

Enfants hors l'école en Afrique : quelles données pour quels indicateurs ?

Valérie Delaunay, Arsène Ravelo, Sidy Boly, Dramane Boly, Faly Rakotomanana, Valérie Golaz, Richard Marcoux, Christian Kakuba

▶ **To cite this version:**

Valérie Delaunay, Arsène Ravelo, Sidy Boly, Dramane Boly, Faly Rakotomanana, et al.. Enfants hors l'école en Afrique : quelles données pour quels indicateurs ?. 2021. hal-03209573

HAL Id: hal-03209573
https://amu.hal.science/hal-03209573

Preprint submitted on 27 Apr 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DEMOSTAF

Demography Statistics for Africa

WORKING PAPER n°10

Enfants hors l'école en Afrique : quelles données pour quels indicateurs ?

Valérie Delaunay, Arsène Ravelo, Sidy Boly, Dramane Boly, Faly Rakotomanana, Valérie Golaz, Richard Marcoux, Christian Kakuba

Février 2021

Ce working paper est prévu pour contribuer à l'ouvrage collectif *Enjeux démographiques en Afrique subsaharienne : Promouvoir et confronter les sources statistiques* issu du projet DEMOSTAF. Il a été relu par deux des éditeurs scientifiques de l'ouvrage ainsi qu'un évaluateur externe que nous remercions pour sa relecture attentive.

This working paper is a contribution to the collective book *Enjeux démographiques en Afrique subsaharienne : Promouvoir et confronter les sources statistiques* from the DEMOSTAF project. It has been reviewed by two of the book's scientific editors and an external reviewer whom we thank for his/her careful review.

Les éditeurs scientifiques / The scientific editors : Géraldine Duthé, Aurélien Dasré, Binta Ndeye Dieme, Bruno Masquelier, Marc Pilon, Clémentine Rossier, Abdramane Bassiahi Soura, Madeleine Wayack Pambè.

DEMOSTAF en quelques mots

- Un financement de 4 ans (2016-2019) au titre du programme-cadre de recherche et d'innovation Horizon 2020 de l'Union européenne dans le cadre de l'accord de subvention Marie Skłodowska-Curie n°690984.
- Un consortium de 14 institutions académiques et 4 instituts africains de statistique pour avancer sur des questions de population émergentes en Afrique subsaharienne en valorisant les données démographiques, en particulier celles produites par les offices nationaux de statistiques
- Une centaine de participants (chercheurs, doctorants et ingénieurs) dont les deux tiers engagés dans des mobilités d'au moins 1 mois entre les institutions.

DEMOSTAF in a few words

- A funding for 4 years (2016-2019) from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under the Marie Skłodowska-Curie grant agreement n°690984.
- A consortium of 14 academic institutions and 4 African statistical offices to advance on emerging population issues in sub-Saharan Africa, promoting demographic data, those from public statistics in particular.
- Over 100 individual participants (researchers, PhD students and engineers), 2/3 were involved in secondments of at least one month between partner institutions.

demostaf.site.ined.fr

Enfants hors l'école en Afrique : quelles données pour quels indicateurs ?

Valérie Delaunay[a,1], Arsène Ravelo[b], Sidy Boly[c], Dramane Boly[d], Faly Rakotomanana[b], Valérie Golaz[e,a], Richard Marcoux[f], Christian Kakuba[g]

[a] Laboratoire Population Environnement Développement (LPED), UMR IRD, AMU, Marseille, France
[b] Institut National de la Statistique (INSTAT), Antananarivo, Madagascar
[c] Institut National de la Statistique (INSTAT), Bamako, Mali
[d] Institut Supérieur des Sciences de la Population (ISSP), Ouagadougou, Burkina Faso
[e] Institut National d'Études Démographiques (INED), Paris, France
[f] Observatoire Démographique et Statistique de l'Espace Francophone (ODSEF), Université Laval, Québec, Canada
[g] School of Statistics and Planning (SSP), Makerere University, Kampala, Uganda

Résumé

L'éducation constitue un enjeu important en Afrique et est au cœur de l'agenda international. La mesure des progrès en matière d'éducation passe par la production régulière d'indicateurs fiables. Pour répondre à cette demande croissante d'indicateurs, les sources de données intégrant des questions sur l'éducation se multiplient, sans qu'il y ait véritable capitalisation ni analyse critique. L'objectif de ce chapitre est d'examiner en détail la mesure des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école dans cinq pays d'Afrique subsaharienne.

Une analyse des métadonnées (définitions des concepts, questionnaires et conformité des questions posées avec les variables figurant dans les bases de données) est suivie d'une analyse critique des indicateurs produits. Ce document fournit une approche inédite de la mesure en éducation. Les sources de données utilisées rassemblent de nombreuses enquêtes nationales et recensements généraux de population.

Les résultats permettent de conclure à une certaine cohérence des indicateurs produits par les différentes sources. Les proportions d'enfants en dehors du système scolaire formel au primaire tendent à diminuer, ce qui confirme les tendances mises en relief par l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Néanmoins, les niveaux mesurés sont variables selon les enquêtes et systématiquement plus élevés que ceux produits par l'ISU dans tous les pays. Ces différences sont liées à la fois à la définition de l'école (définition du Ministère de l'Éducation Nationale pour l'ISU et déclaration des ménages pour les enquêtes) et au fait que l'indicateur de l'ISU repose sur des estimations de population. Les indicateurs sont sensibles au changement de classe d'âge appliqué aux dernières enquêtes de démographie et de santé. Les recommandations vont dans le sens d'une standardisation des modules de mesure de la scolarisation dans les différentes enquêtes.

Mots-clés

Éducation, enfants hors l'école, métadonnées, Burkina Faso, Sénégal, Mali, Ouganda, Madagascar.

[1] Correspondance : valerie.delaunay@ird.fr

1. Introduction

Depuis la Conférence mondiale de Jomtiem sur l'Éducation pour tous (EPT) en 1990, et surtout depuis le Forum mondial sur l'éducation à Dakar et la Conférence mondiale sur les objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) en 2000, l'éducation est au cœur des préoccupations internationales en raison des très fortes attentes qu'elle suscite, qu'il s'agisse de développement pour les individus et pour les pays. L'éducation est mise en avant comme levier de dividende démographique (Lutz et al., 2019). Son rôle sur la baisse de la fécondité est constamment relevé (Tabutin et Schoumaker, 2004) et les progrès attendus en matière de scolarisation féminine sont présentés comme un enjeu considérable pour l'évolution de la croissance démographique (Kebede, Goujon et Lutz, 2019 ; Schoumaker, 2019)

En résulte la pression croissante de la communauté internationale pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques efficaces en vue de développement du système éducatif. Ceci se traduit par une sorte de gouvernance mondiale de l'éducation « par la mesure », qui justifie que l'on s'interroge de manière critique sur la production des indicateurs. Plus que toute autre région du monde, l'Afrique subsaharienne est celle pour laquelle l'atteinte des objectifs de développement – ceux passés du Millénaire ou ceux présents du développement durable – pose le plus de défis, tant les niveaux de départ étaient faibles (Easterly, 2009). Par ailleurs, les budgets de l'éducation des gouvernements africains restent dépendants de l'aide internationale qui s'amenuise en dépit des engagements pris (Henaff, 2003) : les indicateurs revêtent alors des enjeux politico-financiers majeurs et délicats. Or, en dépit de progrès certains, les systèmes statistiques en Afrique éprouvent des difficultés à produire des indicateurs fiables et réguliers, alors que les demandes sont croissantes. Au fil des décennies, les opérations de collecte, de type « enquêtes ménages », se sont ainsi multipliées, mais sans donner lieu à une véritable capitalisation, ni à une nécessaire réflexion méthodologique critique. Pourtant, nombreux sont ceux qui soulèvent la question de la définition et de la quantification des indicateurs retenus pour mesurer les progrès en éducation. Sur quelles définitions (de l'éducation, de la scolarisation, de l'alphabétisation, de la fréquentation, des niveaux scolaires, etc.) s'appuient-ils ? Jusqu'où couvrent-ils les phénomènes étudiés ? Quelle est la qualité des sources de données servant à leur production ? Ces sources de données sont-elles comparables dans le temps au sein d'un même pays ?

Le questionnement sur la pertinence des indicateurs de développement et celle de la méthodologie de leur élaboration et de leur mesure n'est pas nouveau, en particulier en ce qui concerne l'Afrique subsaharienne (Easterly, 2009 ; Oya, 2011 ; Pilon, 2001). Il est toutefois nécessaire d'aller au-delà de ces questions et d'examiner plus en détail celle de la mesure des indicateurs relatifs à l'éducation. En Afrique, l'intérêt pour l'analyse de la scolarisation à partir des données d'enquêtes auprès des ménages et de recensements a pris de l'ampleur avec les travaux du réseau thématique de recherche intitulé FASAF (Famille et scolarisation en Afrique) de l'Union pour l'étude de la population africaine (UEPA) (Pilon, 2001).

Ce chapitre s'inscrit dans le volet plus large du *Work Package* 5 « Education » du projet DEMOSTAF (*DEMOgraphy-STatistics-for-AFrica*). Il propose en premier lieu une analyse critique des métadonnées relatives aux différentes sources de données démographiques existantes (recensements et enquêtes nationales) : définitions, questions posées, modalités de réponse et instructions aux agents recenseurs et enquêteurs; degré de conformité des bases de données avec les informations collectées. En second lieu, il tente de retracer l'évolution, au cours des dernières décennies, des indicateurs retenus et d'en

discuter le degré de cohérence, tant en ce qui a trait à leur tendance qu'aux écarts entre les résultats issus de sources de données relatives à une même année (ou à deux années successives)[2].

