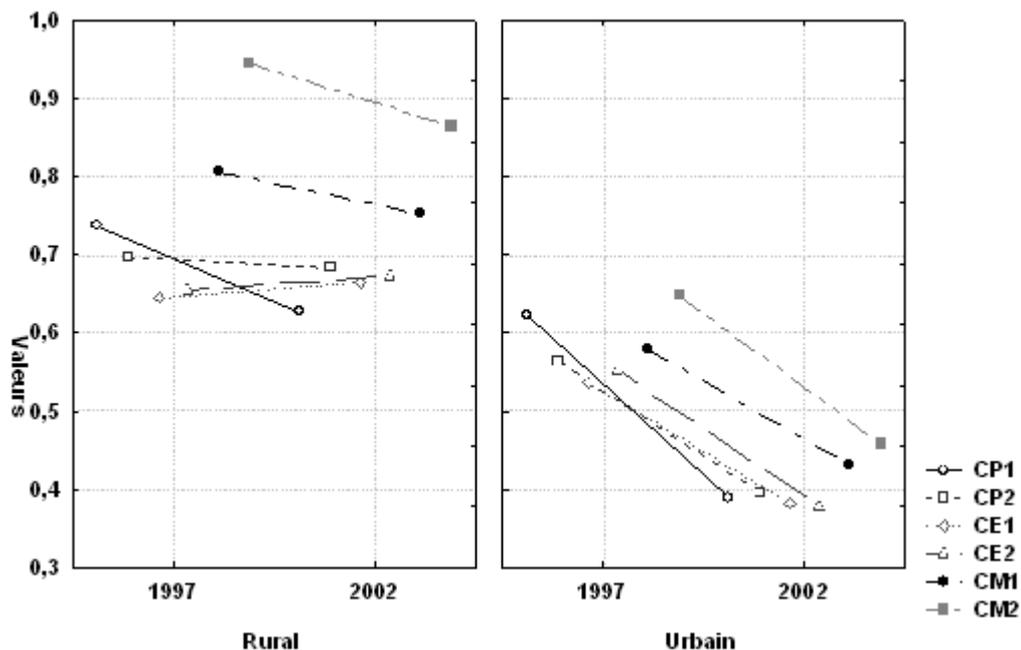
³ Les livres de calcul ne sont disponibles que sur les 4 dernières années.

C. Disparités dans la dynamique de la disponibilité d'un livre de lecture

▪ Disparités Urbain/Rural

59. Les disparités entre les zones urbaines et rurales sont fortes. Le Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB) privilégie 20 provinces dites prioritaires. Ces provinces, essentiellement rurales, ont été déterminées uniquement par des aspects quantitatifs de scolarisation⁴. Il est peut-être exagéré d'imputer cette disparité au seul effet net du « jeune » PDDEB, mais cet effet existe certainement. En complément, on peut dire que cet exemple met au premier plan une des faiblesses majeures du PDDEB qui, à la demande pressante des bailleurs, a identifié en préalable des zones prioritaires qui vue l'urgence ne pouvaient l'être que sur des critères purement quantitatifs⁵.

