



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

**Biennale de l'éducation en Afrique
(Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006)**

Programmes d'alphabétisation efficaces

**Session parallèle A-5
Aller de l'alphabétisation
à l'apprentissage tout au long
de la vie**

**La mesure du droit à l'éducation
au Burkina Faso**

*par Valérie Liechti (Université de Fribourg)
et Germaine Ouedraogo (APENF)*

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

NE PAS DIFFUSER

DOC A-5.2

Ce document a été préparé par l'ADEA pour sa biennale (Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) (l')auteur(s) 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) – 2006

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 MATIERES

Acronymes	4
1. Abrégé	
2. Introduction	5
3. Objectif de la recherche.....	6
4. Présentation des principaux résultats	6
5. Présentation de quelques indicateurs clés	8
6. Conclusion.....	11
7. Annexe 1 : Tableau de bord du droit à l'éducation (acceptabilité)	11
8. Annexe 1 : Tableau de bord du droit à l'éducation (adaptabilité).....	12
9. Annexe 1 : Tableau de bord du droit à l'éducation (Dotation adéquate)	13
10. Annexe 1 : Tableau de bord du droit à l'éducation (accessibilité).....	14
11. Annexe 2 : Tableau 1 : Répartition des indicateurs par capacité et par secteur	15
12. Annexe 3 : L'effectivité du droit à l'éducation : un nœud de capacités.....	16

Acronymes

AI : Alphabétisation Initiale

CEAP : Certificat Elémentaire d'Aptitude Pédagogique

CEB : Circonscription d'Enseignement de Base

CEP : Certificat d'Etudes Primaires

CSI : Conseil supérieur de l'information

ENEP : Ecole Nationale des Enseignants du Primaire

F: formel

FCB: Formation Complémentaire de Base

GAP : Groupe d'Animation Pédagogique

NF: Non Formel

PASEC : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN

PDDEB : Plan Décennal de Développement de l'Education de Base

PIB : Produit Intérieur Brut

TBA : Taux Brut d'Admission

TBS : Taux Brut de Scolarisation

TNS : Taux Net de Scolarisation

I. ABREGE

1. La création du ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation de masse en 1988 traduisait le souci des premiers responsables politiques du Burkina Faso de conduire la lutte contre l'analphabétisme à la fois en amont par des efforts vers la scolarisation universelle (développement de l'enseignement primaire) et en aval par des campagnes massives d'alphabétisation (commando et bantaare) d'une population adulte à l'époque analphabète à plus de 85%. Cette vision supposait un effort d'intégration des deux sous-systèmes éducatifs, le formel et le non formel pour un renforcement réciproque, une capitalisation des acquis et une utilisation rationnelle des ressources. C'est aussi dans cet esprit qu'a été conçu le Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB, 2001-2010) dont l'objectif est de rendre effectif le droit à l'éducation de base pour tous (enfants, adolescents, adultes). Les trois composantes du PDDEB traitent de l'ensemble du système sans distinction du formel et du non formel : l'accès, la qualité et la capacité de pilotage.

2. Pour tenir compte de cette intégration, des dispositions administratives et pédagogiques ont été prises. Exemple : les circonscriptions d'enseignement primaires sont devenues des circonscriptions d'enseignement de base (CEB). Les formations données dans les écoles nationales des enseignements du primaire (ENEP) et à l'école nationale supérieure des encadreurs pédagogiques prennent en compte aussi bien le formel que le non formel.

3. Cependant, la tendance ou le risque demeure de voir le non formel dilué dans le formel en raison notamment du manque d'outils pertinents permettant d'évaluer les différents programmes de façon spécifique mais aussi dans une perspective comparative. D'où la nécessité de maintenir la visibilité de chaque sous-système parce qu'ils sont complémentaires et doivent se renforcer mutuellement. Or, les indicateurs retenus pour l'évaluation du PDDEB font la part belle au formel au détriment du non formel (3 indicateurs seulement sur une soixantaine portent sur le non formel, le reste traitant du formel ...).

4. Par conséquent, l'étude sur la mesure du droit à l'éducation offre la possibilité aux responsables de la mise en œuvre du PDDEB à la fois d'élargir et d'approfondir le cadre d'évaluation existant afin de mettre en lumière ce qui doit faire l'objet de préoccupation tant dans le formel que dans le non formel.