2. La problématique des enfants hors l'école

En dépit de progrès très importants dans la scolarisation des enfants d'Afrique subsaharienne au cours des dernières décennies, les avancées vers une éducation primaire universelle se sont fortement ralenties. Les objectifs visés par le mouvement de l'École Pour Tous (EPT) lors du Forum de Dakar en 2000 ne sont pas atteints, et un grand nombre d'enfants en âge d'être scolarisés à l'école primaire ne le sont pas. Face à ce constat, une initiative internationale connue sous le nom de *Global Out-of-School Children Initiative* a été lancée en 2010 sous la forme d'un partenariat entre l'UNICEF et l'ISU. Elle vise à réduire de manière substantielle et durable le nombre d'enfants non scolarisés (Unesco Institute for Statistics (UIS) et UNICEF, 2014 ; Unesco Institute for Statistics (UIS) et Unicef, 2015). L'attention se porte alors sur le concept de « non-scolarisation » ou d'enfants hors école. Ce qui soulève désormais des questions n'est plus l'accès des enfants à l'école, mais le fait que des enfants en âge d'aller à l'école ne soient pas scolarisés, soit parce qu'ils n'y sont pas entrés, soit parce qu'ils en sont sortis précocement (avant la fin de la scolarité obligatoire ou préconisée). Reprenant les indicateurs de scolarisation sous la perspective des enfants hors école, l'UNICEF montre que leur proportion a diminué de manière globale dans les années 2000, mais que cette baisse connaît un fort ralentissement et que le niveau des indicateurs stagne depuis 2007.

Par enfants hors école, il faut entendre à la fois ceux qui n'entrent pas dans le cycle scolaire et ceux qui le quittent avant la fin de la scolarité obligatoire ou préconisée. Les indicateurs sont généralement calculés selon les cycles scolaires (préscolaire, primaire et 1er cycle du secondaire, appelé parfois secondaire moyen ou post-primaire). Les écoles prises en compte sont généralement les écoles formelles, reconnues par les ministères de l'Éducation nationale. C'est le cas des statistiques scolaires produites par les Ministères de l'Éducation. Néanmoins, pour d'autres statistiques qui se basent sur les données des enquêtes ménages, certaines écoles peuvent être considérées comme « formelles » par les ménages (et leur fréquentation par un enfant sera enregistrée comme telle), alors qu'elles ne sont pas listées par le Ministère. Les définitions décrites dans les enquêtes sont génériques et ne reposent pas sur des listes. Les enquêteurs se fient donc aux déclarations.

Dans chaque pays, les statistiques produites par le ministère de l'Éducation nationale fournissent des effectifs d'enfants scolarisés dans les établissements qu'il reconnaît comme des écoles formelles. Le nombre d'enfants hors l'école est estimé par la différence entre le nombre d'enfants scolarisés et les estimations du nombre d'enfants des classes d'âge respectives (projections démographiques). Les proportions d'enfants hors l'école en sont déduites. Ces estimations sont produites par l'Institut de Statistique de l'Unesco (ISU) sur une base annuelle en ce qui concerne le cycle primaire.

Néanmoins, l'estimation des enfants hors l'école peut se faire de différentes manières et à partir de différentes sources. Les enquêtes nationales par échantillonnage produisent une estimation de la proportion d'enfants hors l'école par groupe d'âge. De même, les données de recensement mesurent directement les effectifs et les proportions d'enfants hors l'école par groupe d'âge. Les données de

[2] Ce chapitre synthétise les travaux menés au cours du programme et qui ont été publiés sous forme de Notes de Recherche par pays dans les collections de l'ODSEF à l'Université Laval (Awissi et al., 2018 ; Bouaré, Coulibaly et Pilon, 2018 ; Kakuba et al., 2019 ; Rakotomanana et al., 2019 ; Wayack Pambè et al., 2019).

recensement sont *a priori* les données les plus complètes, puisqu'elles correspondent à une enquête exhaustive de tous les ménages du pays, y compris les ménages collectifs.

Les deux approches, celle qui utilise les statistiques scolaires et celle qui porte sur les données en population, introduisent des biais différents dont il convient de discuter dans une analyse critique des données.

L'objectif de ce chapitre est de mobiliser l'ensemble des données disponibles permettant de disposer des indicateurs sur les enfants hors l'école en vue de discuter de leurs avantages et de leurs limites et de montrer en quoi elles peuvent être complémentaires de celles produites par l'UNESCO. Les métadonnées de chacune des sources sont analysées dans une première partie. La seconde partie présente quelques indicateurs à comparer avec ceux de l'ISU et différentes sources de données à comparer entre elles.

3. Méthodologie

3.1. La démarche

Dans la présente étude, une démarche commune a été suivie pour cinq pays (Burkina Faso, Madagascar, Mali, Ouganda, Sénégal), comportant plusieurs étapes. La première fut de *rassembler les données et les métadonnées disponibles* : i) identification des sources de données mobilisables pour des exploitations secondaires (recensements nationaux de la population et enquêtes nationales) ; ii) compilation de tous les questionnaires et manuels d'instructions aux agents recenseurs et enquêteurs ; iii) identification des variables susceptibles d'être mobilisées : fréquentation scolaire, niveau d'instruction, dernière classe suivie, diplôme le plus élevé obtenu, type d'activité ; iv) élaboration d'un tableau de synthèse contenant, pour chaque source de données, les âges concernés, les questions posées, les modalités de réponse et les éventuelles instructions concernant les variables retenues (voir l'annexe). La seconde démarche fut de mener une *analyse critique des métadonnées* (définitions, types de questions, modalités de réponse, instructions aux agents recenseurs et enquêteurs, degré de conformité des bases de données avec les informations collectées) et une *analyse critique des évolutions observées* à partir de toutes les sources de données, puis des éventuels écarts entre résultats issus d'opérations de collecte réalisées la même année ou sur deux années consécutives.

3.2. Le choix des indicateurs

La priorité était de prendre en compte le maximum de sources de données et donc de retenir des indicateurs pouvant être calculés pour chacune des sources retenues, cela à des fins comparatives.

Le choix s'est porté sur 2 indicateurs :

1) le *pourcentage des enfants d'âge primaire non scolarisés* ; cet indicateur présente l'avantage de pouvoir être comparé avec ceux produits par l'Institut de Statistiques de l'Unesco ; cependant, tous les pays n'ont pas le même groupe d'âge officiel pour l'enseignement primaire (ou fondamental 1 au Mali), et ce groupe d'âge évolue dans le temps pour un même pays. Il est donc nécessaire de disposer d'un indicateur avec un groupe d'âge constant qui ne peut pas correspondre, dans tous les pays et à toutes les époques, aux groupes d'âge officiels.

2) le *pourcentage des enfants de 9 à 11 ans non scolarisés*. En raison du phénomène des scolarisations tardives, il a été considéré que la tranche d'âge des 9-11 ans était la plus à même de cerner cette catégorie des enfants hors l'école, particulièrement pour ceux qui n'ont jamais été scolarisés. En effet, au-delà de 9 ans, un enfant qui n'est pas entré à l'école aura peu de chances d'y entrer. Au-delà de 11 ans, certains peuvent être dans le niveau secondaire moyen. La classe d'âge de 9-11 ans apparaît alors la plus pertinente pour la production des indicateurs d'enfants hors l'école au primaire (Boly, 2017). Il faut préciser que nous nous plaçons dans une perspective d'analyse des tendances, voire des

déterminants du phénomène, et non dans celle d'une mesure du volume de enfants hors l'école, pour laquelle le choix de cette classe d'âge ne serait pas pertinent.

4. Les contextes nationaux

Sénégal

Au Sénégal, grâce aux programmes mis en œuvre dans le cadre de l'EPT, la scolarisation a largement progressé depuis la fin des années 1990. À l'échelle nationale, les taux bruts de scolarisation (TBS) au niveau primaire étaient autour de 94% au début des années 2010 selon le Rapport National sur la Situation de l'Éducation (RNSE) de 2013 (DPRE, 2013). Ce même indicateur produit sur les années 2015-2019 est autour de 85% selon le RNSE de 2019 (DPRE, 2019). De plus, cet indicateur est différent s'il est produit à partir des données d'enquête et de recensement. Les données produites par l'ISU donnent des niveaux de scolarisation plus importants que ceux des enquêtes et des recensements. Ainsi, le TBS au niveau primaire est de 80 % selon les données du recensement de 2013 (Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie, 2014) . On observe une nette diminution des disparités entre garçons et filles, et la parité entre sexes est atteinte ou près de l'être, au niveau non seulement de l'élémentaire, mais aussi du secondaire moyen. Depuis le milieu des années 2000 les TBS des filles au primaire sont supérieurs à ceux des garçons ; les taux d'achèvement du primaire deviennent favorables aux filles au début des années 2010 (DPRE, 2013) ; pour le secondaire moyen, la parité des TBS est atteinte en 2012 (DPRE, 2013) et en 2017 pour le secondaire général (DPRE, 2019). Cependant, ces progrès généraux ne sauraient masquer le fait que de fortes disparités persistent selon les régions, les milieux de résidence et les milieux socio-économiques, attestant qu'au Sénégal comme dans l'ensemble des pays de la région, les objectifs de 2015 relatifs à l'EPT et à la qualité de l'éducation n'ont pu être atteints (UCAD, IRD, et UNICEF, 2016). À l'instar d'autres pays du « Sud », beaucoup d'enfants, bien qu'ils aient l'âge de fréquenter l'école, n'y vont pas. Leur nombre est estimé à 1 500 000 en 2013, soit 47 % de l'ensemble des enfants d'âge scolaire (7-16 ans). Les enfants Hors l'école représentent 45% parmi les enfants d'âge primaire (7-12 ans) et 50% parmi les enfants d'âge secondaire moyen (13-16 ans). Le décrochage scolaire, qui représente 20 % des cas, reste moins marqué que le non-enrôlement (UCAD, IRD, et UNICEF, 2016).