Graphique 4 Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso



▪ Disparités en fonction du statut des établissements

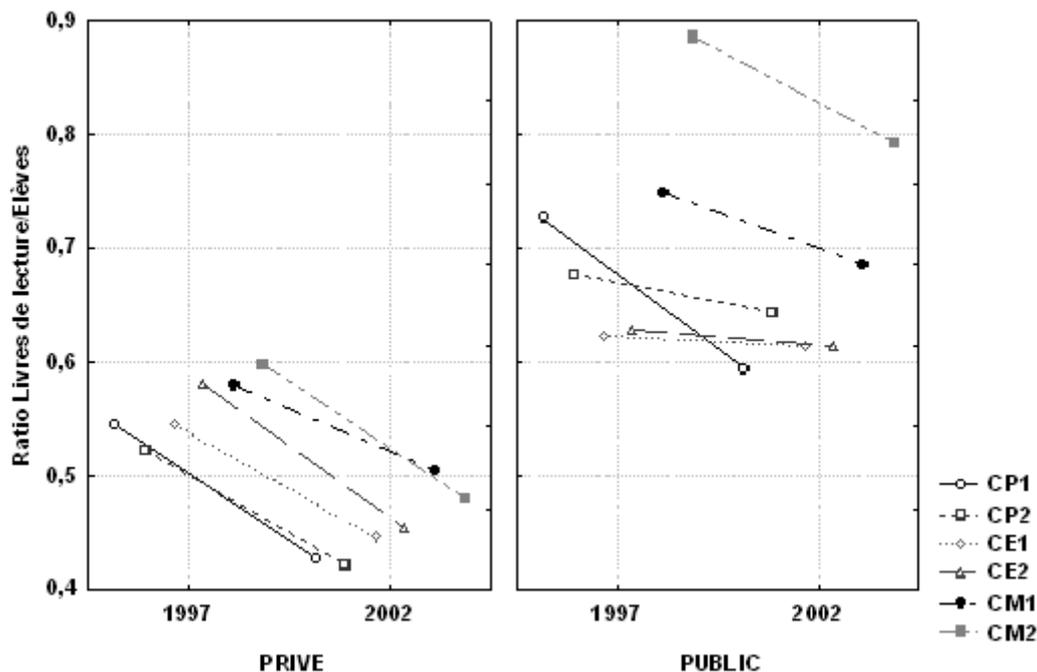
60. En première analyse la situation de l'enseignement privé semble s'être davantage détériorée que celle de l'enseignement public. Ce constat paradoxal par rapport à l'image habituelle que l'on a de l'enseignement privé en Afrique, est certainement expliqué par l'origine des données. Il montre les limites que l'on trouve à la seule exploitation des données issues des recensements scolaires (*plaidant en cela pour une meilleure utilisation des données secondaires sur l'éducation comme les enquêtes ménages par exemple*). En effet, les données recueillies sont par essence même celles issues des « biens gérés » par l'école : elles font « l'impasse » sur les dépenses réelles

⁴ Les 20 provinces qui avaient le TBS le plus faible en 1996/1997

⁵ Alors que l'on sait que la pression démographique est presque deux fois plus forte en zone urbaine qu'en zone rurale.

effectuées par les familles dont les livres constituent un poste important. On peut supposer que cette détérioration constatée dans la disponibilité de manuels de lecture gratuits pour les élèves est corollaire de la pression financière accrue que subissent les familles pour scolariser correctement leurs enfants.

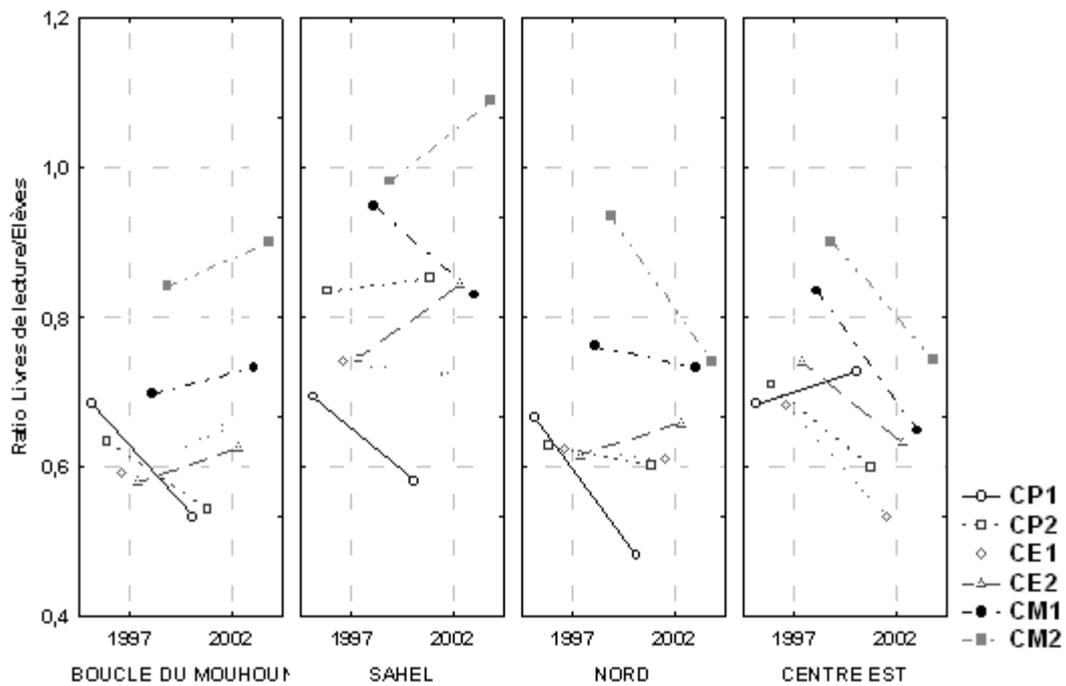
Graphique 5 Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso selon le statut des établissements