2. Introduction

1. La création du ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation de masse en 1988 traduisait le souci des premiers responsables politiques du Burkina Faso de conduire la lutte contre l'analphabétisme à la fois en amont par des efforts vers la scolarisation universelle (développement de l'enseignement primaire) et en aval par des campagnes massives d'alphabétisation (commando et bantaare) d'une population adulte à l'époque analphabète à plus de 85%. Cette vision supposait un effort d'intégration des deux sous-systèmes éducatifs, le formel et le non formel pour un renforcement réciproque, une capitalisation des acquis et une utilisation rationnelle des ressources. C'est aussi dans cet esprit qu'a été conçu le Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB, 2001-2010) dont l'objectif est de rendre effectif le droit à l'éducation de base pour tous (enfants, adolescents, adultes). Les trois composantes du PDDEB traitent de l'ensemble du système sans distinction du formel et du non formel : l'accès, la qualité et la capacité de pilotage.

2. Pour tenir compte de cette intégration, des dispositions administratives et pédagogiques ont été prises. Exemple : les circonscriptions d'enseignement primaires sont devenues des circonscriptions d'enseignement de base (CEB). Les formations données dans les écoles nationales des enseignements du primaire (ENEP) et à l'école nationale supérieure des encadreurs pédagogiques prennent en compte aussi bien le formel que le non formel.

3. Cependant, la tendance ou le risque demeure de voir le non formel dilué dans le formel en raison notamment du manque d'outils pertinents permettant d'évaluer les différents programmes de façon spécifique mais aussi dans une perspective comparative. D'où la nécessité de maintenir la visibilité de chaque sous-système parce qu'ils sont complémentaires et doivent se renforcer mutuellement. Or, les indicateurs retenus pour l'évaluation du PDDEB font la part belle au formel au détriment du non formel (3 indicateurs seulement sur une soixantaine portent sur le non formel, le reste traitant du formel ...).

Par conséquent, l'étude sur la mesure du droit à l'éducation offre la possibilité aux responsables de la mise en œuvre du PDDEB à la fois d'élargir et d'approfondir le cadre d'évaluation existant afin de mettre en lumière ce qui doit faire l'objet de préoccupation tant dans le formel que dans le non formel.

3. Objectifs de la recherche

4. L'originalité de la recherche sur la mesure du droit à l'éducation porte sur l'approche des quatre « A » inspirée des textes onusiens : acceptabilité, adaptabilité, dotation adéquate, accessibilité. Contrairement à une approche classique en matière d'évaluation qui porte principalement sur l'accès au système et sur son efficacité interne, la recherche avait pour objectif de prendre en compte les réelles attentes et les demandes des acteurs(es) pour une plus grande effectivité du droit à l'éducation. Il s'agit ainsi d'intégrer les différentes dimensions, culturelles, économiques, politiques et techniques du système éducatif à travers ses quatre capacités :

- 1) L'acceptabilité. Est-il acceptable par les populations ; est-on d'accord sur les objectifs de l'éducation ?
- 2) L'adaptabilité. Est-il adaptable aux différents besoins et contextes des élèves et des apprenant(e)s ?
- 3) La dotation adéquate. Est-il doté, en personnes et en équipements, d'une façon qui corresponde aux besoins réels ?
- 4) L'accessibilité. Est-il accessible à la totalité des personnes ?¹

5. Cette approche a montré sa pertinence à l'égard du droit. Elle relie la complexité du terrain à l'interaction des acteurs(es) (personnes et institutions) et à l'indivisibilité des droits. Le lien de droit a pu être réalisé, permettant une unité à la fois éthique et très fonctionnelle, dans la mesure où le droit à l'éducation de base qui a été examiné est directement lié aux droits à l'alimentation et aux soins comme les droits fondamentaux de l'homme (ex. indicateur 1.1 de la dotation relatif aux enfants malnutris à 4 ans ; indicateur 3.4 de l'acceptabilité sur les écoles disposant de trousse de premiers secours), aux droits à la liberté d'expression, d'information (ex. indicateur 4.1 sur l'adaptabilité du système relatif au nombre de radios incluant l'éducation de base dans leur grille de programme), de participation et d'association (ex. indicateur 2.7 de l'acceptabilité relatif au pourcentage d'écoles avec une association des parents d'élèves active).