Mali

En dépit des efforts consentis par le Mali dans l'amélioration de la qualité et des conditions d'accès à l'éducation, de nombreux enfants en âge de scolarisation ne fréquentent pas l'école. L'éloignement des infrastructures scolaires, les mariages précoces en ce qui concerne les filles, la pauvreté, les facteurs socioculturels seraient à la base de ce fléau. Le taux brut de scolarisation au premier cycle de l'enseignement fondamental est passé de 61 en 2001, à 77,6 % en 2006, à 81,5% en 2010, pour redescendre à 70,1% en 2013, selon le Rapport d'Évaluation Nationale de l'Éducation Pour Tous de 2015 (Ministère de l'Education Nationale, 2014). Cependant, plusieurs insuffisances ont été relevées : faible amélioration de la qualité de l'éducation et persistance des disparités régionales et de sexe et l'incapacité du système à retenir les apprenants. Si le taux d'accès à la première année du fondamental était de 67,6 % en 2004-2005, le taux d'achèvement au primaire se situait autour de 43,1 % et le taux de redoublement était encore à 18,6 % en 2005.

D'autre part les données du RGPH 2009 révèlent qu'environ 560 526 enfants de 9 à 11 ans ne vont pas à l'école, soit un peu plus de 40%. Parmi ces enfants, 540 648 d'entre eux n'ont jamais été scolarisés et le reste, bien qu'ayant été à l'école, n'y sont plus.

Burkina Faso

Le Burkina Faso a mis en œuvre depuis 2000 le Plan Décennal de l'Éducation de Base (PDDEB) qui est devenu en 2011, le Plan de Développement Stratégique de l'Éducation de base (PDSEB) pour la période 2012-2020. La mise en œuvre du PDDEB (puis PDSEB) a permis d'améliorer significativement les

indicateurs de scolarisation au primaire. Selon les statistiques scolaires le taux brut de scolarisation (TBS) au primaire est passé de 42,7 % en 2000 à 90,7 % en 2017, soit un taux d'accroissement annuel moyen de 4,5 % par an. Par ailleurs, les inégalités de scolarisation au primaire en défaveur des filles se sont réduites considérablement et auraient même disparu ces dernières années. En effet, l'indice de parité des TBS (TBS garçons/ TBS filles) est passé de 1,35 en 2000 à 1,00 en 2017.

Malgré ces progrès importants, de nombreux enfants sont encore en dehors de l'école et de fortes disparités persistent encore entre les régions, les milieux de résidence et les couches socioéconomiques. À l'instar d'autres pays du « Sud », beaucoup d'enfants, bien qu'ils aient l'âge de fréquenter l'école, n'y vont pas. En effet, en 2014, le nombre d'enfants d'âge du primaire (6-11 ans) hors l'école était estimé 1 643 512, soit plus de la moitié (52,1%) des enfants de ce groupe d'âge (Kobiane et al., 2017).

Ouganda

En Ouganda le cycle primaire comprend sept années d'enseignement pour les élèves de 6 à 12 ans. À la fin de la septième année du primaire, les enfants passent l'examen de fin du primaire. Les élèves classés obtiennent un certificat de fin d'études primaires et ceux qui obtiennent les meilleures notes sont admis dans l'enseignement secondaire. L'Ouganda est parmi les premiers pays d'Afrique subsaharienne à avoir mis en œuvre une politique sur l'enseignement primaire universel en 1997. En conséquence, le nombre d'enfants scolarisés au primaire est passé de 3 millions en 1996 à près de 5,3 millions en 1997. Il continue à progresser : le taux brut de scolarisation au primaire est passé de 74% en 1998 à 100% en 2016 (Kakuba, Nankinga, Mushomi et Galoz, 2019). Cependant, le secteur de l'enseignement primaire a été caractérisé par une détérioration des indicateurs d'efficacité interne, une baisse de la qualité et une augmentation des abandons, en partie à cause de chocs liés à massification de l'école. En effet, la proportion d'enfants scolarisés au primaire qui achèvent le cycle a avoisiné 30% au cours de la dernière décennie (Ministry of Education & Sports, 2017), ce qui illustre la gravité des abandons scolaires. La littérature récente montre que l'écart entre les sexes quant à l'accès et l'achèvement du primaire s'est considérablement réduit en Ouganda (Kakuba et al., 2019 ; UBOS and ICF, 2017) même si les inégalités entre les sexes subsistent encore dans les régions longtemps instables du nord, les communautés pastorales du nord-est, ainsi que dans l'extrême sud-ouest du pays (Ministry of Education & Sports, 2011). Actuellement, près de 90 % des enfants d'âge scolaire arrivent à s'inscrire à l'école en Ouganda mais la majorité d'entre eux (environ 70 %) abandonnent avant la fin du primaire. Cela implique donc qu'en Ouganda, parmi les enfants hors l'école, se trouve une part plus importante d'enfants qui ont abandonné l'école que d'enfants qui n'ont jamais été scolarisés.

Madagascar

Depuis l'introduction de la scolarisation primaire universelle à Madagascar en 1995, l'effectif des enfants inscrits dans l'enseignement primaire ne cesse d'augmenter. Cette augmentation a conduit à un boum des inscriptions de 1,73 millions d'enfants pour l'année scolaire 1996-97 à près de 5 millions en 2016-17 (MEN-DPE, 1997, 2017). Cette augmentation est associée à une hausse de taux brut de scolarisation (148,9 % en 2014-2015-PSE, 2018-2022) dépassant 100 % depuis quelques années, traduisant ainsi une amélioration de l'accès ou d'accueil au système éducatif. Cependant, la présence des enfants hors école dont la proportion est estimée à 13 % pour les enfants de 11 ans (PSE, 2018-2022) malgré l'absence de système statistique pour les dénombrer, reste parmi les défis à relever pour le pays. De plus, le boum des inscriptions en primaire est associé aussi à une dégradation de la qualité de l'éducation fournie à ce niveau, ce que confirment les moins bons résultats scolaires obtenus concernant la maitrise des bases en langue en français, en malgache et en calcul (MEN-MEEFTP-MESUPRES, 2016 ; PASEC, 1999, 2008).

5. Résultats

5.1. Analyse des métadonnées du statut scolaire

Les investigations empiriques menées dans le cadre de la réalisation d'opérations de recensement ou d'enquêtes nationales abordent la question de la fréquentation scolaire à travers des modules propres à l'éducation. Les données fournies par ces opérations constituent des sources précieuses d'informations sur la situation des enfants en cours de scolarité en général et, en particulier, sur ceux qui n'ont jamais fréquenté ou qui ne fréquentent plus l'école.

Les questions qui permettent de discriminer les enfants en fonction de leur statut de scolarisation varient selon les opérations d'enquête, qui peuvent être des recensements ou des enquêtes. Il s'agira, après avoir décrit les sources de données disponibles dans les cinq pays, de donner une définition opérationnelle au concept d'enfant hors l'école. Puis nous présentons et discutons les questions posées et les modalités de réponse qui permettent d'identifier les enfants hors l'école en fonction des différentes opérations de collecte, pour évaluer dans quelles mesures elles « autorisent » des comparaisons.

5.1.1. Les sources de données

Les sources de données disponibles dans les cinq pays sont les données des différentes enquêtes « ménages », et les données de recensement lorsqu'elles ont été accessibles.

Le **Burkina Faso** a réalisé plusieurs opérations de collecte de données. Trois recensements de la population sont disponibles (1985, 1996 et 2006). On dispose aussi de quatre Enquêtes Démographiques et de Santé (EDS) (1993, 1998-99, 2003, 2010) et des sept enquêtes sur les conditions de vie des ménages, soit : l'Enquête prioritaire (EP) de 1994 et celle de 1998, les trois Enquête Annuelle sur les Conditions de Vie des Ménages (EA/QUIBB) de 2003, 2005 et 2007, l'Enquête intégrale sur les conditions de vie des ménages (EICVM) de 2009 et l'Enquête Multisectorielle continue (EMC) de 2014.

Madagascar a produit depuis trois décennies une grande diversité de sources de données nationales comportant des informations relatives à l'éducation : les Enquêtes Démographiques et de Santé (EDS de 1992, 1997, 2003 et 2008) ; les Enquêtes Permanentes auprès des Ménages (EPM de 1993, 1997, 1999, 2001, 2005, 2010) ; l'Enquête Nationale de Suivi et évaluation des Objectifs du Millénaire pour le Développement (ENSOMD de 2012) ; les Enquêtes Nationales sur l'Emploi et le Secteur Informel (ENEMPSI de 2012 et 2015) ; les recensements de population (1993, 2018). Ces sources sont accessibles, à l'exception des recensements de population.

Au **Mali**, les sources de données considérées sont les quatre recensements généraux de la population et de l'habitat (RGPH de 1976, de 1987, de 1998, et de 2009) ; cinq Enquêtes Démographiques et de Santé (EDS de 1987, de 1995-1996, de 2001, de 2006, et de 2012-2013) ; une « Enquête malienne sur l'évaluation de la pauvreté » (EMEP de 2000-2001) ; trois « Enquêtes légères intégrées auprès des ménages » (ELIM de 2003, de 2006, et de 2010) ; cinq « Enquêtes modulaires et permanentes auprès des ménages » (EMOP de 2011, de 2013, de 2014, de 2015, et de 2016).

En **Ouganda**, sont disponibles trois recensements généraux de la population et de l'habitat (1991, 2002 et 2014) ; quatre Enquêtes Démographiques et de Santé (UDHS de 2001-2002, de 2006, de 2011 et de 2016) ; trois Enquêtes Nationales sur les Ménages, les « Uganda National Household Surveys » (UNHS de 2005-2006, de 2009-2010 et de 2012-2013).