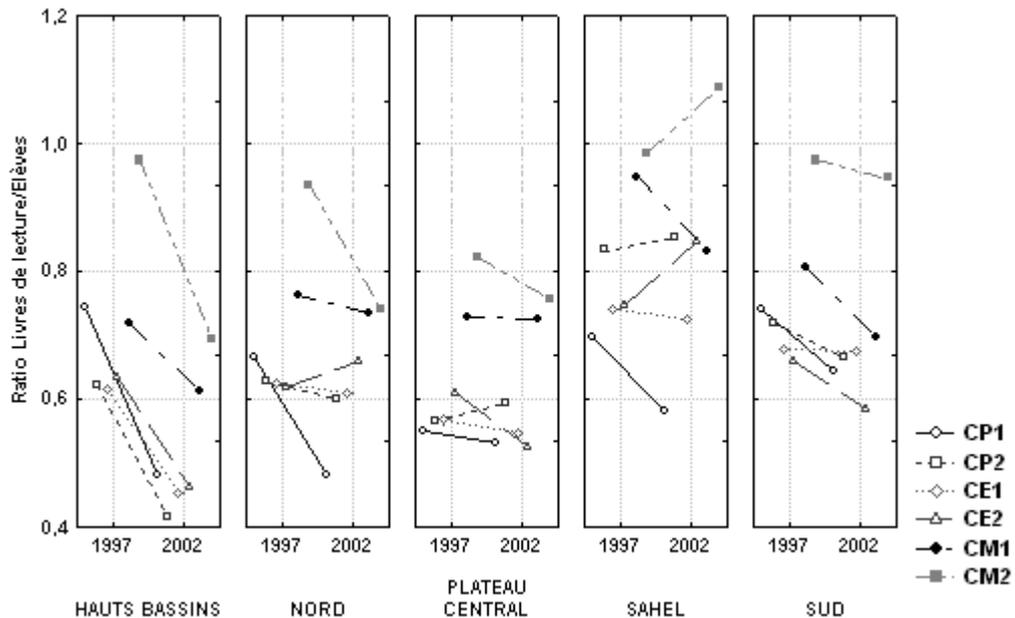
▪ **Disparités régionales**

61. En limitant l'analyse au seul CP1, toutes les régions, à l'exception de l'Est, ont vu le ratio « Livres de lecture/Elèves » baisser. Le Burkina n'a pas eu de campagne massive de dotation en manuels scolaires; les manuels présents en 1997 sont très dégradés ou détruits cinq ans après. Par ailleurs le Burkina a connu une croissance absolue forte de ses effectifs scolarisés qui a absorbé l'essentiel de l'effort d'équipement en manuels. La région de l'Est est une des régions du Burkina la plus faiblement scolarisée : l'amélioration de la disponibilité des ouvrages de lecture est donc à relativiser au regard des effectifs plus faibles qu'elle concerne : 5% des élèves. Par ailleurs cette zone est relativement « riche » en ONG et une étude complémentaire visant à qualifier et quantifier leurs modes d'interventions dans le domaine de l'éducation serait la bien venue.

Graphique 5a Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso par région



Graphique 5b Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso par région



Graphique 5c Evolution sur 5 ans de la disponibilité des livres de lecture dans l'enseignement primaire au Burkina Faso par région