4. Présentation des principaux résultats

6. Le tableau de bord du droit à l'éducation (cf. annexe 1) est construit sur la base des valeurs établies par les acteur(e)s en référence aux quatre capacités susmentionnées. Il ne s'agit donc pas d'un simple exercice d'évaluation du système éducatif mais d'une prise en compte effective des attentes et demandes des acteur(e)s concerné(e)s. A cet effet, un dispositif de cinquante deux indicateurs a été conçu tout en respectant l'équilibre entre les données individuelles et institutionnelles, entre les données des systèmes formel et non formel (cf. annexe 2).

¹ Nations unies, CESC (Comité des droits économiques sociaux et culturels), commentaire général concernant l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, novembre 1999, Genève

Quels messages forts peut-on retenir de cette démarche visant la mesure du droit à l'éducation ?

7.

L'approche par les quatre capacités du système éducatif permet d'appréhender le caractère multidimensionnel du droit en adoptant différents angles d'observation. Outre les données usuelles sur les conditions d'accès au système (principe de non discrimination) et sur sa dotation adéquate (humaines et non humaines), il est possible d'évaluer les valeurs relatives à l'acceptabilité et l'adaptabilité du système (28 indicateurs, cf. annexe 2). Ces deux capacités portent plus spécifiquement sur la demande des acteur(e)s par l'évaluation des objectifs du système en regard du droit (logique de pertinence, acceptabilité, cf. annexe 3) et sur ses résultats non seulement en termes d'inscription à l'école mais en termes d'acquisition réelle de connaissances de base (efficacité du système à travers son adaptabilité).

8.

Le tableau de bord du droit à l'éducation, qui avait pour but d'intégrer et de valoriser les données relatives au système non formel, a démontré que l'on peut créer des indicateurs spécifiques au non formel, autrement dit qu'il existe des alternatives pertinentes à la seule mesure du taux d'alphabétisation (9 indicateurs, cf. annexe 2).

9.

La recherche a également démontré qu'il est possible d'utiliser les indicateurs déjà existants pour le système formel pour évaluer les programmes d'alphabétisation et de formation du système non formel s'adressant aux personnes qui n'ont pas pu bénéficier, ou du moins pas entièrement, d'une scolarité primaire de base (15 indicateurs, ex. taux et degré de connaissance de base, taux d'abandon et de déperdition, taux de réussite, dotation en matériel pédagogique de base, coût de la scolarisation et de l'alphabétisation, cf. annexe 2). Si les indicateurs ont parfois nécessité quelques adaptations, ils ont généralement pu être appliqués de la même façon aux deux secteurs formel et non formel. L'intérêt de cette démarche est double. Elle est d'une part peu coûteuse. Elle permet, d'autre part, de procéder à des comparaisons qui peuvent s'avérer utiles pour les deux parties concernées.

10.

Le tableau de bord ainsi créé confirme que les moyennes ne sont pas à elles seules significatives. Les dynamiques positives et négatives en lien avec les politiques d'éducation de base qui ont été mises en place surgissent de façon marquée à travers les données désagrégées. Au niveau des dynamiques positives, on relève notamment une amélioration de la parité fille/garçon à travers le taux net de scolarisation sur les trois dernières années scolaires. Pour le secteur non formel, on note un taux de réussite élevé (ind. 3.5, adaptabilité) de même qu'un taux d'accroissement positif des effectifs en Alphabétisation Initiale (AI) et en Formation Complémentaire de Base (FCB) durant la dernière campagne (ind. 1.2.2, accessibilité). Il faut également souligner un accroissement des financements publics. Quant aux dynamiques négatives, on peut par exemple observer des inégalités de traitement selon le statut familial de l'enfant (confié à de tiers personnes pour étudier- non confié, c'est-à-dire résident dans sa famille.), le genre et le milieu de résidence (urbain-rural). En zone urbaine, une fille confiée a nettement moins de chance d'être scolarisée que sa consœur, non confiée (ind. 1.3.1, accessibilité).

11.

L'obligation de résultats est particulièrement importante en matière d'acquisition des connaissances de base qui est garanti par un enseignement de qualité mais aussi par un volume horaire d'enseignement minimal. L'obligation porte en premier lieu sur la garantie d'un nombre minimal d'heures d'enseignement effectif par an (ex. indicateur 1.2 adaptabilité sur le nombre moyen d'heures d'enseignement effectif par an, cf infra). Dans le secteur formel, l'acquisition de connaissances ne peut être réduite aux seuls acquis scolaires mais doit prendre en compte les compétences de la vie courante (Jomtien, 1990). Dans le secteur non

formel, la mesure du degré de connaissances de base est également nécessaire. Dans le cas du Burkina Faso, elle donne des résultats significatifs qui évitent la simple distinction entre déclarés alphabétisés et non alphabétisés.