Au **Sénéga**l, les sources de données considérées dans ce chapitre consistent en 3 recensements (1988, 2002 et 2013) et 12 enquêtes nationales. Parmi les enquêtes nationales, on compte la série d'Enquêtes Démographiques et de Santé (EDS) (1992, 2005 et 2010), qui sont devenues les EDS Continues (EDSC), annuelles depuis 2012; les deux Enquêtes Sénégalaises Auprès des Ménages (ESAM) (1994 et 2002);

les deux Enquêtes de Suivi de la Pauvreté au Sénégal (ESPS) (2005 et 2011); l'Enquête National sur le Travail des Enfants au Sénégal (ENTES) de 2005 et l'enquête « Listen to Sénégal » (LS2) de 2014.

5.1.2. Les définitions

La population des enfants hors l'école, dans un niveau scolaire (primaire, secondaire, …) ou un groupe d'âge donné (en rapport à l'obligation scolaire), est constituée de deux sous-populations : les enfants jamais scolarisés et les enfants ayant été scolarisés, mais qui ne le sont plus au moment de l'enquête ou du recensement, au regard du groupe d'âge scolaire relatif à l'enseignement primaire ou secondaire. Leur identification nécessite donc l'obtention d'informations sur leur situation scolaire. Dans les enquêtes ou recensements, la question « l'enfant a-t-il déjà été scolarisé ? » permet de mesurer la fréquentation scolaire dans le passé. « Et si oui, l'est-il au moment du recensement ou de l'enquête? » révèle si l'enfant est déscolarisé ou scolarisé au moment de l'enquête ou du recensement, alors que l'âge de l'enfant définit la catégorie considérée (primaire, secondaire moyen ou autre classe d'âge).

Les différentes opérations de collecte permettent ainsi de dénombrer ou d'estimer la population des enfants et des jeunes scolarisés, déscolarisés et jamais scolarisés. Néanmoins, trois notions sont importantes à définir : les *classes d'âge* concernées par les indicateurs ; la manière d'appréhender la *fréquentation scolaire* (actuelle ou passée) et qui diffère d'une enquête à l'autre ; et la notion d'« *école* », qui peut englober différentes réalités selon les enquêtes.

5.1.2.1. Les classes d'âge

Les classes d'âge primaire et secondaires sont des groupes d'âge officiels, préconisés pour le parcours scolaire. Ce sont les âges théoriques qui caractérisent le parcours d'un enfant qui entre à l'âge préconisé dans le cycle et poursuit sa scolarité sans échec ni redoublement. Ils n'ont pas de caractère obligatoire. Nombre d'enfants entrent tardivement à l'école et ne respectent pas ces catégories d'âge.

Néanmoins, ces groupes d'âge préconisés sont utilisés dans le calcul des indicateurs. C'est ce décalage entre la catégorie théorique et la catégorie réelle qui conduit à produire des taux de scolarisation supérieurs à 100% (Gérard et Pilon, 2005).

Au **Burkina Faso**, la loi fixe depuis 2009 à 6 ans l'âge d'entrée au primaire et, à son article 4, fixe à 12 ans l'âge d'entrée au postprimaire[3]. La classe d'âge primaire est donc de 6 à 11 ans, et celle du premier cycle de secondaire de 12 à 15 ans. Avant l'adoption de ce décret, et conformément à la loi d'orientation de l'éducation de 1996, l'âge d'entrée au primaire était fixé à 7 ans et celui du postprimaire (soit le 1er cycle du secondaire) à 13 ans. Lors des différentes opérations de collecte, les classes d'âge utilisées pour la mesure des enfants en dehors de l'école sont variables.

A **Madagascar**, le groupe d'âge officiel de scolarisation au primaire est 6 à 10 ans pour le primaire, 11-14 ans pour les collèges et 15-17 ans pour les lycées.

Au **Mali**, l'âge de l'entrée dans le premier cycle de l'enseignement dit « fondamental » est 7 ans. Ce premier cycle comprend six années et correspond en quelque sorte au niveau primaire dans la plupart des autres pays. Un enfant qui commence le 1er cycle du fondamental à 7 ans devrait le terminer à 12 ans s'il connaît un parcours sans redoublement, échec ou abandon : le groupe d'âge officiel du premier cycle de l'enseignement fondamental est donc les 7-12 ans. C'est bien ce groupe d'âge qui est retenu par tous les recensements et toutes les enquêtes.

[3] Décret n° 2009-228/PRES/PM/MASSN/01/MEBA/MESSRS, à son article 3

Le groupe d'âge des 6-12 ans correspond à l'âge officiel de scolarisation primaire en **Ouganda** (Government of Uganda, 2008). Le cycle primaire de sept années est suivi par quatre années d'enseignement secondaire (niveau ordinaire) et deux années d'enseignement secondaire supérieur (avancé). Ainsi, le groupe d'âge des 13-16 ans correspond à l'âge officiel de scolarisation dans la première partie du cycle secondaire.

Depuis 2004, l'éducation est obligatoire au **Sénégal** pour les enfants de 6 à 16 ans. Le système d'éducation sénégalais prévoit six années d'études pour le primaire (de 6 à 11 ans) et quatre pour l'enseignement moyen secondaire (de 12 à 15 ans)[4]. Toutefois, l'application de ces nouveaux critères d'âge n'a été rendue effective qu'en 2014. Auparavant, l'école visait l'inscription des enfants de 7 à 12 ans pour le primaire et de 13 à 16 ans pour l'enseignement secondaire moyen.

Les différentes classes d'âge primaire et secondaire moyen utilisées par les enquêtes et recensement sont synthétisées pour chaque pays dans le Tableau 1. On y voit les différences entre les pays, et parfois les variations au sein d'un même pays.

Tableau 1 : Classes d'âge primaire et secondaire moyen en vigueur selon la source de données

Source de données	Année	Primaire	Secondaire moyen
BURKINA FASO			
Recensements			
RGPH	1996, 2006	7-12 ans	13-16 ans
Enquêtes démographiques et de santé			
EDS	1993, 1998-99, 2003	7-12 ans	13-16 ans
	2010	6-11 ans	12-15 ans
Autres enquêtes nationales			
EP	1994, 1998	7-12 ans	13-16 ans
EBCVM	2003	7-12 ans	13-16 ans
QUIBB	2005, 2007	7-12 ans	13-16 ans
EICVM	2009	6-11 ans	12-16 ans
EMC	2014	6-11 ans	12-16 ans
MADAGASCAR			
Recensements			
RGPH	2013	6-10 ans	11-14 ans
Enquêtes démographiques et de santé			
EDS	1992, 1997, 2003, 2008	6-10 ans	11-14 ans
Autres enquêtes nationales			
EPM	2001, 2005, 2010	6-10 ans	11-14 ans
ESOMD	2012	6-10 ans	11-14 ans
ENEMPSI	2012, 2015	6-10 ans	11-14 ans

[4] Loi 2004-37 du 15 décembre 2004

MALI			
Recensements			
RGPH	1976	7-12 ans	13-16 ans
Enquêtes démographiques et de santé			
EDS	1995-96, 2001, 2006, 2012-13	7-12 ans	13-16 ans
Autres enquêtes nationales			
EMEP	2001	7-12 ans	13-16 ans
ELIM	2003, 2006, 2010	7-12 ans	13-16 ans
EMOP	2011 à 2016		
OUGANDA			
Recensements			
PHC	1991	6-12 ans	13-18 ans
UPHC	2002		
NPHC	2014		
Enquêtes démographiques et de santé			
UDHS	2000-01, 2006, 2011, 2016	6-12 ans	13-18 ans
Autres enquêtes nationales			
UNHS	2005-06, 2009-10, 2012-13	6-12 ans	13-18 ans
SENEGAL			
Recensements			
RGPH	1988	7-12 ans	13-16 ans
RGPH	2002	7-12 ans	13-16 ans
RGPH	2013	7-12 ans	13-16 ans
Enquêtes démographiques et de santé			
EDS	1992, 2005, 2010, 2012-13	7-12 ans	13-16 ans
EDSC	2014, 2015	6-11 ans	12-15 ans
Autres enquêtes nationales			
ESAM	1994	7-12 ans	13-16 ans
ESAM	2002	7-12 ans	13-16 ans
ESPS	2005	7-12 ans	13-16 ans
ESPS	2011	7-12 ans	13-16 ans
ENTES	2005	7-12 ans	13-16 ans
L2S	2014	6-11 ans	12-15 ans

5.1.2.2. Fréquentation scolaire

La fréquentation scolaire est le plus souvent abordée dans les recensements et les enquêtes au travers de deux dimensions : la fréquentation passée et la fréquentation actuelle (au moment de l'enquête). On arrive ainsi facilement à classer les enfants d'âge scolaire selon qu'ils « n'ont jamais fréquenté l'école », « ont fréquenté l'école dans le passé » ou « fréquentent l'école au moment de l'enquête (ou du recensement) ». C'est le cas de toutes EDS et de la plupart des enquêtes ménage, ainsi que la plupart des recensements.

Néanmoins, certaines données ne permettent pas d'identifier directement la fréquentation scolaire, comme par exemple le recensement 1988 ou l'ESAM 1994 au **Sénégal** ou le recensement de 1985 au **Burkina Faso**. Dans ces sources de données, nous avons dû utiliser l'information sur le niveau scolaire atteint et l'activité habituelle, l'occupation ou la profession, pour identifier les enfants qui ont été solarisés et ceux qui sont en cours de scolarisation. Cependant l'occupation habituelle n'est mesurée dans l'ESAM 1994 que pour les 10 ans et plus et dans ce cas, ceci représente un biais important dans

l'évaluation de enfants hors l'école puisque les enfants de moins de 10 ans seront tous considérés comme non scolarisés. Il n'est donc pas recommandé d'utiliser cette source de donnée pour cet indicateur.