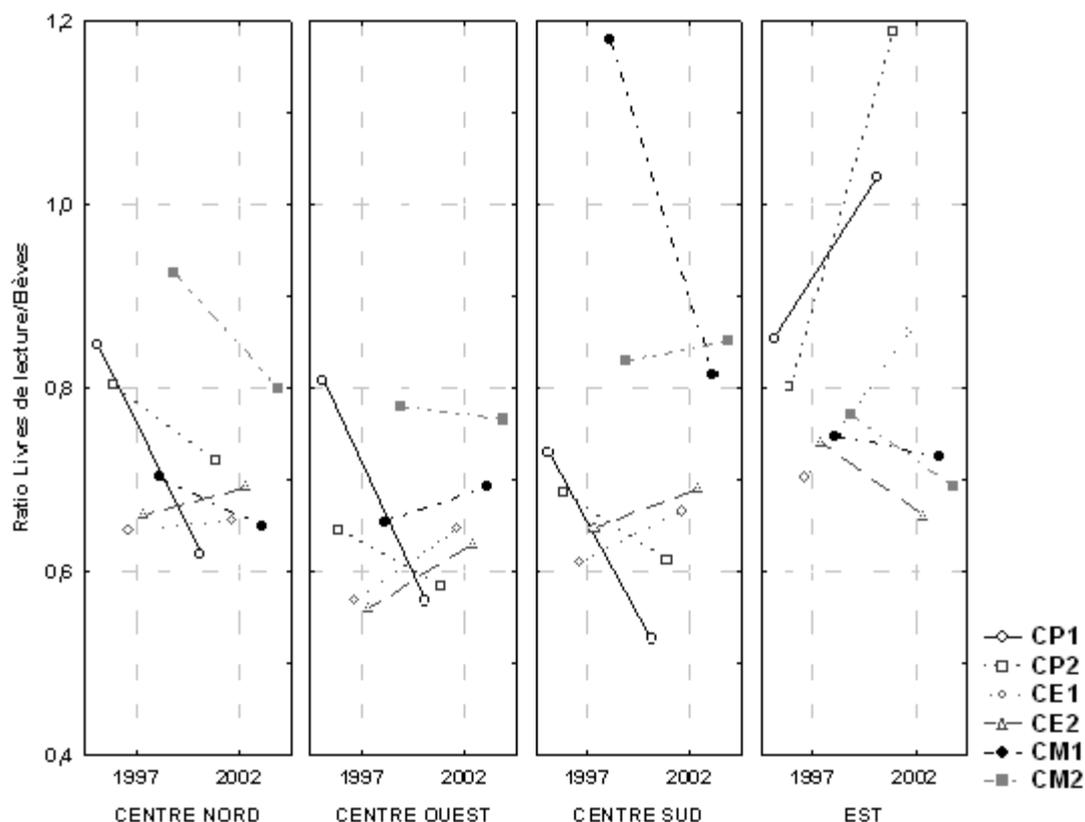


Tableau 2 Taux Bruts de Scolarisation et Taux Bruts d'Admission par région

Région	Enfants scolarisés	TBS	Entrants en CP1	TBA
Boucle du Mouhoun	95 697	38,6	18 904	37,2
Cascades	33 892	46,7	5 797	41,4
Centre	162 864	92,2	25 605	73,5
Centre-Est	70 435	38,3	14 091	35,2
Centre-Nord	59 073	30,5	12 560	27,0
Centre-Ouest	87 267	41,7	16 377	37,3
Centre-Sud	47 661	40,8	9 341	39,2
Est	41 597	23,4	8 631	20,2
Hauts-Bassins	116 705	55,3	19 572	45,3
Nord	91 590	43,7	18 421	37,7
Plateau-Central	45 788	36,7	8 733	31,0
Sahel	27 996	21,2	7 372	23,9
Sud	38 707	36,9	8 726	44,3
Total	934 534	43,3	183 233	39,2

Exemple 2 : Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité filles/garçons étude de cas Sénégal, 2002/2003

Problématique

62. La sous représentation des femmes dans le corps enseignant est une constante dans la plupart des pays sub-sahariens. On avance souvent que la scolarisation puis le maintien à l'école des filles sont favorisés par une plus forte féminisation du corps enseignant. Ce postulat, éminemment qualitatif sur les intrants de l'école, mérite d'être relié à une mesure d'impact plus précise.

63. La modélisation des données recueillies lors des recensements scolaires annuels permet maintenant dans plusieurs pays de mieux appréhender ce « degré de féminisation » et surtout de le mettre en perspective avec le niveau de parité Filles/Garçons en le déclinant, par exemple, suivant les années d'étude ou encore l'environnement sociologique de l'école.

64. Cette courte étude veut illustrer par quelques tableaux numériques, graphiques et commentaires synthétiques ces propos. Elle contribue à prouver, si besoin est, qu'une structuration maîtrisée des données statistiques permet aisément d'étayer des analyses parfois perçues comme trop subjectives.

A. Structuration du corps enseignant au Sénégal (enseignement primaire public année 2002-2003)

**Tableau 3 Répartition des enseignants en position d'enseignement
durant l'année 2002/2003**

		CI	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
Urbain	Homme	674	504	668	753	981	1 134	4 714
	Femme	658	763	580	488	216	76	2 781
	<i>Sous total</i>	1 332	1 267	1 248	1 241	1 197	1 210	7 495
Rural	Homme	2 895	2 350	2 097	2 240	1 851	1 979	13 412
	Femme	554	558	352	311	101	52	1 928
	<i>Sous total</i>	3 449	2 908	2 449	2 551	1 952	2 031	15 340
Total		4 781	4 175	3 697	3 792	3 149	3 241	22 835