12.

Pour ce qui concerne le secteur non formel, les indicateurs ont permis, pour la première fois, de mesurer les actions des différents acteur(e)s envers la population non scolarisée ou déscolarisée dont les besoins éducatifs n'ont pas été satisfaits. Les forces et les faiblesses du secteur non formel sont ainsi apparues de façon plus claire permettant d'enrayer un certain nombre d'idées reçues.

Exemple : adaptabilité, indicateur relatif au taux de réussite au certificat d'alpha (élevé), ind. 4.2 sur le pourcentage de centres d'alpha organisant des clubs de lecture et d'écriture (élevé), dotation : indicateur 2.3 sur le pourcentage de centres d'alpha construits en matériaux définitifs (faible), ind. 2.7 sur les structures d'accueil de la petite enfance (élevé) ; accessibilité, indicateur 1.1.3, rapport taux de déperdition homme / femme (inégal), etc.

13.

Les indicateurs mettent en exergue la question de l'éducation des filles et des femmes. Cette question est centrale pour le développement et dans la lutte contre la pauvreté. Les progrès dans ce domaine sont de la responsabilité de l'ensemble des acteur(e)s publics et privés. Les stratégies à mettre en œuvre ne peuvent être les mêmes pour les filles d'une part (rôle des conditions d'accueil et de la pédagogie) et les femmes d'autre part (accent mis sur la garde des enfants, les activités génératrices de revenus).

5. Présentation de quelques indicateurs clés

14.

➤ **Le nombre moyen d'heures d'enseignement effectif par an (formel et non formel)**

Cet indicateur évalue les possibilités réelles d'acquisition de connaissances de base à partir du bénéfice d'un volume horaire d'enseignement annuel minimum.

Au Burkina Faso, le volume horaire officiel théorique pour le primaire se situe entre 720 h et 1020 h par an selon la base de référence (Loi d'orientation, arrêté ministériel annuel, décision académique locale d'ouverture des classes). A noter que, dans les causes explicatives de la non tenue de la classe, nous considérons uniquement les absences des enseignants pour des raisons professionnelles administratives ou de formation. Le résultat correspond alors à la différence entre le montant total de jours sans enseignement, en dehors des jours fériés, chômés et congés, et le volume total d'heures d'enseignement relatif à la province.

Le résultat des enquêtes réalisées dans une province donne 599h théorique de cours. L'interprétation de cet indicateur soulève un problème de fond : la capacité du système à offrir un plein service d'éducation et à le respecter en sachant s'adapter aux contraintes externes de tout ordre qui pèsent sur lui. Il est intéressant de comparer, sur des bases scientifiques et non déclaratives, les résultats avec ceux des pays de la sous-région et les normes internationales (980 h selon le Rapport mondial sur l'éducation, UNESCO).

15.

➤ **Le test de niveau en mathématiques et en français en CM1 (F) et degré de connaissance de base (NF)**

Cet indicateur, à l'origine le taux de connaissances de base, devait renseigner sur le pourcentage de ceux qui, ayant accompli un cycle complet d'éducation de base, disposaient toujours quelque temps après des compétences répondant à leurs besoins éducatifs fondamentaux, au sens donné à cette notion par les conférences de Jomtien et Dakar (lecture, écriture, calcul et connaissances générales

fonctionnelles, permettant une insertion socioéconomique et citoyenne en rapport avec les conditions locales de vie et de développement). De ce fait, le renseignement de cet indicateur aurait été le signe authentique que le droit à l'éducation a été effectivement satisfait pour les personnes concernées, au sens du droit international à l'éducation de base pour tous à tous les âges de la vie (selon le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels des Nations Unies) et l'observation générale 13).

Pour ce qui concerne *le formel*, ce type de données n'étant pas disponible, les chercheurs se sont référés aux tests du PASEC établis dans cette intention. Ces tests permettent par la même occasion de disposer d'une base comparatiste existante dans le temps et l'espace. Pour être précis, il faut savoir que les tests du PASEC renseignent sur le niveau atteint en cinquième année (CM1) en français et en mathématiques et non sur un véritable niveau de connaissance de base des élèves à l'issue de leur formation.