Il faut remarquer aussi des différences dans la temporalité de la fréquentation scolaire telle qu'elle est recueillie dans les enquêtes et recensements. Certaines enquêtes font référence à une présence « régulière » à l'école pendant une période de l'année scolaire (EDS **Madagascar**). D'autres font référence à l'inscription au début de l'année scolaire (les autres enquêtes à **Madagascar**). Au **Sénégal**, le recensement pose la question du statut scolaire au moment du passage des agents recenseurs (« fréquente actuellement l'école »), tandis que l'EDSC enregistre la fréquentation « à n'importe quel moment durant l'année scolaire en cours ». Lorsque la question porte sur la fréquentation actuelle, la date de l'enquête doit être considérée du fait qu'elle peut impacter la mesure (par exemple dans le cas d'enquête pendant les vacances scolaires ; arrêt temporaire de l'école pour les travaux des champs).

5.1.2.3. École

La définition de l'école varie selon les pays et selon les sources de données (Tableau 2). Les instructions aux enquêteurs et agents recenseurs sont éclairantes sur la manière dont le concept d'école est défini. Ainsi, dans la plupart des enquêtes au **Burkina Faso**, le système de formation dit « formel » ou « conventionnel » inclut les medersa (école formelle de langue arabe) et les écoles franco-arabes (école formelle bilingue arabe-français), mais exclut tout ce qui concerne la formation professionnelle ainsi que les écoles coraniques.

Au **Mali**, beaucoup de sources définissent l'école comme « école française ou franco arabe et medersa », mais la plupart d'entre elles (ELIM 2006, EDS) excluent l'école coranique. A **Madagascar**, l'école est comprise comme toute forme d'enseignement formel/standard (public, privé ou communautaire), y compris professionnel. Les écoles bibliques ou coraniques sont exclues. En **Ouganda**, l'école est considérée si elle propose un programme d'enseignement organisé, et cela inclut la formation professionnelle.

Au **Sénégal**, la définition de l'école varie dans le temps et selon les sources. Les recensements comprennent comme école « l'enseignement français » (1988), puis l'enseignement « français », « franco-arabe » et « autre », mais n'incluent pas les écoles arabes ou coraniques (2002), puis s'ajoutent à cette définition les écoles « arabe pur » (2013). Les EDS quant à elles entendent par école l'« école française » et l'« école formelle », y-compris les écoles professionnelles ; elles excluent les écoles confessionnelles.

On voit ainsi les nuances qui sont produites selon les sources de données en fonction des définitions d'âges, de fréquentation scolaire et d'école. Avoir connaissance de ces divergences de définitions permet de mieux comprendre les écarts entre les indicateurs mesurés selon les différentes sources. Cette comparaison montre aussi l'importance de pouvoir qualifier le type d'école suivi afin de pouvoir suivre dans le temps les évolutions des différents types d'enseignement.

Tableau 2. Type d'enseignement considéré selon la source de données

Source de données	Année	École
BURKINA FASO		
Recensements		
RGP 1975	1975	Pas d'informations
RGPH 1985	1985	Pas d'informations

RGPH 1996	1996	Il s'agit de l'enseignement formel général ou technique. Les centres de formation tels que les CFJA et autres ne font pas partie
RGPH 2006	2006	Il s'agit de l'enseignement formel général ou technique. Les centres de formation tels que les CFJA et les écoles de formation (ENAREF, ENEP, École de santé etc.) ne sont pas pris en compte. Sont également à exclure les cours bibliques et coraniques, les formations brèves comme les cours de dactylographie ou de couture.
Enquêtes Nationales		
EDS	1993 1998-99	Il s'agit de la fréquentation d'un établissement scolaire (y compris les medersas et les cours du soir)
EDS	2003 2010	Il s'agit de la fréquentation d'un établissement scolaire (y compris les medersas et les cours du soir)
EP EBCVM QUIBB EICVM EMC	1994, 1998 2003 2005, 2007 2009 2014	Il s'agit de la fréquentation de l'école de type conventionnel (y compris les medersas et les cours du soir) Il s'agit de la fréquentation de l'école formelle (y compris les medersas et les cours du soir)
MADAGASCAR		
Recensements		
RGPH	1993	L'école régulière correspond ici à l'établissement primaire et au-delà. Les jardins d'enfants, les écoles maternelles, ne sont pas considérés comme des écoles régulières pour les fins du recensement. Ceux qui suivent les cours du soir ou par correspondance ne sont pas considérés comme fréquentant un établissement scolaire.
Enquêtes Nationales		
EDS	1992 1997 2003 2008	L'école formelle comprend les établissements où sont dispensés les cycles d'enseignement avant le primaire, le primaire, le secondaire, et le supérieur ainsi que d'autres enseignements intermédiaires dans le système scolaire formel. Cette définition n'inclut pas les écoles bibliques, les écoles coraniques ou les enseignements courts comme des cours pour apprendre à taper à la machine ou des cours de couture. Par contre, des

		formations techniques ou des formations professionnelles après le niveau primaire, comme des enseignements longs en mécanique ou en secrétariat sont pris en compte L'école comprend : - Centre public à gestion privée : exemple instituts d'enseignement supérieur tels que l'INSCAE, l'IST qui sont publics mais ne dépendent pas directement du ministère de l'Education. - Centre public : inclut les EPP, CEG publics, lycées publics. - Centre privé à but lucratif : écoles privées payantes et ne dépendant pas d'une confession particulière. - Centre privé sans but lucratif : établissements gérés par des associations particulières, des ONG, etc. et pouvant être financés par des organismes extérieurs. - Centre privé confessionnel : ce sont des écoles privées dépendant d'une confession religieuse (catholique, protestante, musulmane…). - Centre communautaire : géré par la commune, le fokontany, des associations villageoises, etc.
EPM	2001 2005 2010	
ENSOMD	2012	
ENEMPSI	2012 2015	
MALI		
Recensements		
RGPH	1976	École française ou franco-arabe
	1998, 2009	École régulière, à temps plein ou partiel, du jour ou du soir
Enquêtes Nationales		
EMEP	2001	École française et l'école franco-arabe et médersa
ELIM	2003	École française et l'école franco-arabe et médersa
	2006	Enseignement moderne (français, anglais, arabe ou autre) dispensé dans une école publique ou privée. L'école coranique n'est pas prise en compte
	2010	Le terme "école" inclut les niveaux fondamentaux, secondaire, supérieur, ainsi que tout autre niveau intermédiaire du système formel d'éducation. S'il s'agit d'une école qui, en plus de l'enseignement religieux, déroule un programme formel d'enseignement - telle que les écoles catholiques/confessionnelles ou franco-

		arabes - celle-ci sera codée comme une école formelle
EMOP	2011 à 2016	École française et l'école franco-arabe et médersa
EDS	1995-96 2001 2006 2012-13	Le terme « école » s'applique à l'école formelle qui comprend l'école maternelle, les cycles d'enseignement primaire, secondaire, et supérieur ainsi que d'autres enseignements intermédiaires dans le système scolaire formel. Cette définition n'inclut pas les garderies ou crèches, les écoles bibliques, les écoles coraniques ou les enseignements courts

OUGANDA		
Recensements		
Population and Housing Census	1991	Pas d'informations sur la definition d'une école
Uganda Population and Housing Census	2002	Pas d'informations sur la definition d'une école
National Population and Housing Census	2014	L'école est définie comme n'importe quel programme ou institution éducative régulière, publique ou privée, apportant un enseignement organisé, quel que soit le niveau
Enquêtes Nationales		
DHS	2000-01	Pas d'informations sur la definition d'une école
DHS	2006	Pas d'informations sur la definition d'une école
DHS	2001	Pas d'informations sur la definition d'une école
DHS	2016	Pas d'informations sur la definition d'une école
Uganda National Household Survey	2002-03	Pas d'informations sur la definition d'une école
Uganda National Household Survey	2005-06	Pas d'informations sur la definition d'une école
Uganda National Household Survey	2009-10	École formelle, primaire ou secondaire, ou formation professionnelle et/ou technique
Uganda National Household Survey	2012-13	École formelle, primaire ou secondaire, ou formation professionnelle et/ou technique
SENEGAL		
Recensements		
RGPH	1988	Enseignement dispensé en français
RGPH	2002	Enseignement « français », « franco-arabe » et « autre formel »

RGPH	2013	Enseignement formel (« français », « franco-arabe », « arabe pur » et « autre formel »)
Enquêtes Nationales		
EDS	1992	École « dite française »
EDS	2005	École formelle
EDS	de 2010 à 2015	Le terme « école » s'applique à l'école formelle qui comprend les cycles d'enseignement avant le primaire, le primaire, le secondaire, et le supérieur, ainsi que d'autres enseignements intermédiaires dans le système scolaire formel. Cette définition n'inclut pas les écoles bibliques, les écoles coraniques ou les enseignements courts comme des cours pour apprendre à taper à la machine ou des cours de couture. Par contre, des formations techniques ou des formations professionnelles après le niveau primaire, comme des enseignements longs en mécanique ou en secrétariat, sont prises en compte ici.
ESAM	1994	Enseignement moderne (français, anglais, arabe ou autres écoles modernes). L'école coranique n'est pas prise en compte ici.
ESAM	2002	Enseignement moderne (français, anglais, arabe ou autres écoles modernes). L'école coranique n'est pas prise en compte ici.
ESPS	2005	L'enseignement moderne seulement (français, anglais, arabe ou toute autre école moderne). L'école coranique n'est pas prise en compte ici.
ESPS	2011	Enseignement moderne seulement (français, anglais, arabe ou toute autre école moderne). L'école coranique n'est pas prise en compte ici.
ENTES	2005	Enseignement formel (hors école coranique qui n'enseigne que le coran)
L2S	2014	Enseignement moderne seulement (français, anglais, arabe ou toute autre école moderne). L'école coranique n'est pas prise en compte ici.