65. Une lecture rapide de ce tableau montre clairement la sous représentation globale des femmes puisqu'elles ne représentent que 20% du corps enseignant. Ce taux faible, cache par ailleurs une disparité sociologique forte puisque les femmes ne représentent que 12% des enseignants en milieu rural contre 37% en milieu urbain. Plus de la moitié des femmes enseignent dans les deux premières années du cycle primaire et seulement 9% d'entre-elles assurent leurs classes dans les cours moyens. Même si l'on constate une surreprésentation des maîtres certifiés (MC) chez les hommes⁶ cela ne suffit pas pour expliquer cette distorsion dans le mode de répartition des niveaux de responsabilité : on est plutôt enclin à mettre ces écarts au débit d'une mauvaise intégration des femmes dans le

⁶ 26 % des hommes contre 16% pour les femmes.

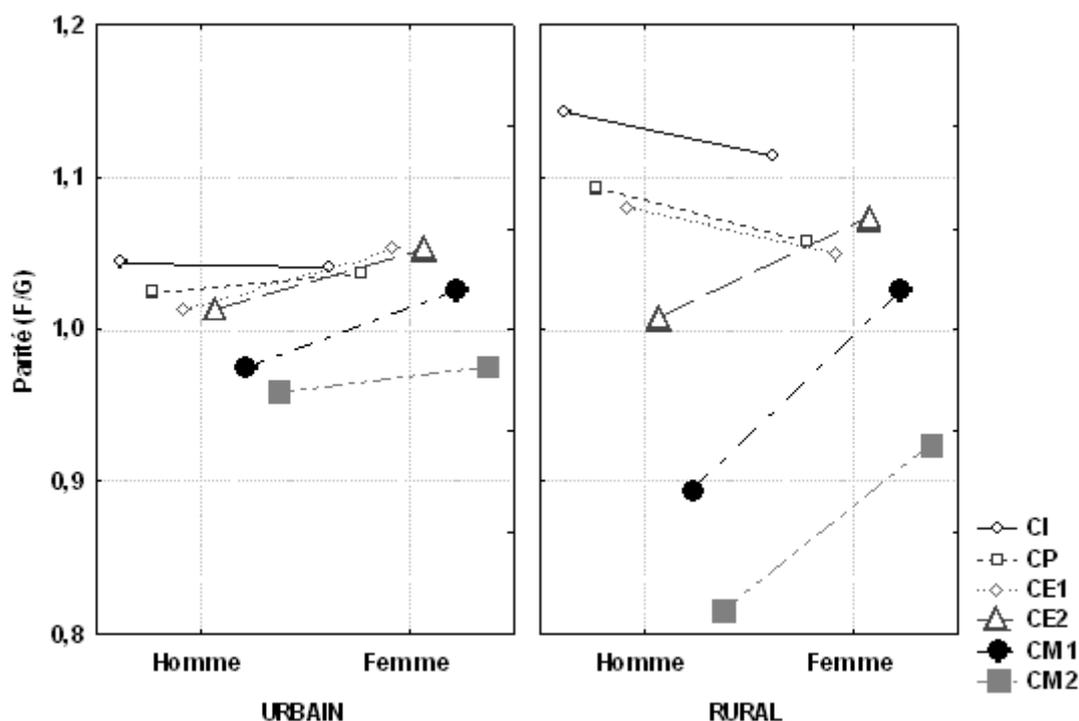
système éducatif sénégalais où globalement elles tendent à être moins responsabilisées que les hommes.

Tableau 4 Parité hommes/femmes chez les enseignants et niveau d'enseignement

	Hommes		Femmes	
Instituteur	4 586	80,5%	1 108	19,5%
Maître certifié	4 675	86,3%	740	13,7%
Volontaire	5 056	76,3%	1 573	23,7%
Instituteur adjoint	3 044	73,7%	1 084	26,3%

B. Quel lien entre féminisation et équité ?

Graphique 6 Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité filles/garçons dans le secteur public au Sénégal, 2002/2003