Pour ce qui concerne *le non formel*, les données permettant d'établir le taux de connaissance de base n'étant pas non plus disponible, pas plus que des outils nationaux ou sous régionaux, il a été décidé de procéder à des enquêtes spécifiques, utilisant une notion plus avancée actuellement internationalement à l'étude : le degré de connaissance de bases. Le degré de connaissance de base prend en compte plusieurs niveaux de compétences diversifiées (plutôt qu'un seul permettant de classer les uns comme alphabétisés les autres comme toujours analphabètes).

Les résultats montrent que l'année suivant la fin du cycle complet d'alphabétisation (AI + FCB), 7 adultes sur 10 peuvent être considérés comme alphabétisés au sens de l'UNESCO, mais qu'environ 1 sur 2 seulement peuvent être considérés comme disposant des compétences au sens d'un taux de connaissances de base tel que défini à Dakar. On notera l'écart important des résultats selon le genre et l'absence d'écart significatif selon l'âge.

P : Année 2004

F : Test en français : 15/34

Test en mathématiques: 18/33

NF:

Résultats en %	H	F	Total	15-24 ans
1/ parviennent à s'exprimer par écrit : production d'un texte court lié à leur vie (alphabétisés au sens de l'UNESCO)	77,0	57,0	70,0	71,0
2/ écrivent un message sans omettre d'informations essentielles (identités de l'expéditeur et du destinataire, objet clair de la communication) (alphabétisés fonctionnels)	46,0	37,0	43,0	42,0
3/ Maîtrise de l'écriture et de l'addition de 3 nombres à plusieurs chiffres	50,0	37,0	46,5	46,0
4/ Pourcentage de bonnes réponses à des questions élémentaires en histoire/géographie/santé/agriculture	59,0	47,5	55,0	51,0

16.

➤ **Le nombre de radios incluant l'éducation de base dans leur grille de programme**

Cet indicateur est une mesure de la dynamique du système, du moins pour ce qui concerne le non formel. En effet, la diffusion d'informations relatives à l'alphabétisation par les radios locales est souvent à l'origine de la création de centres d'alphabétisation et stimule les comités de gestion des centres. L'indicateur est aussi un facteur certain de dynamisation de la demande scolaire et de l'activité des associations de parents d'élèves. La radio est enfin un moyen important de diffusion de l'information auprès d'une population majoritairement analphabète.

Sur les 29 radios recensées au Conseil Supérieur de l'Information (CSI) pour l'ensemble du territoire burkinabé, 14 incluent dans leur grille de programme une émission sur l'éducation de base. Seules les émissions diffusant une information spécifique à l'éducation de base ont été retenues. Ces émissions s'adressent, pour la plupart, aux enfants, aux éducateurs et aux parents éducateurs. Elles divulguent des conseils pratiques relatifs à la scolarisation (*fréquence mêmes, espace enfants, rendez-vous des petits de l'école primaire, sac au dos*) et, pour certaines, des informations sur l'alphabétisation (*antenne linguistique*).

Il faut noter que toutes les radios existantes au Burkina Faso ne sont pas prises en compte par le CSI. En effet, seules celles qui ont transmis un dossier réactualisé contenant un rapport financier, une grille de programmes et un rapport détaillé sur le personnel engagé sont recensées.

17.

➤ **Le pourcentage de centres d'alphabétisation incluant des activités génératrices de revenu pour les apprenant(e)s**

Cet indicateur mesure la proportion de centres d'alphabétisation qui, conformément à la doctrine nationale consensuelle en la matière, lient effectivement l'apprentissage des connaissances de base à la production de biens ou services générateurs de revenus. Dans cette doctrine, l'éducation de base n'est pas une fin en soi, mais s'inscrit dans des dynamiques concrètes de développement local, notamment économiques.

Cet indicateur a été choisi en raison de l'importance accordée par les apprenants, en particulier les apprenantes, à l'existence de ces activités génératrices de revenus. Les enquêtes de terrain ont montré que le taux de fréquentation des centres d'alphabétisation dépendait fortement de la prise en compte du manque à gagner pour les personnes qui travaillent. Il apparaît en effet que c'est moins le coût réel de l'accès aux programmes (frais d'inscription et achat de fournitures)¹ qui constitue un frein à l'alphabétisation des adultes que le manque à gagner engendré par le renoncement à une activité rémunératrice (activités rurales, élevage, petit commerce) et/ou socialement utile, en particulier pour les femmes (soins aux proches, activités et contraintes familiales, travaux domestiques).