Sources : instructions aux enquêteurs des différents recensements et enquêtes

5.2. Indicateurs d'enfants hors l'école

5.2.1. Comparaison avec les indicateurs de l'ISU

Les statistiques produites par les ministères de l'Éducation fournissent les effectifs des apprenants par tranche d'âge dans les établissements enregistrés et reconnus à leur niveau. Partant des différences

avec les estimations du nombre d'enfants de mêmes groupes d'âge (issus des projections démographiques produites par la Division de la population des Nations unies), l'ISU propose des estimations du nombre d'enfants hors l'école et des proportions d'enfants hors l'école par groupe d'âge. Des séries quasi annuelles sont disponibles pour les cinq pays (http://data.uis.unesco.org/#). L'indicateur estimant la proportion d'enfants hors l'école présente pour les cinq pays une tendance à la baisse, qui témoigne des progrès réalisés en matière de scolarisation (Figure 1).

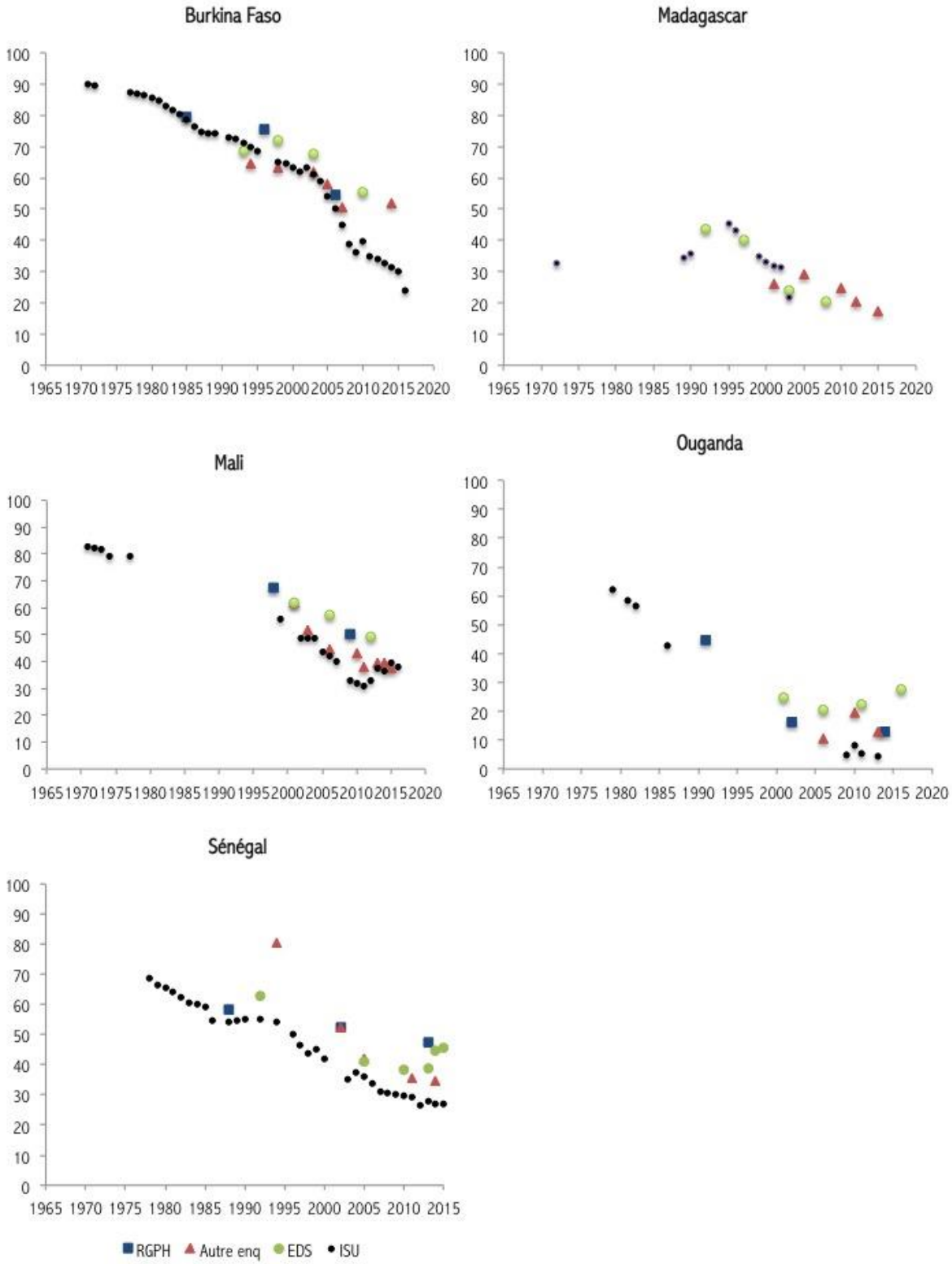
Ce même indicateur a été calculé à partir des différentes sources de données disponibles dans chacun des pays et mis en regard avec celui produit par l'ISU. Le premier constat est que **l'indicateur peut varier d'une source à l'autre** et montrer certaines incohérences. Ainsi, au Sénégal, l'indicateur produit à partir des données de l'ESAM 1994 est largement au-dessus des autres. Ceci s'explique par la manière indirecte utilisée pour construire l'indicateur : il a fallu croiser le niveau atteint avec l'activité habituelle. Or celle-ci n'est collectée que pour les 10 ans et plus, ce qui produit un biais important de mesure qui invalide l'indicateur.

Le deuxième constat est que **la tendance observée est la même** que celle produite par l'ISU, à savoir une baisse d'intensité des enfants hors l'école. C'est le cas pour les cinq pays, ce qui vient confirmer les progrès en matière de scolarisation.

Enfin, le dernier constat est que **les indicateurs produits par les enquêtes sont**, sauf à Madagascar, **supérieurs à ceux produits par l'ISU**, avec des différences parfois importantes. Cette différence provient des sources de données et des définitions qui divergent. Les données scolaires utilisées par l'ISU renseignent sur le nombre d'enfants *inscrits* (en début d'année), alors que les enquêtes portent généralement sur la scolarisation *au moment de l'enquête*. Compte tenu des abandons en cours d'année, il est normal que les estimations des enfants scolarisés soient supérieures dans les statistiques scolaires. De plus, la définition de l'école n'est pas toujours la même. Les statistiques scolaires se réfèrent aux écoles reconnues officiellement par le Ministère. Les enquêtes tentent de garder cette même définition, mais sont plus imprécises, puisqu'elles se basent sur des déclarations, les parents pouvant ignorer avoir scolarisé leur(s) enfant(s) dans une école reconnue par l'État ou non. Par ailleurs, l'indicateur de l'ISU, lui, utilise les estimations de population, dont la précision diminue au fur et à mesure que l'on s'éloigne du recensement.

La comparaison des proportions d'enfants hors école issues des données de l'ISU et de l'exploitation des différentes enquêtes suggère que les premières sous-estiment le phénomène, et parfois de façon importante. Précisons que, pour les fins de l'exercice, les comparaisons portent sur le groupe d'âge correspondant à l'âge primaire de chaque pays au moment de l'enquête (Figure 1).

Figure 1. Proportions d'enfants d'âge primaire hors école selon la source de données, le pays et les différentes sources de données



5.2.2. Décomposition du phénomène des enfants hors l'école

Les enfants hors école relèvent de deux types de situations. La première concerne les enfants qui n'ont jamais été scolarisés. Certains enfants n'ont pas accès à l'école pour différentes raisons qui relèvent

de l'offre (pas d'école, distance trop importante, etc.), ou de la demande (refus des parents de scolariser leur enfant, difficultés financières, etc.). La seconde situation concerne les enfants qui ont été scolarisés mais suite à un échec scolaire, une difficulté financière, un problème de santé, une mobilité, etc. sont sortis du système scolaire avant d'avoir achevé leur cycle.

Les opérations de collecte utilisées pour appréhender le statut des enfants hors l'école - les recensements ou les enquêtes auprès des ménages -, permettent de distinguer ces deux catégories, qu'il convient d'analyser séparément pour mieux comprendre le phénomène des enfants hors l'école.

Dans cette étude, l'analyse porte sur les enfants en âge d'aller à l'école. La tranche d'âge ciblée concerne les 9-11 ans, étant donné qu'un enfant de cette tranche d'âge qui ne va pas à l'école à une probabilité très faible d'y retourner ou de commencer sa scolarité plus tard. Nous avons calculé les proportions d'enfants jamais scolarisés et les proportions d'enfants déscolarisés, parmi les enfants âgés de 9 à 11 ans.