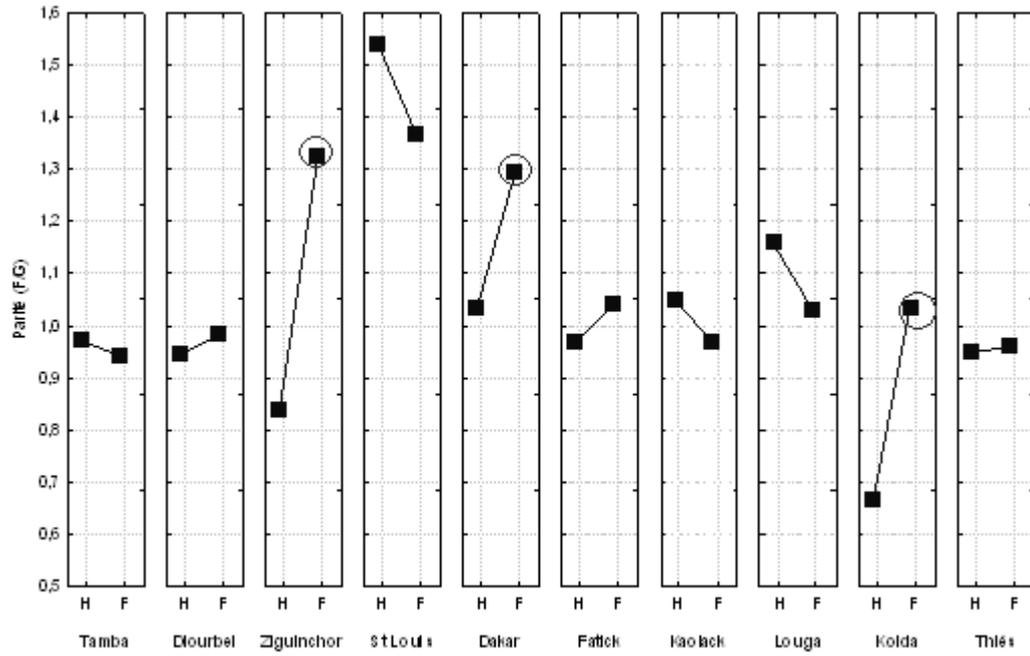


66. Ce graphique montre clairement que si l'impact de la féminisation sur l'équité existe, il est surtout présent en milieu rural et surtout significatif pour les trois dernières années du cycle primaire⁷. En effet, les classes tenues par des femmes ont globalement « une fille de plus pour dix garçons » que les mêmes classes tenues par des hommes. Il convient de préciser ici, qu'il ne s'agit pas des résultats d'une enquête, toujours sujette à controverse sur la fiabilité de l'échantillonnage, mais des résultats d'une analyse portant sur la quasi-exhaustivité des écoles sénégalaises publiques.

67. Cette analyse peut être développée suivant des aspects plus géographiques – donc sociologiques – pour mettre en évidence des disparités régionales par rapport au phénomène étudié.

⁷ CE2, CM1, et CM2.

Graphique 7 Impact de la féminisation du corps enseignant sur la parité filles/garçons en CE2 dans le secteur public au Sénégal, 2002/2003



Exemple 3 : Impact de l'accès à l'eau et aux commodités d'hygiène dans les écoles sur la parité filles/garçons, étude de cas Sénégal, 2002/2003

Problématique

68. L'équipement des écoles, en particulier l'accès à l'eau et à des latrines⁸, est souvent présenté comme un élément important de *fidélisation* des élèves et cela en particulier en milieu rural. Il est normal, compte tenu de la réalité des pratiques familiales qui s'exercent en direction des filles, de se demander si ces accès ont un impact sur leur scolarisation. La collecte des informations relatives à ces équipements se fait maintenant dans plusieurs pays en veillant à contextualiser ces informations avec une typologie fine des élèves qui fréquentent l'école⁹.

69. Cette courte étude veut illustrer, sans avoir la prétention de mesurer précisément l'impact des « *variables confort* », des rapports de proximité entre ces variables et une meilleure scolarisation des filles au Sénégal.

A. Description des données

70. L'analyse porte sur l'accès des élèves à l'eau et aux latrines dans l'école. Une bonne mesure de cet accès n'a de sens que si l'on **pondère** ces mesures par le nombre effectif d'enfants touchés ou non par ces équipements. Cette pondération est rendue possible par la structuration même des données analysées qui relie les groupes pédagogiques avec les équipements effectivement accessibles.

71. Globalement **plus d'un quart** des enfants scolarisés en 2002/2003 dans l'enseignement primaire au Sénégal n'avaient pas accès à l'eau ni à des latrines dans leur école. Dans ce domaine, le secteur privé semble favorisé¹⁰ : le reste de l'analyse ne portera donc que sur les établissements publics ayant fonctionné au Sénégal en 2002/2003 afin de mieux discriminer les différents facteurs pouvant avoir un impact sur la scolarisation des filles.

Tableau 5 Accès à l'eau dans l'enseignement public ou privé

Ecoles	Pas d'eau	Eau	Total
Privé	0,6%	10,6%	11,1%
Public	25,1%	63,8%	88,9%
Total	25,7%	74,3%	

⁸ Les « variables confort »

⁹ Age, année d'étude suivie, sexe...

¹⁰ cf. tableaux 5 et 6

Tableau 6 Accès à des latrines dans l'enseignement public ou privé

Ecoles	Pas de latrines	Latrines	Total
Privé	2,6%	8,6%	11,1%
Public	25,2%	63,7%	88,9%
Total	27,8%	72,3%	

B. Quel lien entre les « variables confort » d'une école et équité ?

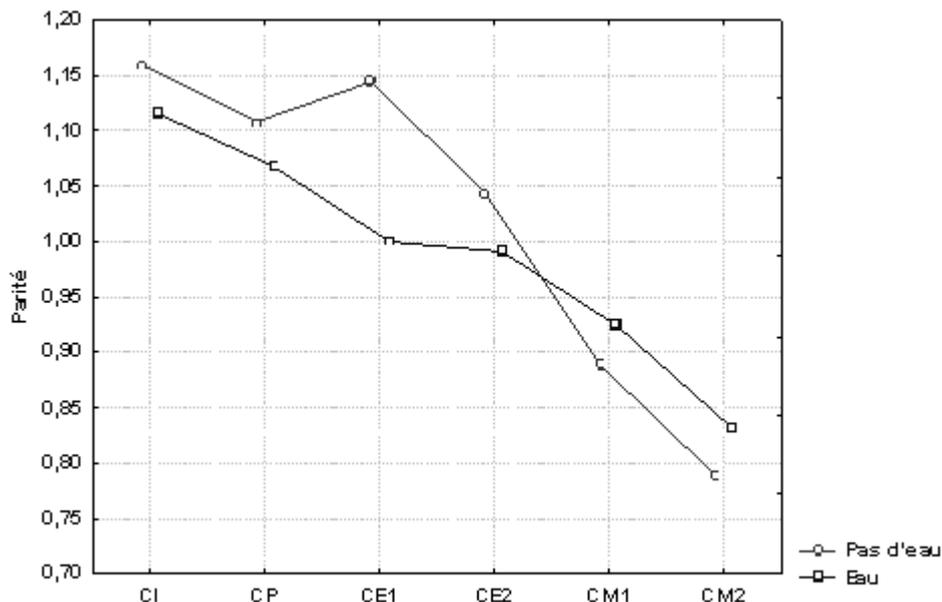
72. Cette courte étude prendra en compte deux variables dans son champ :

- l'eau
- la présence de latrines

73. Une étude plus fine pourrait l'étendre à d'autres variables d'équipement, telle que la disponibilité des places assises, la présence d'éclairage ou encore la qualité et le nombre des manuels mis effectivement à disposition des élèves.

C. Accès à l'eau

Graphique 8 Impact de l'accès à l'eau dans les écoles sur l'équité, enseignement public primaire, Sénégal 2002/2003

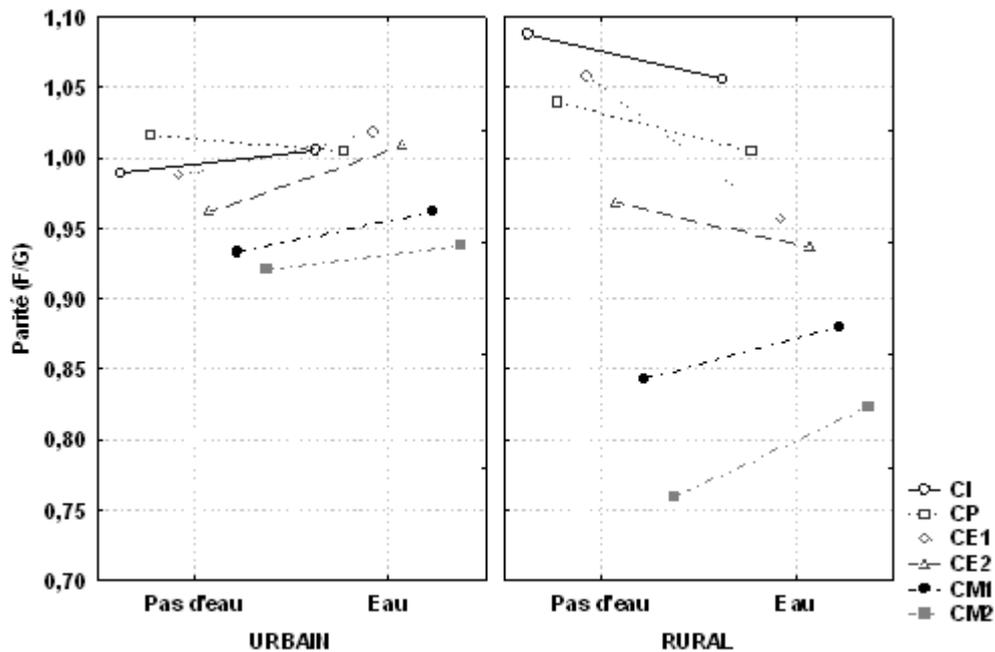


74. Sur ce graphique, on constate globalement une inversion des tendances des niveaux de parité à l'issue du CE2. Cette année d'étude est en général atteinte par des fillettes dont l'âge les amène à être plus souvent sollicitées pour des tâches ménagères à la maison. Cet **effet âge**, négatif pour ce qui concerne l'équité, semble toutefois atténué pour les filles qui ont accès à l'eau à l'école¹¹.

¹¹ 1 fille en moins pour 20 garçons.

75. Le graphique ci-dessous montre que ces interactions sont plus fortes en milieu rural.

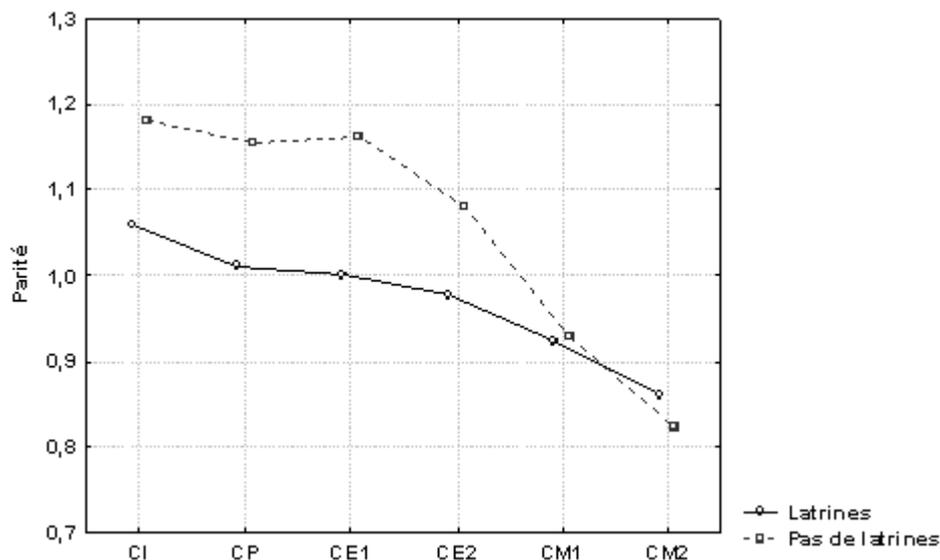
Graphique 9 Impact de l'accès à l'eau dans les écoles sur l'équité, enseignement public primaire, Sénégal 2002/2003



D. Présence de latrines

76. Ce graphique montre clairement un « écroulement » de la parité dans les écoles ne disposant pas de latrines. Cette chute brutale se constate dès le CE1/CE2, années d'étude correspondant aux âges où les pressions sociales en direction des filles se font plus fortes.

Graphique 10 Impact de la présence de latrines dans les écoles sur l'équité, enseignement public primaire, Sénégal 2002/2003



4. CONCLUSION

77. Ces trois études de cas ont tenté de prouver la souplesse de la modélisation proposée par le SISED. Elle s'appuie essentiellement sur deux notions fondamentales : le « groupe pédagogique » et « l'atlas ».

78. Le groupe pédagogique est l'unité élémentaire de collecte des données : il regroupe les élèves d'une même année d'étude, recevant un même enseignement dans une même salle, d'un même maître. Cette unité est reliée fonctionnellement avec toutes les composantes intervenant dans l'école : l'environnement socio-économique, les infrastructures et équipements scolaires, les enseignants, etc.

79. L'atlas structure spatialement les données en garantissant une adaptabilité du modèle aux changements – fréquents en Afrique – des divisions administratives.

80. La modélisation poussée des données laisse ouverte aux planificateurs de nombreuses possibilités d'analyses tant classiquement quantitatives que qualitatives, comme l'ont montré les trois exemples présentés.

81. Ces aspects analytiques sont facilités par l'existence de plusieurs outils informatiques permettant la saisie des données et leurs traitements débouchant sur des outils d'analyse multidimensionnelle faciles d'utilisation. Ces outils exploitent toute la richesse relationnelle qui existe entre les données qu'elles soient quantitatives ou qualitatives.