6. Conclusion :

Le tableau de bord sur le droit à l'éducation est un **outil d'observation, de pilotage et de formation**. A cet égard, il constitue une base pertinente pour la création d'un observatoire. Celui-ci aurait pour tâches principales d'assurer la disponibilité des sources de données, leur accessibilité et leur interprétation. Son rôle pour le suivi et l'analyse des données devrait être mis en lien avec le Plan Décennal pour le Développement de l'Education de Base et le Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté.

Annexe 1 : Tableau de bord du droit à l'éducation

	VALEURS	INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
ACCEPTABILITE	1/ Appropriation du droit Définition des valeurs et des objectifs, clarté et respect des règles institutionnelles eu égard au droit à l'éducation	1/a) Est-ce que le droit à l'éducation de base est inscrit dans la constitution ? (1/4) ² b) Est-ce que le droit à l'éducation de base est intégré dans les bases légales du système éducatif dans ses différentes composantes ? (1/4) c) Existe-t-il des voies de recours pour son application ? (1/4) d) Est-ce que le droit dans ses différentes composantes est pris en compte dans le PDDEB ³ ? (1/4)
	2/ Participation à la définition et à la mise en œuvre des politiques. Reconnaissance de la diversité des acteur(e)s, de la nécessité de leurs interventions et de leurs interactions	2.1 Part du financement sur ressources propres de l'état pour l'éducation de base dans le PIB
		2.2 Part des financements extérieurs publics pour l'éducation de base dans le PIB
		2.3 Part des financements extérieurs non gouvernementaux ⁴ pour l'éducation de base dans le PIB
		2.4 Existence ou non de structure fonctionnelle de concertation et de coordination des acteur(e)s
		2.5 Est-ce que le suivi et la mise en œuvre du programme d'éducation font intervenir les différent(e)s acteur(e)s?
		2.6 Existence ou non de dispositifs fonctionnels d'évaluation des politiques publiques en matière d'éducation de base?
		2.7 Pourcentage d'écoles avec une association des parents d'élèves active
	3/ Exercice des libertés dans la diversité culturelle et sociale Liberté de choix des établissements, langue, religion Droit des enfants et des apprenant(e)s Liberté académique Pertinence, ouverture et équilibre des programmes	3.1 Pourcentage d'écoles où les langues nationales sont intégrées à l'enseignement ⁵
		3.2 Pourcentage des effectifs scolarisés dans des écoles confessionnelles reconnues
		3.3 Pourcentage de centres d'alphabétisation incluant des activités génératrices de revenu pour les apprenant(e)s
		3.4 Pourcentage d'écoles disposant d'une trousse de premiers secours
		3.5 Existence ou non d'un cadre fonctionnel d'expression de la satisfaction ⁶ des apprenant(e)s, des enseignant(e)s et des parents

	VALEURS	INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
ADAPTABILITE	1/ Engagement des acteur(e)s: apprenant(e)s, formateurs/trices et institutions Capacité d'utilisation des crédits alloués ou degré de mobilisation des ressources existantes	1.1 Ratio nombre d'enfants en âge d'être scolarisés (7 à 12 ans) par enseignant
		1.2 Nombre moyen d'heures d'enseignement effectif par an
		1.3 Taux d'engagement des financements obtenus dans le cadre du PDDEB
	2/ Diversité du système: - Diversité des filières de formation - Opportunités d'insertion - Valorisation des acquis	2.1 Pourcentage des apprenant(e)s inscrit(e)s dans des innovations éducatives ⁷
		2.2 Pourcentage des élèves scolarisés en multigrade
		2.3 Nombre d'apprenant(e)s inscrit(e)s en cours du soir
		2.4 Proportion des enfants de 10 à 12 ans jamais scolarisés
	3/ Connaissance des résultats : Efficacité interne et externe Evolution Résultats	3.1 Taux d'abandon (F) ⁸ et taux de déperdition (NF) ⁹
		3.2 Test de niveau en mathématiques et en français en CM1 (F) et degré de connaissance de base (NF)
		3.3 Taux d'alphabétisation pour la population âgée de 10 ans et plus n'étant pas ou n'ayant pas été scolarisée
		3.4 Dynamique du TBS ¹⁰ par rapport au TBA ¹¹ (TBS/TBA)
		3.5 Taux de réussite aux examens (CEP (F) ou certificat d'alphabétisation (NF))
		3.6 Taux d'achèvement du primaire selon le sexe
	4/ Circulation d'une information adéquate	4.1 Nombre de radios incluant l'éducation de base dans leur grille de programme
		4.2 Pourcentage de centres d'alphabétisation organisant des clubs de lecture ou d'écriture