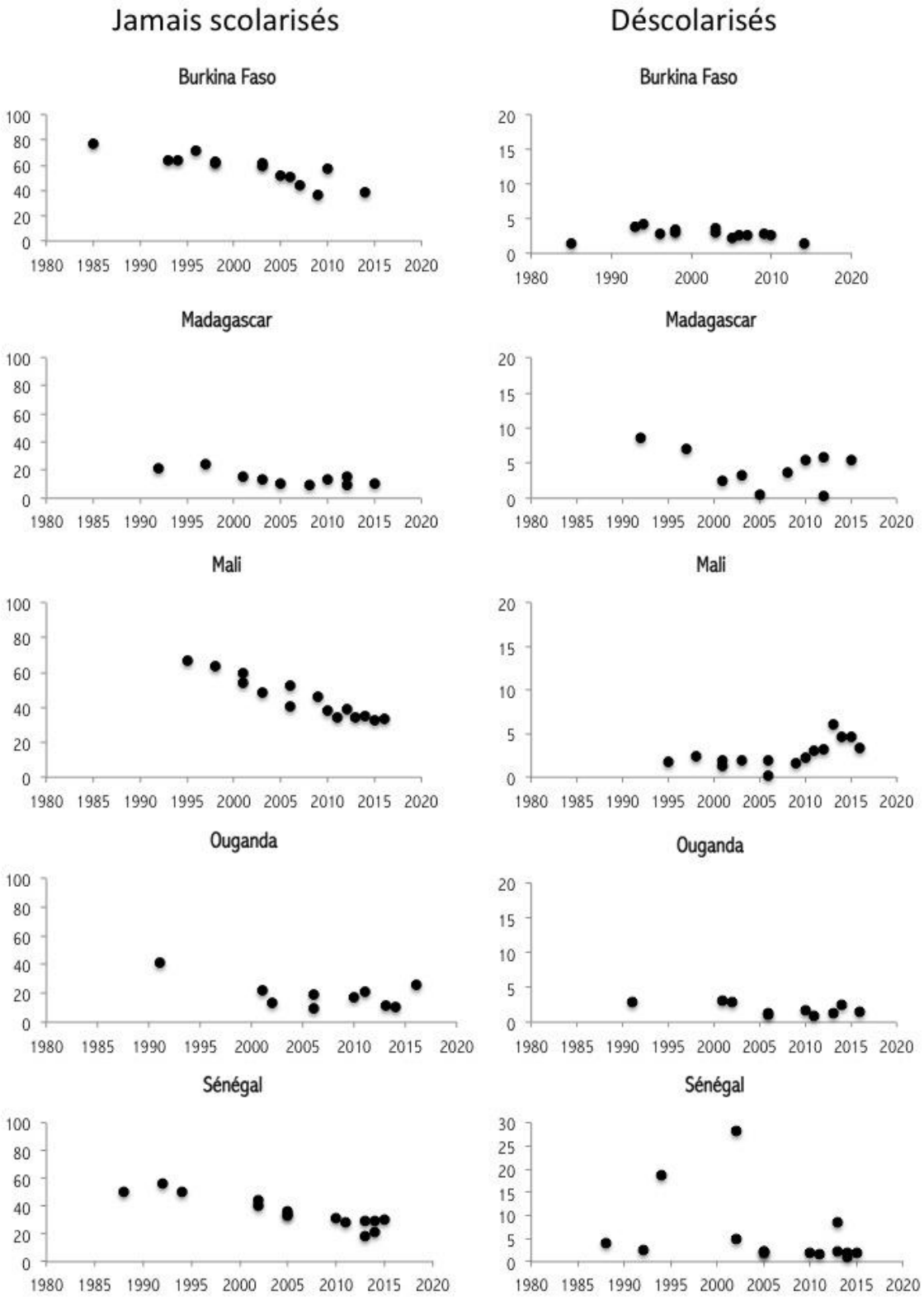
Les résultats montrent une baisse de la part des enfants jamais scolarisés au cours du temps et dans les cinq pays (Figure 2). Ces tendances reflètent la massification de la scolarisation au primaire qui s'est développée au cours des deux dernières décennies. On observe cependant un arrêt de la baisse au Mali et au Sénégal. La crise politico-institutionnelle de 2012 et l'insécurité qui persiste depuis lors semblent grandement empêcher le Mali de retrouver son rythme d'avant les années 2010 en ce qui a trait au maintien de ses enfants à l'école. De plus, la forte croissance démographique rend les efforts pour développer une offre adéquate chaque année plus difficile. Concernant le Sénégal, on peut s'interroger sur l'évolution durant la période 2010-2015, où l'on observe, selon les EDSC, une stagnation, voire une augmentation du nombre d'enfants hors l'école. Les petits effectifs des EDSC des dernières années enjoignent cependant à la prudence dans les interprétations.

Pour cette classe d'âge, les enfants hors l'école sont essentiellement composés d'enfants jamais scolarisés. Les proportions d'enfants déscolarisés sont encore très faibles (moins de 10 %). On observe néanmoins une augmentation de la part des enfants déscolarisés au Mali et à Madagascar à la fin des années 2000.

Au Sénégal, cet indicateur fluctue de manière artificielle. La part des enfants déscolarisés reste inférieure à 5 %, sauf dans les données des ESAM (1994 et 2002) qui, comme on l'a vu, sont biaisées. Le RPGH de 2013 produit aussi une part d'enfants déscolarisés plus importante que dans les enquêtes (10 %). Par ailleurs, rappelons que le recensement pose la question du statut scolaire au moment de l'enquête alors que celle de l'EDSC porte sur la fréquentation à n'importe quel moment durant l'année scolaire en cours. La question plus stricte du RGPH de 2013 contribue probablement à la différence observée.

On voit ici tout l'intérêt de décomposer le groupe des ÉHÉ. Les résultats montrent que l'accès à l'école chez les 9-11ans s'est nettement amélioré dans les cinq pays. La déscolarisation semble en augmentation à Madagascar et au Mali, deux pays en crise politique et économique. La question de la déscolarisation mériterait d'être analysée de plus près à différents âges et niveau scolaire. Ceci n'est pas l'objet de ce chapitre, mais notre analyse montre que cela est possible en utilisant les données d'enquêtes et de recensements.

Figure 2. Proportions d'enfants jamais scolarisés et d'enfants déscolarisés parmi les enfants de 9 à 11 ans selon les pays et les différentes sources de données



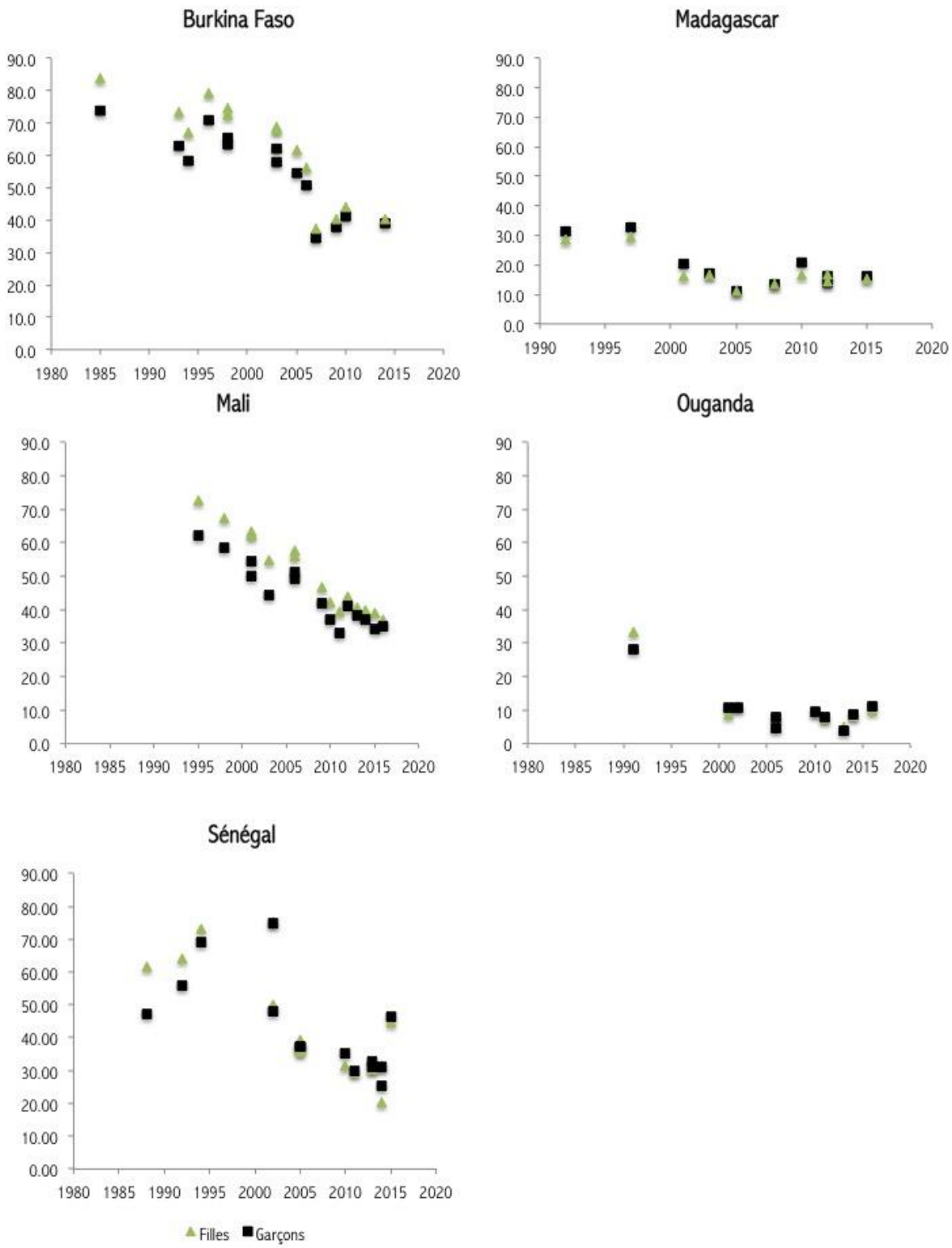
5.2.3. Inégalités de genre

Les inégalités de genre en matière de scolarisation sont historiques, partout dans le monde. Elles sont actuellement très surveillées en raison des objectifs de rendre l'école accessible à tous – et surtout à toutes - et il est important de produire des indicateurs suivis selon le sexe de l'enfant pour rendre compte des évolutions.

Ainsi, nous avons calculé les proportions de filles et de garçons hors l'école dans le groupe des 9-11 ans afin de mesurer les écarts et les tendances en fonctions des différentes sources disponibles (Figure 3).

Les résultats montrent que les indicateurs concernant les filles et les garçons suivent les mêmes tendances. Mis à part Madagascar, on observe une plus forte proportion d'ÉHÉ parmi les filles dans les années 1990. Le désavantage des filles tend à disparaître partout, jusqu'à devenir un avantage au Sénégal, en Ouganda et à Madagascar.

Figure 3. Proportion d'enfants de 9 à 11 ans hors l'école selon le sexe, le pays et les différentes sources de données



Discussion-conclusion

Cette analyse critique des données et des métadonnées a permis plusieurs constats. D'une part, ont été mises en évidence les disparités dans les définitions et dans la manière de mesurer la fréquentation scolaire et l'école ainsi que dans les classes d'âge considérées. D'autre part, on observe que le recul historique n'est pas le même pour tous les pays. Les statistiques ministérielles débutent dans les années 1960, voire 1970 dans les cinq pays, tandis que les données d'enquêtes ne sont disponibles qu'à partir des années 1980 au Sénégal et au Burkina Faso et 1990 au Mali, en Ouganda et à Madagascar.

En dépit des disparités des modes de collecte et de calcul, il est possible de dégager les grandes tendances des enfants qui demeurent en marge de l'école. Ceux-ci sont en diminution partout, ce qui va de pair avec l'amélioration de l'accès à l'école. Néanmoins celui-ci reste toujours problématique puisqu'une part non négligeable d'enfants est encore hors l'école. L'abandon scolaire, mesuré pour les 9-11 ans, est très faible mais il augmente très certainement avec l'âge. On a pu voir aussi que les différences de genre diminuent partout, voire disparaissent dans certains pays.

Ces indicateurs apparaissent sensibles aux modalités de collecte et il apparaît important et urgent de veiller à une harmonisation des modules ayant trait à la scolarisation dans les enquêtes pour favoriser un suivi des indicateurs plus précis et plus fiable.

En dépit de ces limites, il serait intéressant de poursuivre les analyses de ces corpus de données afin de mieux documenter les dynamiques de l'accès à l'école et de l'abandon scolaire selon les différents âges et niveaux scolaires pour les filles et pour les garçons.

De plus, les données de recensement offrent une opportunité d'analyser plus finement le phénomène des enfants hors l'école. Il est en effet possible d'identifier des poches spatiales ou des groupes socio-économiques pour lesquels les difficultés d'accès à l'école sont plus criantes, ou bien dans lesquels les risques d'abandon sont les plus forts. Une première analyse multiniveau des disparités spatiales est présentée dans cet ouvrage (Golaz et al., a paraitre). Bien d'autres sont encore possibles et restent à mener.

Les recensements récents menés à Madagascar au Mali et au Burkina Faso seront riches d'enseignements. Cette source de données qu'est le recensement permet de descendre à des échelles très fines d'analyse et sera sans conteste d'un grand apport pour mieux comprendre les obstacles à l'achèvement des objectifs en matière de scolarisation, en complément des enquêtes par sondage qui permettent de suivre les indicateurs sur une temporalité plus courte.

Références bibliographiques

AGENCE NATIONALE DE LA STATISTIQUE ET DE LA DEMOGRAPHIE, 2014, « Rapport définitif RGPHAE 2013 », Dakar, ANSD.

AWISSI Madon, BARRY OP, WADE K, DELAUNAY V, MOGUEROU L, GOUDIABY Jean-Alain, 2018, « Enfants hors l'école, (an)alphabétisme et fréquentation au supérieur au Sénégal : Analyse des métadonnées et mesures », *Rapport de l'ODSEF*, Québec, Canada, ODSEF, Université Laval.

BOLY D, 2017, *Inégalités scolaires au primaire à Ouagadougou dans les années 2000*, Ph.D. thesis, Université Paris Descartes, 339 p.

BOUARE I, COULIBALY A, PILON M, 2018, « Enfants hors l'école, analphabétisme et fréquentation au

supérieur au Mali : analyse des métadonnées et mesures », *Rapport de l'ODSEF*, Québec, ODSEF, Université LAVAL.

DPRE, 2013, « Rapport National sur la Situationde l'Éducation (RNSE) », Dakar, Ministrère de l'Education Nationale.

DPRE, 2019, « Rapport National sur la Situationde l'Éducation (RNSE) », Dakar, Ministrère de l'Education Nationale.

EASTERLY William, 2009, « How the millennium development goals are unfair to Africa », *World development*, 37(1), p. 26-35.

GERARD Etienne, PILON Marc, 2005, « Le niveau de scolarisation au primaire : entre mesures, usages et enjeux », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n°1, p. 201-222.

GOLAZ V, BOLY S, BOLY D, KAKUBA C, RAKOTOMANANA F, COULIBALY A, RAVELO A, DELAUNAY V, MARCOUX R, a paraitre, « Les enfants n'ayant jamais été scolarisés: des indicateurs nationaux aux disparités régionales dans cinq pays d'Afrique sub-saharienne (Sénégal, Mali, Burkina Faso, Ouganda, Madagascar) », *in Ouvrage DEMOSTAF*.

GOVERNMENT OF UGANDA, 2008, « The Education Act , 2008 »,.

HENAFF Nolwen, 2003, « Quel financement pour l'École en Afrique? », *Cahiers d'études africaines*, 43(169-170), p. 167-188.

KAKUBA C, NANKINGA OJ, MUSHOMI J, GALOZ V, 2019, « Analyse des métadonnées et des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école et à l'(an)alphabétisme. Le cas de l'Ouganda », *Rapport de l'ODSEF*, Québec, Canada, ODSEF, Université Laval.

KEBEDE Endale, GOUJON Anne, LUTZ Wolfgang, 2019, « Stalls in Africa's fertility decline partly result from disruptions in female education », *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(8), p. 2891-2896.

KOBIANE JF, GNOUMOU B, KABORE I, DRAMANE D, BEREWIDOUGOU, E, SAWADOGO, N, 2017, « Rapport de l'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Burkina Faso », UNICEF.

LUTZ Wolfgang, CUARESMA Jesus Crespo, KEBEDE Endale, PRSKAWETZ Alexia, SANDERSON Warren C., STRIESSNIG Erich, 2019, « Education rather than age structure brings demographic dividend », *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(26), p. 12798-12803.

MEN-DPE, 1997, « Annuaire statistique 1996-97 », Antananarivo, Madagascar, Direcrion de la Planification de l'Education (DPE).

MEN-DPE, 2017, « Annuaire statistique 2016-17 », Antananarivo, Madagascar, Direcrion de la Planification de l'Education (DPE).

MEN-MEEFTP-MESUPRES, 2016, « Rapport d'état du système d'éducation national (RESEN). », Antananarivo, Madagascar.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2014, « Rapport d'Évaluation Nationale de l'Éducation Pour Tous : Mali », Bamako.

MINISTRY OF EDUCATION & SPORTS, 2011, « Uganda Education Statistical Abstract 2011 », Kampala.

MINISTRY OF EDUCATION & SPORTS, 2017, « The education and sports sector . Annual performence report. Financial year 2016/17 », Kampala.

OYA Carlos, 2011, « AFRICA AND THE MILLENNIUM DEVELOPMENT GOALS (MDGS): WHAT'S RIGHT, WHAT'S WRONG AND WHAT'S MISSING », *Revista De Economia Mundial*, 27.

PASEC, 1999, « Évaluation des niveaux de performance des élèves de 10e et 7e pour une contribution à l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire à Madagascar », Antananarivo.

PASEC, 2008, « Quelques pistes de réflexion pour une éducation primaire de qualité pour tous. Rapport Madagascar. », Antananarivo.

PILON Marc, 2001, « Famille et scolarisation en Afrique », *Chronique du CEPED*, 42, p. 1-3.

RAKOTOMANANA F, ANDRIAMARO, F, RAVELO, A, GOLAZ, V, GASTINEAU, B, DELAUNAY, V, 2019, « Enfants hors l'école et analphabétisme à Madagascar : analyse des métadonnées et mesure », *Rapport de l'ODSEF*, Québec, Canada, ODSEF, Université LAVAL.

SCHOUMAKER Bruno, 2019, « Stalls in Fertility Transitions in sub-Saharan Africa: Revisiting the Evidence », *Studies in family planning*, 50(3), p. 257-278.

TABUTIN Dominique, SCHOUMAKER Bruno, 2004, « La démographie de l'Afrique au sud du Sahara des années 1950 aux années 2000 », *Population*, 59(3), p. 521-622.

UBOS AND ICF, 2017, « Uganda Bureau of Statistics (UBOS) and ICF. 2017. Uganda Demographic and Health Survey 2016: Key Indicators Report. »:, Kampala, Uganda, UBOS and Rockville, Maryland, USA:

UCAD, IRD, UNICEF, 2016, « Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal. Etude "Orlecol". Synthèse analytique », Dakar, UNICEF.

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (UIS), UNICEF, 2014, « All children in school by 2015. Global initiative on out-of-school children. Regional Report West and Central Africa », Montréal, UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (UIS), UNICEF, 2015, « Fixing the broken promise of education for all: findings from the global initiative on Out-of-School Children », Montreal, UIS.

WAYACK PAMBE M, BOUGMA Moussa, BOLY D, GNOUMOU-THIOMBIANO Bilampoa, KOBIANE, JF, KABORE, I, BELEMWIDOUGOU, E, 2019, « Enfants hors l'école, (an)alphabétisme et fréquentation au supérieur au Burkina Faso : analyse des métadonnées et des mesures », *Rapport de l'ODSEF*, Québec, Canada, ODSEF, Université LAVAL.