	VALEURS	INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
DOTATION ADEQUATE	1/ Ressources humaines: Apprenant(e)s Enseignant(e)s Formateurs/trices Inspecteurs/trices	1.1 Pourcentage d'enfants malnutris à 4 ans
		1.2 Taux nets de scolarisation de la population handicapée ou non
		1.3 Pourcentage d'enseignants ayant un logement administratif en bon état
		1.4 Pourcentage d'enseignants ayant au moins le Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (CEAP) ou équivalent
		1.5 A/ Taux de participation annuel des enseignants-es au Groupe d'Animation Pédagogique (GAP) B/ Taux de participation annuel des enseignants-es aux conférences pédagogiques C/ Taux de participation annuel des enseignants-es aux autres formations (recyclage)
		1.6 Ratio écoles et centres d'alphabétisation/ personnel d'encadrement pédagogique ¹² (F) ou superviseur (NF)
		1.7 Nombre de classes restées sans enseignant au moins deux mois consécutifs dans l'année
	2/ Ressources non humaines : A/ financières: - diversité - durabilité - conditionnalité B/ infrastructures - bâtiments sécurisés - équipement minimal - environnement lettré, aménagé et sain - matériel pédagogique	2.1 Degré de couverture des financements attendus ¹³
		2.2 Taux d'équipement des écoles et des centres d'alpha en eau, cantine et latrines
		2.3 Pourcentage de salles de classe et de centres d'alpha construits en matériaux définitifs et en bon état
		2.4 Pourcentage de salles de classes et de centres d'alpha ayant l'équipement nécessaire (tableaux noirs, tables bancs, bureaux, avec et sans armoires / placard / malle)
		2.5 Pourcentage des élèves et des apprenant(e)s ayant un manuel de lecture et de calcul
		2.6 Pourcentage de centres d'alpha ayant accès à une bibliothèque ou un centre de ressources
		2.7 Pourcentage de centres d'alphabétisation ayant une structure d'accueil de la petite enfance

	VALEURS		INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
ACCESSIBILITE	Non-discrimination Mesures de lutte et de soutien: - à l'entrée - à l'intérieur - à l'extérieur	1.1 sociale et culturelle	1.1.1 Pourcentage de femmes enseignantes (F) et de formatrices (NF)
			1.1.2 Indice de parité TNS ¹⁴ fille / garçon
			1.1.3 Rapport taux de déperdition (NF) ¹⁵ et d'abandon (F) fille / garçon
		1.2 spatiale	1.2.1 Ratio nombre de centres FCB ¹⁶ sur nombre de centres AI ¹⁷
			1.2.2 Taux d'accroissement annuel du nombre d'inscrits en AI et en FCB
			1.2.3 Pourcentage de la population scolarisable qui se trouve à + de 2,5 km d'une école
			1.2.4 Rapport TBS chef-lieu et reste de province, urbain / rural
		1.3 économique	1.3.1 TNS selon le statut familial de l'enfant
			1.3.2 Part du coût moyen de la scolarisation rapport aux dépenses totales annuelles des ménages (dans l'hypothèse d'une scolarisation de tous les enfants) ¹⁸
			1.3.3 Part du coût moyen d'alphabétisation ¹⁹ par rapport aux dépenses totales annuelles des ménages (dans l'hypothèse d'une alphabétisation de tous les membres du ménage âgés de 15 à 44 ans non encore alphabétisés)

Annexe 2

Tableau 1 : répartition des indicateurs par capacité et par secteur

Indicateurs Capacité	Formel (F)	Non- Formel (NF)	F - NF désagrégé	F – NF ensemble
ACCEPTABILITE	2.7 / 3.1 / 3.2 / 3.4	3.3	2.1 / 2.2 / 2.3 / 2.4 / 3.5	1 / 2.5 / 2.6
ADAPTABILITE	1.1 / 1.2 / 2.2 / 2.4 / 3.4 / 3.6	2.3 / 3.3 / 4.2	3.1 / 3.2 / 3.5	1.3 / 2.1 / 4.1
DOTATION ADEQUATE	1.2 / 1.3 / 1.4 / 1.5 / 1.7	2.6 / 2.7	1.6 / 2.1 / 2.2 / 2.3 / 2.4 / 2.5	1.1
ACCESSIBILITE	1.1.2 / 1.2.3 / 1.2.4 / 1.3.1 / 1.3.2	1.2.1 / 1.2.2 / 1.3.3	1.1.1 / 1.1.3	-

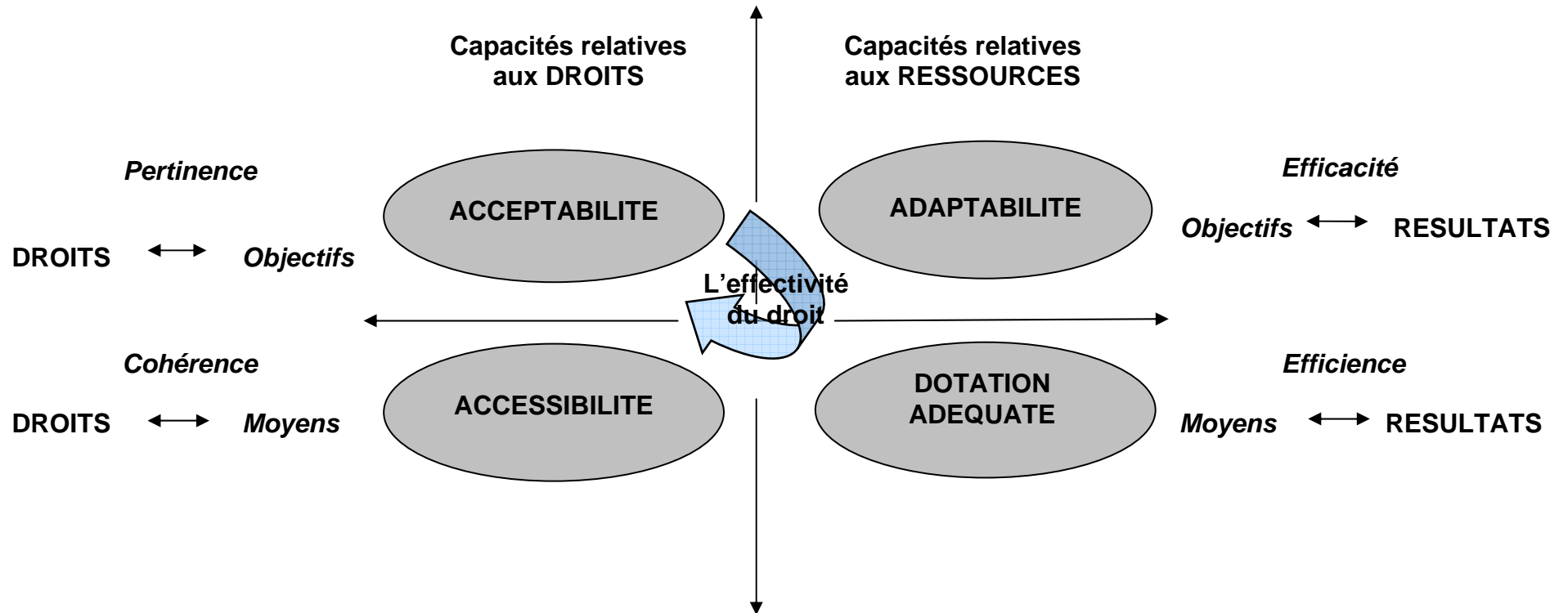
Tableau 2 : répartition du nombre d'indicateurs par capacité et par secteur

Indicateurs Capacité	Formel (F)	Non- Formel (NF)	F - NF désagrégé	F – NF ensemble	Total (Nbre ind.)
ACCEPTABILITE	4	1	5	3	13
ADAPTABILITE	6	3	3	3	15
DOTATION ADEQUATE	5	2	5	2	14
ACCESSIBILITE	5	3	2	-	10
TOTAL (Nbre ind.)	20	9	15	8	52

Annexe 3

L'effectivité du droit à l'éducation : un nœud de capacités

- Un droit est effectif lorsque les capacités qui le fondent sont appropriées, observables et vérifiées.



- Les capacités ne se développent que dans l'interaction : les capacités du système éducatif lient celles des individus et celles des institutions: