



DOCUMENT STATISTIQUE > MINEDAF VIII

scolarisation primaire universelle
un objectif pour tous

... (Scenes afin de rap-
... à tout Africain, qu'une
... de lui-même o t



à l'œuvre afin de rap-
porter à tout Africain, qu'une
aide de lui-même à lui

R E M E R C I E M E N T S

Elaboré à l'occasion de la huitième conférence des ministres de l'éducation des pays membres d'Afrique (MINEDAF VIII) ayant lieu à Dar-Es-Salaam (Tanzanie) du 2 au 6 décembre 2002, ce document est le fruit de la collaboration entre les équipes de plusieurs institutions : le Bureau Régional de l'UNESCO pour l'Education en Afrique (BREDA), la Banque Mondiale et l'Institut de Statistique de l'UNESCO (ISU).

L'équipe du BREDA, positionnée au sein de l'unité alphabétisation et éducation de base/suivi de Dakar (LBE/DFU) a réalisé l'essentiel des travaux de collecte et mise en cohérence de données, d'analyses statistiques et de rédaction. Cette équipe comprenait trois assistants techniques inter-états de la Coopération Française partiellement détachés auprès du BREDA et deux ingénieurs statisticiens, à savoir :

Au titre du partenariat BREDA / Coopération Française : Mathieu BROSSARD, Marie DORLEANS et Nicolas REUGE, tous trois Analystes des Politiques Sectorielles de l'Education ; ces personnes interviennent également, en partenariat avec la Banque Mondiale, au titre du Pôle d'Analyse Sectorielle de Dakar créé par le ministère des affaires étrangères français (MAE) en 2001, pour appuyer les pays africains dans l'élaboration de leurs analyses sectorielles (Rapports d'Etat des Systèmes Educatifs Nationaux (RESEN)) ;

Au titre du BREDA : Kokou Séfako AMELEWONOU et Alain Patrick NKENGNE NKENGNE, Ingénieurs de Travaux Statistiques consultants.

L'équipe de la Banque Mondiale a réalisé les projections ainsi que certains travaux statistiques, et a pris part à la rédaction du document. Elle était composée d'Alain MINGAT, Economiste Principal et Ramahatra RAKOTOMALALA, Spécialiste de l'Education, tous deux membres de l'Equipe d'Appui pour la Définition des Politiques Sectorielles dans les Secteurs Sociaux de la Région Afrique.

L'équipe de l'ISU a fourni l'essentiel des données scolaires et a pris part à la rédaction. Elle était constituée de Claude AKPABIE et Simon ELLIS, membres de l'observatoire EPT de l'ISU.

L'équipe de rédaction du BREDA tient à remercier les personnes suivantes pour leur soutien permanent, la mise à disposition de leurs données ainsi que leur relecture critique du document :

- Bernard AUDINOS, pôle Système d'Information Statistique de l'Education / Afrique de l'Ouest et Centrale de Dakar
- Jean-Marc BERNARD, Programme d'Analyses des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN
- Paul COUSTERE, Direction de la coopération technique, secteur Education du MAE
- Aimé DAMIBA, consultant en charge de la préparation du MINEDAF pour le BREDA
- Duncan GITHIRI, consultant
- André KANTOUSSANG, traducteur consultant
- Jean-Mathieu LAROCHE, Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
- Régis L'HOSTIS, designer graphique à POLYKROME
- Tunde OLAYODE, représentant au BREDA du ministre de l'éducation du Nigeria, président du forum régional EPT
- Armoogum PARSURAMEN, directeur du BREDA
- Gérald SANSSPOUX, graphiste au BREDA
- Benoit SOSSOU, responsable de l'unité LBE/DFU du BREDA
- L'ensemble des équipes nationales impliquées dans la production des RESEN

Nota Bene : Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part des institutions co-auteurs aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites

ED-02 / MINEDAF / 4

Impression : SAI ■

© Photographies : Banque Images UNESCO ■

Conception graphique et photogravure :  POLYKROME ■

DOCUMENT STATISTIQUE > MINEDAF VIII

scolarisation primaire universelle
un objectif pour tous

sommaire

Résumé : La scolarisation primaire universelle en 2015 Ampleur du défi & conditions de réussite 4

Introduction 8

1 L'État des lieux 10

- 1.1 L'éducation primaire 10
 - 1.1.1 Les situations 10
 - 1.1.2 Les dynamiques en cours 13
- 1.2 Les autres niveaux et l'alphabétisation 14
 - 1.2.1 L'enseignement pré-primaire 14
 - 1.2.2 L'enseignement secondaire 14
 - 1.2.3 L'enseignement supérieur 15
 - 1.2.4 L'alphabétisme 16
- 1.3 L'équité dans les systèmes éducatifs 17
 - 1.3.1 La dimension distributive 17
 - 1.3.2 La dimension structurelle 19
- 1.4 L'Indice africain de développement EPT 22
- 1.5 L'Afrique dans le contexte global de l'éducation pour tous
(Observations de l'Institut de Statistique de l'UNESCO) 22

2 Atteindre une scolarisation primaire universelle de qualité en 2015 : un défi considérable 26

- 2.1 Mobiliser suffisamment de ressources nationales
et faire des arbitrages 27
 - 2.1.1 Le cadre macro-économique et démographique,
une contrainte sur le court et moyen terme 28
 - 2.1.2 Des arbitrages dans la mobilisation des ressources :
inter et intra-sectoriels 30
 - 2.1.3 Des arbitrages dans les dépenses publiques d'éducation 30
- 2.2 Optimiser l'utilisation des ressources disponibles pour le primaire 33
 - 2.2.1 Bien diagnostiquer les raisons de sous scolarisation 33
 - 2.2.2 Améliorer l'efficacité interne du système :
les abandons et redoublements 36
 - 2.2.3 La gestion du système : des ressources aux apprentissages 39
- 2.3 Financer les besoins restants 44
 - 2.3.1 Crédibiliser les plans 44
 - 2.3.2 Recevoir le financement extérieur :
un besoin différent suivant les pays 47

Conclusion 47

3 Profils pays 50

- 3.1 Comment lire les profils pays ? 50
- 3.2 Profils pays (53 pays) 55

Annexes 110

Bibliographie 122

Liste des tableaux, graphiques, cartes et encadrés 123





La scolarisation primaire universelle en 2015

Ampleur du défi & conditions de réussite

1. Le contexte des objectifs de Dakar et du Millénaire

Depuis plus de quarante ans, les réunions internationales successives ont défendu l'idée que tous les jeunes enfants du monde devraient bénéficier d'une scolarisation pertinente, tant pour permettre leur développement personnel que pour faciliter le développement social et économique des pays. Dans ce cadre, deux événements ont fait date en 2000 : le forum de Dakar, en avril, puis la déclaration des Nations-Unies dite du Millénaire, en septembre.

Le forum de Dakar a exclusivement ciblé des objectifs éducatifs, mais avec une visée large, couvrant l'enseignement de base depuis la petite enfance jusqu'au premier cycle secondaire, l'alphabétisation des adultes et l'élimination des disparités selon le genre.

A *contrario*, les objectifs du Millénaire, multi-sectoriels, concernent les principaux aspects de la vie sociale (réduction de l'extrême pauvreté, accès à l'eau, lutte contre les maladies transmissibles, etc.) et ne s'attache à l'éducation que sous l'angle de la scolarisation primaire universelle, et notamment la réduction des disparités selon le genre. Pour la seule sphère éducative, les objectifs du Millénaire sont donc plus restrictifs que ceux de Dakar, mais nullement contradictoires. Ils expriment simplement la priorité accordée à la scolarisation primaire (sachant que les conditions initiales des pays peuvent être très variées à cet égard).

2. Le plan crédible et le financement international

Ledit forum de Dakar a constitué une étape majeure dans la réflexion vis-à-vis de l'action, notamment par la déclaration de la communauté internationale selon laquelle «*aucun pays qui a pris un engagement sérieux (avec un plan crédible) en faveur de l'éducation de base ne verra ses efforts contrariés par le manque de ressources*». Cette formulation a suscité deux types de questions :

- I) Quels seraient, en général et pour un pays particulier, les éléments à rassembler pour constituer un plan qualifié de crédible ?
- II) Comment déterminer le volume et la nature des ressources qui, une fois les ressources nationales mobilisées, manqueraient encore pour que le plan crédible puisse être effectivement mis en œuvre, sachant que l'aide internationale s'engagerait à combler le besoin ainsi identifié ?

3. Des estimations partielles

Pour y répondre, des travaux ont été engagés en divers lieux mais toujours avec un certain nombre de limitations. Certains ont ainsi insisté sur la dimension financière sans réellement aborder la définition du plan crédible. D'autres ont adopté une perspective mondiale agrégée alors que les conditions initiales des pays sont à l'évidence extrêmement différentes. Le travail effectué par la Banque Mondiale à la demande du G8 est sans doute le plus abouti, même s'il se restreint aux pays de population supérieure à un million d'habitants et de PNB par tête inférieur à 900 dollars américains, et se concentre sur la scolarisation primaire universelle.

4. Définir l'objectif de scolarisation primaire universelle (SPU)

Même limité à la scolarisation primaire, l'objectif demande à être traduit en termes opérationnels. La scolarisation universelle est parfois définie comme la réalisation d'un taux brut ou net de scolarisation de 100%. Mais ces indicateurs classiques ne conviennent pas vraiment compte tenu de la fréquence des redoublements et/ou des abandons d'études avant la fin du cycle primaire. En fait, toutes les analyses empiriques convergent pour souligner que la constitution du capital humain sera favorisée avant tout si chaque individu reçoit un strict minimum de six années de scolarité d'une qualité convenable, durée qui lui assurera des chances d'alphabétisation irréversible. Il s'ensuit que l'indicateur quantitatif pertinent pour la SPU semble être le taux d'accès en sixième année (qui correspond au taux d'achèvement pour les pays comptant six années de cycle primaire),

calculé comme le rapport entre le nombre de non-redoublants en sixième année de cycle primaire (pour éviter les doubles-comptes) et celui des jeunes d'âge correspondant dans le pays.

5. Pour de nombreux pays, l'objectif de scolarisation primaire universelle en 2015 constitue un défi considérable

5.1 Le défi a d'abord une dimension quantitative.

Pour 2000, le taux brut de scolarisation moyen en Afrique sub-saharienne est estimé à 81%, avec des variations entre pays allant de moins de 40% à plus de 100%. De façon globale, on serait tenté de suggérer que les quatre-cinquièmes du travail ont été faits et qu'il s'agit maintenant de compléter les 19% manquants.

En réalité, si on croise cette analyse avec celle du taux d'accès en sixième année du primaire, dont la valeur moyenne pour l'ensemble des pays africains vaut 56% (de l'ordre de 20% pour les pays les plus en retard), force est de constater qu'on a parcouru à peine plus de la moitié du chemin menant à la SPU en 2015. Dans les treize prochaines années, il s'agit approximativement de réaliser autant de progrès que lors des quarante dernières, et de scolariser 180 millions d'enfants en 2015, soit 1,8 fois plus qu'en 2000. Cela implique que le rythme moyen annuel d'accroissement du taux d'accès en sixième année soit très supérieur à celui observé dans la plupart des pays au cours des dix dernières années. Sans compter que pour plus d'un quart de ces pays, le taux est inférieur en 2000 à ce qu'il était dix années auparavant. Cette gageure du point de vue du nombre d'enfants

à scolariser trouve écho dans celui des enseignants à recruter, puisque plus d'1,5 millions d'enseignants publics seront nécessaires pour faire classe à une moyenne de 40 élèves chacun, alors qu'ils ne sont que 825 000 actuellement.

Au-delà de la dimension quantitative, rappelons que l'impact des systèmes éducatifs a souvent concerné les segments de population qu'il était le plus facile de scolariser (urbains, garçons) et que l'enjeu de la SPU est l'inclusion des populations actuellement exclues qui sont plus souvent rurales et pauvres, plus souvent des filles, des handicapés ou des orphelins. A titre d'illustration, dans les huit pays pour lesquels des estimations désagrégées sont disponibles, le taux moyen d'accès en sixième année chez les filles rurales n'est guère supérieur à la moitié de la valeur nationale moyenne de ce même taux dans ces pays.

5.2 Le défi de SPU en 2015 concerne aussi ce que les enfants auront acquis au cours de leur scolarisation. Pour assurer la rétention effective des élèves sur l'ensemble du cycle primaire comme la rétention ultérieure de l'alphabétisation à l'âge adulte, il importe que les apprentissages des élèves atteignent un standard convenable. Actuellement, au niveau global, les informations disponibles suggèrent que les acquis des élèves africains, s'ils sont effectivement bien moindres que ceux des élèves des pays développés, ne sont toutefois pas inférieurs à ceux observés dans les pays à faible revenu des autres régions du monde. Cependant, il existe des variations importantes entre pays, que mettent en évidence les données du MLA, du SACMEQ ou du PASEC¹. Dans cette perspective, l'amélioration de la qualité des

¹ MLA : monitoring learning achievement, SACMEQ : Southern Africa consortium of monitoring educational quality, PASEC : programme d'analyse des systèmes éducatifs de la conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage.

services éducatifs offerts ne peut être considérée comme une option, et est même une urgente nécessité pour certains d'entre eux.

6. Lever les obstacles à la réalisation de l'objectif de SPU en 2015

6.1 Les indications données précédemment soulignent l'ampleur de la tâche à réaliser d'ici 2015. Des changements très substantiels devront donc être introduits, car le *statu quo* et la poursuite des tendances observées ne sont pas compatibles avec les engagements solennels pris par les pays tant du Sud que du Nord.

6.2 Dans l'analyse comparative des systèmes éducatifs des pays à faible revenu, africains en particulier, on observe une extrême diversité dans le financement et l'organisation des différents systèmes éducatifs nationaux. Ainsi trouve-t-on au sein des pays africains des paramètres structurels aussi variables que ceux indiqués dans le tableau suivant :

d'apprécier soit par le taux d'accès en sixième année, soit par le niveau d'acquisition des élèves. Or s'il existe une certaine relation entre le volume des ressources publiques mobilisées pour le primaire et les résultats obtenus, elle est en fait très modeste, dominée par une image de fort aléa. Par comparaison de pays même géographiquement très proches, on ne trouve pas que ce sont ceux qui dépensent le plus qui obtiennent les résultats les meilleurs; par ailleurs, des pays qui mobilisent des ressources comparables peuvent obtenir des résultats qui varient d'un facteur 1 à 3. Cela signifie que, globalement, un volume adéquat de ressources est certes nécessaire, mais la façon dont on l'utilise a également une importance cruciale.

6.4 Parmi tous les pays à faible revenu du monde (PNB inférieur à 900 dollars américains, soit environ 60 pays), certains ont atteint ou sont proches d'atteindre la SPU, alors que d'autres en sont très éloignés. On a pu identifier quels étaient les para-

gurations sont donc plus efficaces que d'autres en ce sens qu'elles sont associées à une meilleure performance des systèmes éducatifs. On notera que cette structure est en fait raisonnable dans la valeur de chaque paramètre², et équilibrée dans leur combinaison d'ensemble³.

6.5 La structure moyenne des paramètres des pays performants a permis de construire ce qui a été désigné par le terme de «cadre indicatif» pour la scolarisation primaire universelle dans le contexte de la «Procédure Accélérée» de l'initiative soutenue par le G8, qui se met d'ores et déjà en place pour un premier groupe de pays. Ce cadre indicatif doit à la fois servir de référence et bien entendu faire l'objet d'une interprétation et d'une adaptation dans le contexte spécifique de chaque pays. Notons qu'il est utile tant pour les pays souhaitant conduire une politique éducative raisonnable vers l'objectif de SPU en 2015, que pour les partenaires techniques et financiers qui pourront les assister dans cette entreprise comme ils s'y sont engagés.

6.6 Les estimations des besoins de financement extérieur pour appuyer la mise en place de l'initiative pour tous les pays africains (PNB inférieur à 900 dollars américains) est de l'ordre de 2,1 milliards de dollars américains en moyenne par an entre maintenant et 2015, compte tenu d'une provision particulière pour tenir compte de la scolarisation des orphelins du VIH/sida dont il est attendu que le nombre augmente de façon substantielle, dans certains pays, au cours des 15 prochaines années.

6.3 Face à ces variations considérables dans la manière dont l'enseignement primaire est financé et les services éducatifs offerts, on observe aussi de fortes variations dans les résultats obtenus, qu'il est possible

mètres structurels moyens de ces pays et observer qu'ils étaient différents de ceux des pays moins performants. A l'intérieur de la diversité générale de la valeur des paramètres et de leur structure, certaines confi-

	Intervalle de variation
Mobilisation des ressources publiques	
Dépenses courantes d'éducation en % des recettes publiques	8 - 33 %
Dépenses courantes du primaire (6 années d'études) <i>en % des dépenses courantes du secteur</i>	35 - 66 %
Dépenses courantes du primaire (6 années d'études) <i>en % du PIB</i>	0,6 - 3,2 %
Production des services éducatifs dans le primaire	
Rapport élèves-maitre	15 - 79
Salaire moyen des enseignants (unités de PIB par tête)	1,5 - 9,6
Dépenses courantes hors rémunération des enseignants <i>en % de l'ensemble des dépenses courantes</i>	4 - 42 %
Proportion de redoublants dans les effectifs scolarisés	0 - 34 %
Proportion d'élèves dans le privé payant	0 - 37 %

² Par exemple le rapport élèves-maitre n'est ni de 25 ni de 70 mais de 40; le salaire des enseignants ne représente ni 1,5 fois ni 8 fois le PIB par tête mais une valeur de 3,5; la proportion de redoublants n'est pas de 30 mais de 10 %...

³ On a pu ainsi observer qu'un paramètre mal ciblé dans un pays avait des conséquences inadéquates sur la valeur des autres; par exemple un niveau de rémunération trop élevé conduit à des tailles de classe très grandes et à une raréfaction des ressources non salariales pourtant cruciales pour la qualité; de même des redoublements excessifs induisent des classes plus nombreuses, une moindre qualité des apprentissages et des abandons précoces plus fréquents.

7. Les ressources sont importantes mais l'usage qui en sera fait l'est encore davantage

7.1 La mise en œuvre des politiques éducatives adéquates et le financement extérieur assuré sur une période longue (y compris le financement de dépenses de fonctionnement) constituent évidemment des bases essentielles et des conditions nécessaires pour l'atteinte de l'objectif de SPU en 2015. Pour autant, il ne s'agit pas de conditions suffisantes. En effet, les questions de mise en œuvre et de transformation des ressources mobilisées en résultats éducatifs tangibles au sens large (achèvement du primaire pour toute la population et niveau d'apprentissage effectif des élèves convenable) ne peuvent être éludées sans discussion. Les analyses sectorielles fines conduites depuis quelques années dans un assez grand nombre de pays de la région montrent que la qualité de gestion des systèmes éducatifs laisse souvent à désirer. Or comme l'objectif de SPU conduira les systèmes éducatifs de la plupart des pays à une expansion très substantielle, supérieure à la croissance démographique, il ne fait pas de doute que la réussite sera fondamentalement contingente de progrès significatifs en matière de gestion.

7.2 Un premier aspect concerne la capacité des systèmes à assurer un transfert efficace et équitable des ressources financières et humaines, depuis le niveau du ministère jusqu'à celui des multiples écoles sur le territoire national, là où elles peuvent effectivement avoir un impact. On observe en effet souvent des lacunes majeures sur ce plan, comme par exemple un déploiement inéquitable des enseignants entre les différentes zones du pays (régions/provinces

et/ou urbain/rural), et de façon ultime entre les différentes écoles du pays (ceci peut demander des incitations spécifiques ciblées sur la présence des enseignants, y compris des dispositions pour assurer leur rémunération sans qu'ils s'absentent de l'école pour aller chercher leur paie). Cet aspect d'amélioration de l'offre de services au niveau local s'applique aussi à la nécessité d'assurer partout la continuité éducative sur l'ensemble du cycle primaire (éventuellement par l'usage d'enseignement en cours multiples).

7.3 La disponibilité d'une offre éducative complète à distance raisonnable de toutes les populations est évidemment nécessaire, mais ne garantit pas le succès de l'école. On observe en effet, dans certains lieux et pour certains types de population, que l'existence formelle d'une offre scolaire ne suffit pas pour que tous les enfants aient effectivement accès à l'école, y soient présents de façon régulière et restent scolarisés sur l'ensemble du cycle. Les raisons à cela peuvent varier beaucoup d'un pays à l'autre, et d'une région à l'autre au sein d'un même pays. Il peut s'agir de caractéristiques de l'offre elle-même (calendrier scolaire, contenu de la formation,...), mais aussi d'une demande scolaire insuffisante (familles pauvres, coûts d'opportunité, enfants orphelins,...). Il faudra alors avoir des actions directes sur la demande (selon des modalités à définir localement) pour inclure dans une scolarité primaire complète une proportion de l'ordre de 20 à 25 % de la population scolarisable.

7.4 Enfin, l'existence formelle d'une offre éducative adéquate et l'assiduité des enfants à l'école n'assurent encore pas que les apprentissages souhaités seront effectivement pré-

sents. On observe en effet des lacunes importantes sur ce plan dans tous les pays africains pour lesquels l'analyse a pu être conduite. Globalement, il existe très peu de relation entre les ressources mobilisées par élève dans une école et le niveau des résultats académiques obtenus chez les élèves (qu'il s'agisse de scores à des tests standardisés ou bien de résultats aux examens nationaux); par ailleurs, des élèves de caractéristiques semblables peuvent avoir un niveau d'acquis fort ou faible alors qu'ils sont scolarisés dans des écoles dotées de façon comparable. Ces observations révèlent des faiblesses évidentes dans la gestion pédagogique. Comme ce qui compte *in fine*, ce ne sont pas les ressources mobilisées mais ce que les élèves apprennent, on comprend que des progrès devront être réalisés sur ce plan.

7.5 Comme les ressources seront en forte augmentation entre aujourd'hui et 2015, il conviendra d'une part de prendre les dispositions nécessaires pour assurer leur transformation en résultats sociaux tangibles et d'autre part de mettre en place les instruments de suivi et d'évaluation ciblés sur les résultats pour s'assurer que ces progrès dans la transformation sont bien réalisés.

Introduction

*"L'Histoire humaine devient de plus en plus une course
poursuite entre l'Éducation et les catastrophes"*
H.G. WELLS (1920)

L'éducation, facteur clé du développement humain. L'assertion fait consensus. Ses effets sur la démographie, la croissance économique, le progrès social et politique⁴ en font un des meilleurs leviers de la réduction de la pauvreté, tandis qu'au plan individuel, elle transmet les connaissances indispensables pour comprendre la complexité du monde actuel et ainsi y vivre le mieux possible.

La scolarisation primaire universelle, clé de voûte des objectifs de l'Éducation pour tous.

En 1990 à Jomtien, Thaïlande, la communauté internationale s'était fixé le défi considérable de procurer à tous les enfants du monde une éducation primaire en l'an 2000. Dix ans plus tard, les dirigeants des Nations Unies, les représentants nationaux et les partenaires au développement, rassemblés au Forum Mondial sur l'éducation à Dakar, Sénégal, pour évaluer les progrès effectués depuis la conférence de Jomtien, ont été contraints d'admettre que l'universalisation de la scolarisation primaire était encore loin d'être atteinte. Cet objectif de scolarisation primaire universelle a donc été reconduit pour 2015.

Même si la scolarisation primaire universelle ne constitue *stricto sensu* qu'un seul des six objectifs de Dakar, elle contribue largement à en atteindre au moins quatre autres. Avec l'approche développée ici, les objectifs de qualité et d'universalisation de l'éducation y transparaissent

d'emblée. Il est tout aussi entendu que scolariser tous les enfants implique de scolariser en particulier toutes les filles, et d'atteindre donc l'équité. Enfin, qui dit scolarisation primaire complète dit aussi alphabétisation durable.

De façon analogue, la scolarisation primaire universelle promeut la plupart des autres objectifs du Millénaire, notamment l'amélioration de la santé maternelle, la baisse de la mortalité infantile ou encore la lutte contre le VIH/sida⁵. Ainsi concourt-elle à l'objectif global de réduction de la pauvreté.

Au niveau macro-économique, les études révèlent que c'est l'expansion du cycle primaire qui favorise le plus le développement économique des pays à bas revenu. Ce cycle est également le plus rentable en termes de retour sur investissement au niveau individuel. Dans ce cadre, si les pays africains doivent relever des défis à tous les niveaux d'enseignement, la généralisation de la scolarisation primaire doit certainement constituer la priorité pour bon nombre d'entre eux.

Ces considérations éclairent les choix éditoriaux opérés dans ce document. D'abord, l'angle d'analyse est essentiellement celui de l'éducation primaire, même si les données disponibles sur les autres niveaux sont incluses. Ensuite, il nous a semblé à la fois naturel et intéressant de prolonger le diagnostic statistique d'une réflexion sur les pistes de politique éducative qu'il suggère. Enfin, il aurait sans doute été dommage de ne pas profiter de cette étude portant sur 53 pays pour initier une démarche comparative, mettant en perspective les orientations retenues et les résultats obtenus par chaque pays. Ces comparaisons internationales en disent long

sur les contraintes et les marges de manœuvre propres à chaque système, notamment en termes de mobilisation et d'utilisation des ressources⁶.

La composition du document reprend ces choix.

La première partie s'attache à dresser un diagnostic descriptif des situations et tendances en termes de résultats de scolarisation dans les différents pays africains. Tous les niveaux d'éducation, ainsi que l'alphabetisation, y sont abordés, l'accent portant plus particulièrement sur l'enseignement primaire. Cette partie présente également les questions d'équité et l'Indice africain de développement EPT, mesure composite d'avancement des pays vers trois des six objectifs de Dakar (Scolarisation primaire, Parité filles-garçons et Alphabetisation). L'ISU⁷ achève cette partie par une contextualisation de cette situation africaine à la fois par rapport aux autres régions du monde et par rapport aux objectifs de l'Education pour tous.

La deuxième partie est dédiée à l'objectif de scolarisation primaire universelle. Elle propose des pistes de réflexion et d'action à l'usage des décideurs politiques et des cadres des systèmes éducatifs, autour des éléments suivants :

- Mobilisation des ressources domestiques : quels arbitrages budgétaires entre les différents secteurs, entre les niveaux d'enseignement et dans la combinaison des coûts (rapport élèves-maitre, salaires des enseignants, dépenses courantes hors salaires des enseignants...)?
- Optimisation des ressources disponibles : quelle utilisation est faite des ressources mobilisées ? comment la rendre plus efficiente ?

Meilleure connaissance des raisons de sous-scolarisation (accès-rétention, offre-demande), augmentation de l'efficacité interne (abandons, redoublements) et amélioration de la gestion administrative et pédagogique des systèmes donnent des premiers éléments de réponse.

- Appui des partenaires financiers : en quoi le cadre de référence de l'initiative «EPT 2015 : Procédure Accélérée»⁸ est-il un instrument d'évaluation de la pertinence des politiques éducatives définies, à travers les engagements qu'elles sous-tendent en termes d'arbitrages budgétaires, de mesures de qualité, de gains d'efficience ?

La troisième et dernière partie du document synthétise les indicateurs analysés précédemment dans des profils pays, présentant les caractéristiques de chaque système éducatif : les résultats, la mobilisation des ressources, les paramètres de production de services éducatifs, et les simulations à l'horizon 2015 sous l'hypothèse de réalisation de l'objectif de scolarisation primaire universelle.

Les données utilisées dans cet ouvrage sont issues de plusieurs sources : l'ISU a fourni l'essentiel des données scolaires, exception faite des pays où des données plus récentes étaient disponibles par une autre source (Banque Mondiale, Coopération Française ou BREDA), les données sur le VIH/sida sont extraites de l'ONUSIDA, les données démographiques proviennent de la Division de la Population des Nations Unies et les données financières (macro-économiques ou du secteur éducation) de la Banque Mondiale.

⁴ Le progrès social et politique recouvre un ensemble de notions aussi variées que l'amélioration des conditions de vie (santé, nutrition...), la promotion de la femme, l'instauration de la démocratie...

⁵ Les bienfaits de l'éducation des filles sur les conditions de vie sont prouvés empiriquement: amélioration de l'hygiène et de l'alimentation, meilleure prévention des problèmes de santé, et en particulier du VIH/sida...

⁶ Compte tenu des différences entre pays dans la durée de scolarisation primaire, pour assurer la comparabilité des données, les calculs d'indicateurs ont été effectués sur la base de six années de scolarisation.

⁷ Institut de Statistique de l'UNESCO

⁸ L'initiative EPT Procédure accélérée (Fast track en anglais) est une traduction collégiale des partenaires financiers de leur engagement, pris à Dakar, qu'aucun pays présentant un plan crédible ne se verrait freiner dans sa mise en œuvre pour des raisons financières.

1. L'état des lieux

Cette première partie se propose de dresser un état des lieux des situations concernant les différents niveaux d'éducation, sans omettre les dynamiques observées au cours du temps. Les propos seront centrés sur l'enseignement primaire compte tenu de son importance dans le développement humain et économique, à la fois au niveau individuel et collectif. Les autres niveaux, l'alphabétisation et les questions d'équité seront également étudiés ici.

1.1 L'éducation primaire

1.1.1 Les situations

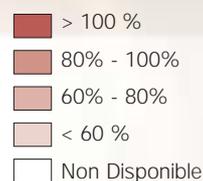
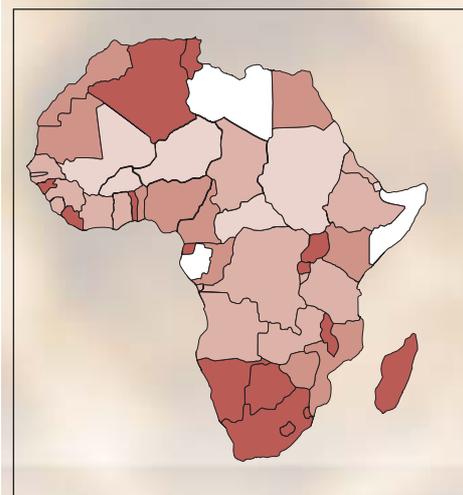
- Taux brut de scolarisation

Une première façon de mesurer le niveau de scolarisation primaire est de calculer les taux de scolarisation des pays et/ou groupes de pays. Le Taux Brut de Scolarisation (TBS) est calculé en rapportant le nombre d'élèves inscrits dans le cycle primaire au nombre total d'enfants appartenant à la classe d'âge prévue pour le cycle⁹. La valeur de cet indicateur peut être supérieure à 100%, dans la mesure où certains élèves sont scolarisés dans le cycle primaire alors qu'ils ont dépassé l'âge théorique de ce cycle. Un pays dont le TBS est supérieur à 100% a, au niveau national, la capacité d'accueil nécessaire pour que tous les enfants d'âge scolaire soient scolarisés. Cependant, cela ne signifie pas pour autant que la scolarisation primaire universelle y soit réalisée, du fait des entrées tardives dans le système éducatif et du double compte des redoublants dans cet indicateur¹⁰.

Même s'il est imparfait, cet indicateur montre clairement que l'Afrique accuse un retard important par rap-

port au reste du monde (81,2 % en Afrique Sub-saharienne contre 100,6 % sur la moyenne des pays en développement¹¹). Notons enfin que ces chiffres moyens masquent de fortes disparités à l'intérieur du continent, comme l'illustre la **carte 1.1**.¹²

Carte 1.1 : Taux Brut de Scolarisation primaire, année 2000 ou proche



Source : ISU



⁹ 6-11 ans par exemple dans beaucoup de pays africains, pour plus de détails sur le calcul des différents indicateurs, se référer à la partie 3.1.

¹⁰ Les redoublants sont comptés deux fois (deux années scolaires consécutives) pour une seule année d'études validée.

¹¹ Les données par grande région du monde sont présentées par l'ISU dans la partie 1.5

¹² Les valeurs des TBS de chaque pays sont fournies en annexe 5 ainsi que dans les profils pays, ceci est également valable pour les cartes suivantes.

- En outre, il correspond mieux aux objectifs de développement de capital humain, les analyses sur le sujet montrant qu'une large proportion des individus ayant validés moins de six années de scolarisation restent analphabètes le reste de leur vie.

Le graphique 1.1, réalisé pour la République centrafricaine le montre clairement : par exemple, seuls 25% des enfants ayant suivi quatre années de scolarisation pendant leur jeunesse sont alphabètes aujourd'hui.

On trouve des courbes similaires dans les autres pays où cette analyse a été effectuée.

Le taux d'accès en 6^{ème} année d'études a donc été choisi dans ce document comme indicateur d'avancement vers la scolarisation primaire universelle compte tenu de son lien important avec à la fois l'objectif international fixé à Dakar et avec la for-

mation d'alphabètes irréversibles et donc de capital humain. Même si six années d'études ne correspondent pas, pour certains pays, à la durée du cycle primaire, il a été choisi d'utiliser cet indicateur dans ce document par souci de comparabilité entre pays¹⁵.

Lorsque l'on met en regard le TBS et le Taux d'accès en 6^{ème} année, on remarque que les situations sont extrêmement variables d'un pays à l'autre et que les pays présentant les meilleurs TBS n'ont pas forcément les meilleurs taux d'accès en 6^{ème} année d'études, compte tenu des abandons et des redoublements. Ainsi, au Bénin, en 2000/2001, même si le TBS est assez élevé (89%), plus de 6 enfants sur 10 n'atteignent pas la 6^{ème} année d'études (le taux d'accès en 6^{ème} année est de 39%), soit parce qu'ils n'entrent pas à l'école primaire, soit parce qu'ils abandonnent avant la fin du cycle.

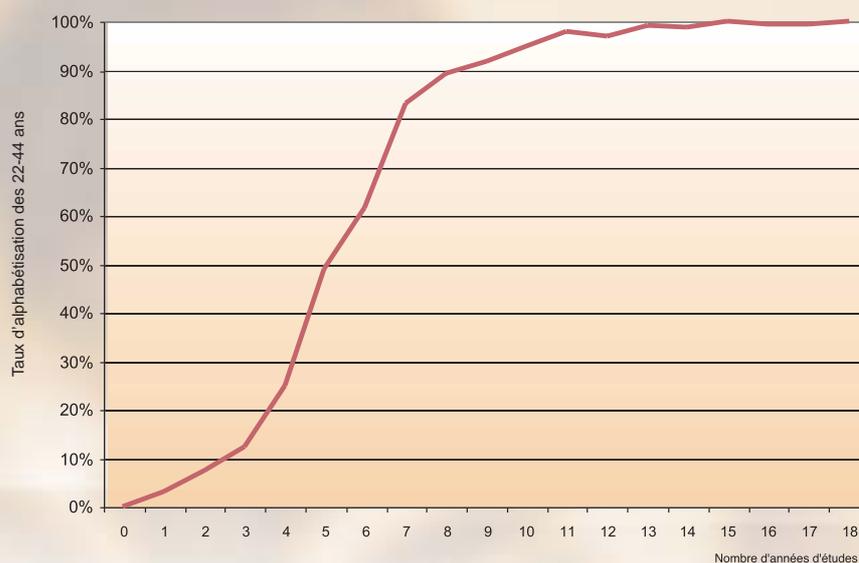
- Taux d'accès en 6^{ème} année d'études : des différences de niveaux entre les pays

Pour mesurer l'avancement vers la scolarisation primaire universelle (à la fois objectif de Dakar et du Millénaire¹³), le TBS présente malheureusement des inconvénients : non seulement c'est une valeur moyenne qui ne renseigne pas sur l'achèvement du cycle par les élèves, mais il présente aussi le désavantage majeur de gonfler avec le taux de redoublement. Il ne peut donc pas être considéré comme une bonne mesure de l'avancement vers la scolarisation primaire universelle dans la mesure où il surestime la couverture scolaire effective¹⁴.

Le taux d'accès en 6^{ème} année, qui correspond pour beaucoup de pays africains au taux d'achèvement du cycle primaire (combien d'enfants du pays sur 100 atteignent la fin du cycle primaire) paraît beaucoup plus approprié pour avoir une mesure du niveau d'avancement vers la scolarisation primaire universelle :

- En premier lieu, il correspond mieux aux objectifs de Dakar et du Millénaire : « *Que tous les enfants accèdent à et finissent un cycle primaire de qualité* ».

Graphique 1.1 : Taux d'alphabétisation (22-44 ans) en République centrafricaine selon le nombre d'années d'études, année 2000



Source : données enquête MICS 2000

¹³ Voir annexe 9 pour la liste des objectifs.

¹⁴ Le Taux Net de Scolarisation, qui rapporte le nombre d'enfants scolarisés de la classe d'âge théorique à l'ensemble de la population de cette classe d'âge, présente quant à lui l'inconvénient de sous estimer la couverture scolaire effective. Il ne prend pas en compte les élèves sortis du groupe d'âge théorique (un âge très vite dépassé par le très grand nombre d'élèves africains entrés tardivement dans le cycle).

¹⁵ Néanmoins, pour les pays où le cycle primaire dure cinq ans (Egypte, Erythrée, Guinée équatoriale, Madagascar, Mozambique), le taux d'accès en 6^{ème} année d'étude (qui correspond au taux d'accès à la 1^{ère} année du secondaire) est remplacé par le taux d'accès à la 5^{ème} année car la transition entre cycle primaire et secondaire défavoriserait trop ces pays là dans une approche comparative.

- Des niveaux de scolarisation primaire hétérogènes

La **carte 1.2** montre les disparités existant sur le continent africain en matière d'avancement vers la scolarisation primaire universelle, en regroupant les pays suivant leur taux d'accès en 6^{ème} année.

Les pays sont classés sur la carte en trois catégories :

En premier lieu, les pays ayant un fort taux d'accès en 6^{ème} année (supérieur à 70%) sont ceux pour lesquels on peut raisonnablement penser qu'ils n'auront pas de grandes difficultés à faire en sorte que tous les enfants atteignent au moins la 6^{ème} année d'études d'ici 2015, si cela n'est pas déjà le cas ou presque (comme pour les Seychelles, l'île Maurice ou le Botswana). On notera que beaucoup de ces pays sont anglophones.

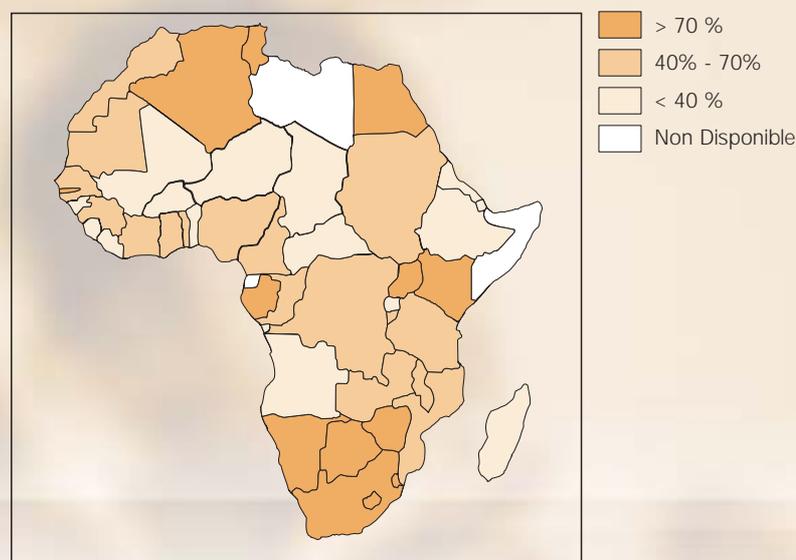
En second lieu, une catégorie de niveau « intermédiaire » comprend les pays ayant un taux d'accès en 6^{ème} année compris entre 40 % et 70 %. Ces pays auront des défis variables à relever pour faire en sorte que l'ensemble des enfants ait la chance d'atteindre (au moins) la 6^{ème} année d'études. Si au Nigeria (67 %), en Tanzanie (65 %) ou en Zambie (67 %), le challenge à relever est raisonnablement modéré, en Côte d'Ivoire (46 %) ou en Guinée (43 %) le défi est considérable pour améliorer à la fois l'accès à la scolarisation primaire (pour qu'un enfant atteigne la 6^{ème} année du cycle primaire, il faut avant tout qu'il puisse entrer à l'école) et la rétention au cours du cycle.

Enfin, la dernière catégorie comprend les pays présentant les taux d'accès en 6^{ème} année les plus faibles

de tout le continent : on retrouve dans cette catégorie les pays présentant les TBS les plus faibles (tel le Niger ou Djibouti), mais aussi des pays avec un meilleur TBS, qui éprouvent des difficultés pour garder les élèves dans le système éducatif jusqu'à la fin du cycle primaire.

On voit donc que beaucoup de pays du continent ont un défi considérable à relever, certaines nations devant réaliser d'ici 2015 ce qu'elles n'ont pas été en mesure de faire depuis les indépendances.

Carte 1.2 : Taux d'accès en sixième année d'études, année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données scolaires de l'ISU et de la division Population des Nations Unies

1.1.2 Les dynamiques en cours

En complément de l'analyse du niveau atteint par les pays africains en fin de décennie, il importe d'étudier les évolutions de la décennie passée. En effet, la difficulté éprouvée par un pays pour atteindre l'achèvement universel du cycle primaire sera d'autant plus grande que la tendance observée dans le passé est mauvaise.

Le **tableau 1.1** présente, pour les 45 pays pour lesquels nous disposons de données en début et en fin de décennie, la progression annuelle moyenne du taux d'accès en 6^{ème} année d'études. Nous observons une fois de plus une grande diversité de situations sur le continent africain, cette progression s'étendant de -1,8 points de pourcentage (Cameroun) à + 3,8 points de pourcentage (Ouganda).

Certains pays ont atteint ou presque, au cours de la décennie passée, l'objectif de scolarisation primaire universelle : il s'agit du Botswana, de l'île Maurice et dans une moindre mesure de l'Afrique du Sud. Il apparaît en revanche que la plupart des pays accusent un sérieux retard en termes d'évolution du taux d'accès en 6^{ème} année d'études. Qu'ils aient stagné, régressé ou évolué de manière insuffisante, ces pays devront très certainement envisager des réformes de politique éducative pertinentes pour accélérer leur tendance en matière de scolarisation (voire l'inverser dans le cas des nations ayant régressé) et de ce fait amener chaque enfant à six années de scolarisation validées.

Tableau 1.1 : Evolution des taux d'accès en sixième année sur la décennie 1990-2000

	Taux d'accès en 6 ^{ème} année Début de décennie (%)	Taux d'accès en 6 ^{ème} année Fin de décennie (%)	Evolution annuelle moyenne (en points de pourcentage)
Afrique du Sud	89	94	+ 0,6
Algérie	82	91	+ 1,1
Bénin	23	39	+ 1,6
Botswana	100	98	- 0,2
Burkina Faso	19	27	+ 0,8
Burundi	46	43	- 0,4
Cameroun	57	43	- 1,8
Cap-Vert	55	92	+ 3,7
Comores	35	39	+ 0,5
Congo	61	44	- 1,9
Côte d'Ivoire	48	46	- 0,2
Djibouti	32	37	+ 0,5
Egypte	77	89	+ 1,7
Erythrée	19	35	+ 2,0
Ethiopie	22	25	+ 0,3
Gabon	71	80	+ 2,3
Gambie	40	70	+ 3,3
Ghana	63	64	+ 0,1
Guinée	16	43	+ 2,7
Guinée-Bissau	16	31	+ 1,4
Kenya	86	74	- 1,3
Lesotho	72	71	- 0,1
Madagascar	34	27	- 0,9
Malawi	32	64	+ 4,0
Mali	11	23	+ 1,7
Maroc	47	56	+ 1,1
Maurice	97	97	0,0
Mauritanie	34	46	+ 1,5
Mozambique	30	42	+ 1,1
Namibie	70	90	+ 2,9
Niger	18	19	+ 0,1
Nigéria	72	67	- 0,6
Ouganda	48	82	+ 3,8
Rép. Dém. du Congo	47	40	- 0,8
Rép. Centrafricaine	28	19	- 1,0
Rép.-Unie de Tanzanie	52	65	+ 1,2
Rwanda	45	46	+ 0,1
Sénégal	42	49	+ 0,8
Soudan	45	46	+ 0,1
Swaziland	75	92	+ 1,9
Tchad	19	24	+ 0,6
Togo	40	65	+ 2,8
Tunisie	75	91	+ 2,0
Zambie	86	67	- 1,7
Zimbabwe	100	91	- 0,9

Pour les pays dont le taux d'accès en 6^{ème} année a augmenté, il est possible de simuler le nombre d'années nécessaires pour atteindre la scolarisation primaire universelle dans le cas où la progression future serait égale à celle observée au cours de la décennie passée. Notons que ceci n'est pas à souhaiter pour bon nombre de pays puisque cela signifierait une scolarisation primaire universelle longtemps après 2015. Un tel exercice fait ressortir que les rythmes de scolarisation observés pendant les années 1990 seront, dans la plupart des pays, insuffisants pour assurer une place à l'école primaire à tous les enfants africains d'ici 2015. Même la Guinée, qui a pourtant augmenté son taux d'accès en 6^{ème} année de 2,5 points par an en moyenne pendant la décennie, n'atteindrait l'objectif qu'en 2021 si son rythme de progression se maintenait au niveau actuel.

Si les tendances actuelles se poursuivaient, sur les 45 pays dont les données sont disponibles, seule une quinzaine atteindrait la scolarisation primaire universelle en 2015 ou avant.

1.2 Les autres niveaux et l'alphabétisation

Cette partie se propose de décrire brièvement les niveaux et tendances de la décennie passée des pays africains en ce qui concerne les niveaux d'éducation pré-primaire, secondaire et supérieur. Une description de l'évolution des taux d'alphabétisation est également présentée.

1.2.1 L'enseignement pré-primaire

Les taux de scolarisation du pré-scolaire n'ont pas la même signification d'un pays à l'autre, la frontière entre garderie et programmes scolaires étant parfois difficile à cerner. Cependant, les moyennes par groupe de pays, moins sensibles aux aléas dus aux différences de contenu des programmes, nous informent sur un certain nombre de points :

L'enseignement pré-primaire concernait environ 1 enfant sur 10 en

Afrique subsaharienne en 1998. Cet enseignement est deux fois plus développé en Afrique australe et de l'Est qu'en Afrique centrale et de l'Ouest. Les taux bruts de scolarisation moyens y sont respectivement de 14,3% et 7,4%.

Notons enfin que ce cycle d'enseignement est celui où les disparités entre les sexes sont les moins marquées. En moyenne sur l'Afrique Subsaharienne, on observe 96 filles pré-scolarisées pour 100 garçons. En Afrique australe et de l'Est, les filles ont même en moyenne plus accès que les garçons aux programmes d'éducation pré-scolaire.

1.2.2 L'enseignement secondaire

Le taux brut de scolarisation moyen du niveau secondaire en Afrique subsaharienne est assez bas. Il vaut, en 1999/2000, 24,3% plaçant l'Afrique subsaharienne au dernier rang des régions en développement.

Tableau 1.2 : TBS et Indice de parité dans le pré-primaire par région, 1998/1999

	Taux brut de scolarisation			Indice de parité
	MF	M	F	(F/M)
Afrique subsaharienne	10,6	10,8	10,4	0,96
Afrique centrale et de l'Ouest	7,4	8,1	6,7	0,83
Afrique australe et de l'Est	14,3	13,9	14,6	1,05

Source : ISU

Tableau 1.3 : TBS dans le secondaire suivant les régions en développement, 1999/2000

Régions	MF	M	F
Afrique subsaharienne	24,3	26,4	22,4
Etats arabes	60,3	62,6	57,7
Amérique latine/caraïbes	82,5	79,5	85,9
Asie de l'Est/Océanie	64,9	66,9	62,9
Asie du Sud et de l'Ouest	51,9	58,8	44,3

Source : ISU

On note toutefois de grandes disparités dans le taux brut de scolarisation du secondaire. Il varie de 5% notamment en Ethiopie à 107,3% à Maurice. Dans 7 pays seulement, on observe des taux supérieurs à 50%. Il s'agit principalement des pays d'Afrique australe et d'Afrique du Nord.

Au cours des dix dernières années, la scolarisation au niveau secondaire a connu une évolution différente selon les pays. Trois pays ont vu leur taux de scolarisation dans le secondaire baisser (le Zimbabwe, le Niger et l'Ethiopie). La plupart des autres pays pour lesquels nous disposons de données ont connu une hausse plus ou moins forte de la scolarisation au niveau secondaire. Le **graphique 1.2** présente le détail de l'évolution de ce taux entre 1990 et 2000.

Malgré les efforts pour assurer une même scolarisation aux garçons et aux filles, on observe toujours des disparités entre les sexes. Dans 23 pays sur les 30 pour lesquels les données sont disponibles par sexe, il y a plus de garçons scolarisés au secondaire que de filles.

C'est au Tchad que cette disparité est la plus marquée : on y scolarise au niveau secondaire seulement 28 filles pour 100 garçons. Dans les 7 autres pays, la situation est inverse, comme par exemple au Lesotho ou à Djibouti¹⁶.

1.2.3 L'enseignement supérieur

Au niveau supérieur, les taux bruts de scolarisation¹⁷ sont également en moyenne plus bas en Afrique Subsaharienne (taux moyen de 3,9%) que dans les autres régions en développement (19,4% en Amérique Latine, 14,9% dans les Etats Arabes, 10,8% en Asie de l'Est/Océanie et 7,2% en Asie du Sud et de l'Ouest).

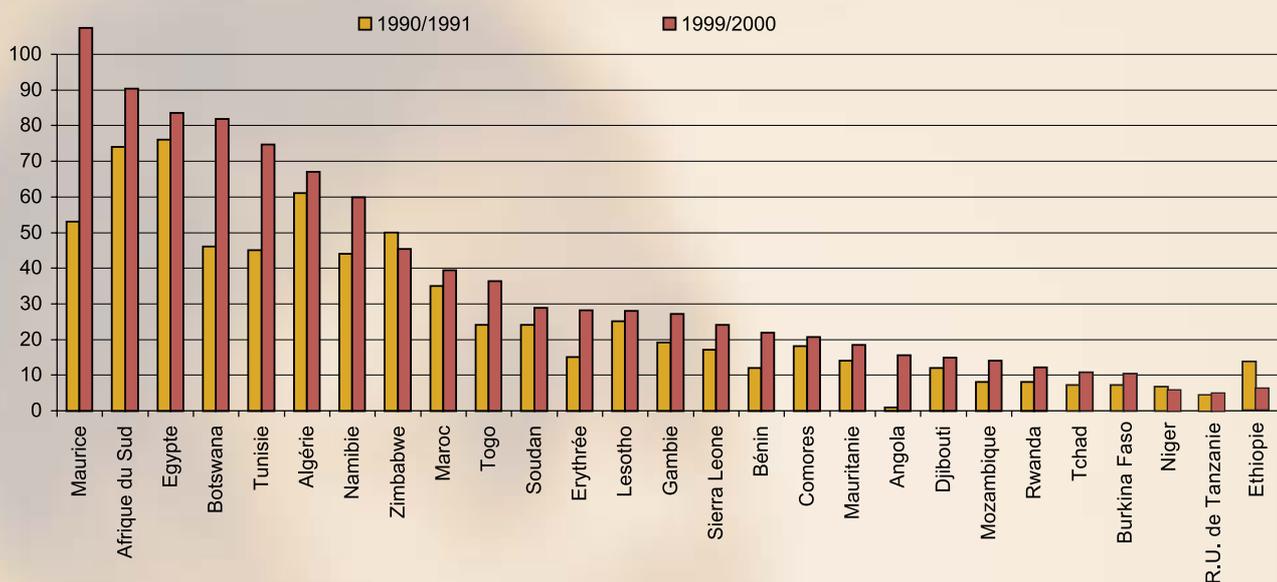
Sur le continent, le taux brut de scolarisation dans le supérieur varie d'un pays à un autre, de 0,4% à Djibouti à 19,3% en Tunisie.

Au cours des dix dernières années, le niveau d'inscription dans le supérieur n'a pas évolué de la même façon dans les pays, baissant dans certains (par exemple à Madagascar, au

¹⁶ Les données par pays et par sexe sont présentées en annexe 6.

¹⁷ Pour l'enseignement supérieur, une durée de cinq ans à partir de la fin de l'enseignement secondaire a été utilisée pour déterminer la population de référence.

Graphique 1.2 : Evolution du taux brut de scolarisation dans le secondaire entre 1990 et 2000



Source : ISU

Maroc et au Zimbabwe), augmentant dans d'autres.

Le **graphique 1.3** synthétise le niveau et l'évolution sur la décennie dans les pays ayant les données disponibles.

1.2.4 L'alphabétisme

En 1990, en moyenne 5 personnes

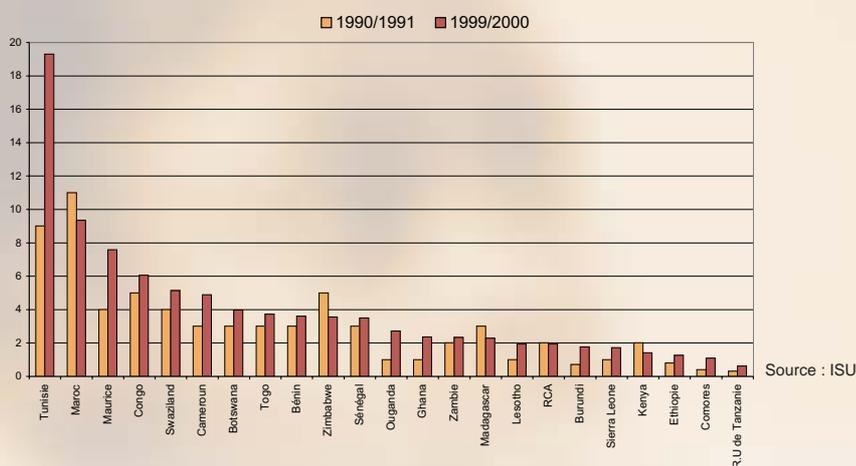
sur 10 âgées de plus de 15 ans sur le continent savaient lire et écrire dans une quelconque langue. Malgré les efforts conjugués des gouvernements, de la communauté internationale et des ONG pour augmenter ce nombre, force est de constater que les résultats demeurent encore très insuffisants. On estime à 60% seulement la proportion de population alphabétisée sur le continent en l'an

2000, ce qui place l'Afrique parmi les régions les moins alphabétisées du globe.

Notons que cette moyenne masque de fortes disparités entre les pays, et à l'intérieur des pays entre hommes et femmes.

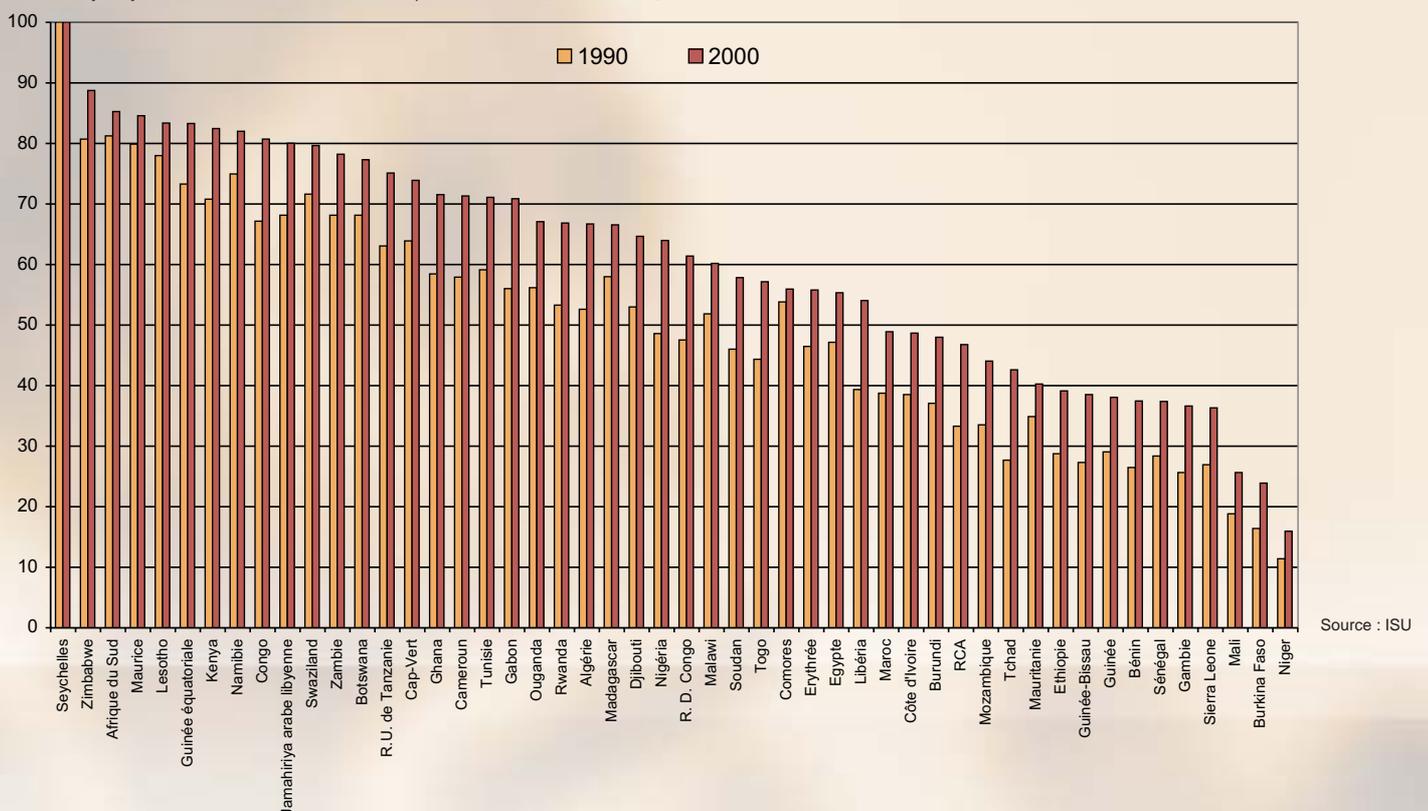
Le **graphique 1.4** présente l'évolution du taux d'alphabétisation entre 1990 et 2000.

Graphique 1.3 : Evolution du taux brut de scolarisation dans le supérieur entre 1990 et 2000



Les disparités régionales sont frappantes, les pays d'Afrique de l'Ouest étant les plus touchés par l'illettrisme. A l'exception du Ghana, du Libéria, du Nigeria et du Togo qui ont un pourcentage d'adultes alphabétisés en 2000 supérieur à 50%, les pays de la sous-région présentent un taux inférieur à 40%. La situation est des plus préoccupantes au Niger et au Burkina Faso où la proportion de la population alphabétisée est estimée à environ 2 personnes sur 10. En Afrique australe en revanche, la situation est meilleure. 77% de la population y est en moyenne alphabétisée.

Graphique 1.4 : Evolution du taux d'alphabétisation (15 ans et +) entre 1990 et 2000



Il faut signaler également les disparités importantes entre hommes et femmes à l'intérieur des pays. L'analphabétisme est plus élevé au sein de la population féminine. En 1990, le taux d'alphabétisation moyen de la population féminine d'Afrique subsaharienne était de 39,5% contre 59,3% pour les hommes. En 2000 il est de 52% pour les femmes et de 68,9% pour les hommes.

Le tableau en annexe 7 présente les taux d'alphabétisation par sexe pour les années 1990 et 2000 des différents pays africains.

1.3 L'équité dans les systèmes éducatifs

Les chiffres de scolarisation précédemment étudiés, s'ils donnent une image globale du système, ne renseignent pas sur les disparités qui peuvent y exister, i.e. sur l'équité ou non du système. Or dans la perspective de donner des chances égales à tous les enfants de pouvoir aller à l'école, il faut connaître précisément les situations dans lesquelles ce n'est pas le cas aujourd'hui.

Deux angles complémentaires peuvent être envisagés pour aborder ces aspects d'équité des systèmes.

Le premier angle d'analyse consiste à examiner les indicateurs de scolarisation des individus selon certaines de leurs caractéristiques (genre, région géographique, niveau de revenu de la famille); dans ce contexte, on considère que l'éducation est un bien, généralement désirable, mais dont on ne spécifie pas la valeur.

Le second angle d'analyse part de l'idée que l'éducation a une valeur

économique et que c'est la distribution de cette valeur entre différents groupes de population qui peut servir de base pour mesurer le degré d'équité dans le système. Il consiste donc à étudier la répartition des coûts unitaires de scolarisation dans les différents niveaux du système en fonction de la pyramide de scolarisation.

1.3.1 La dimension distributive

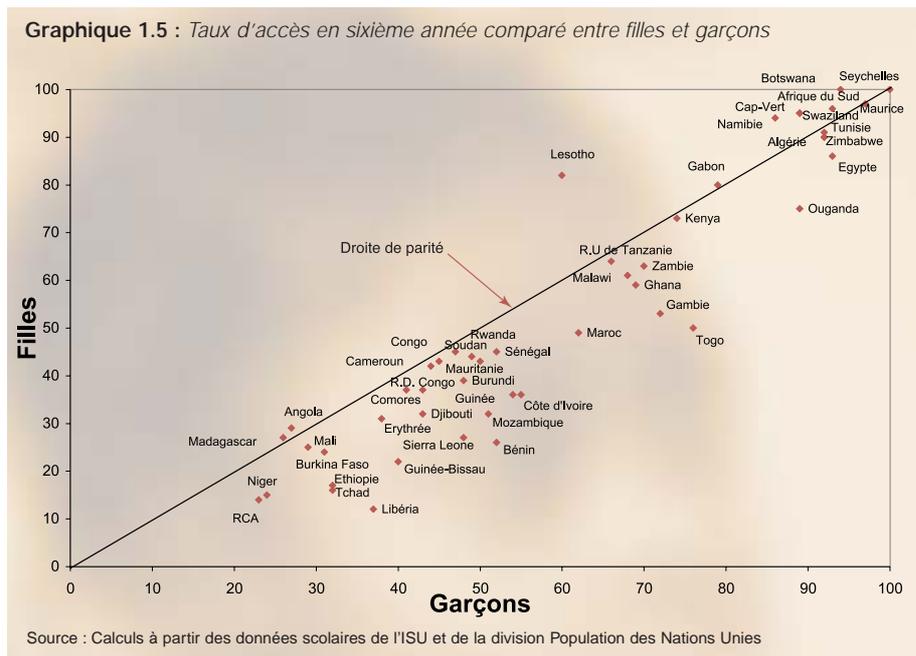
La dimension distributive de l'équité peut être mise en évidence à l'aide de plusieurs indicateurs dont on cherche à comparer la valeur sur certains sous-groupes de la population (garçons/filles, urbain/rural, origine sociale, etc...). C'est l'étude des scolarisations sur ces différents sous-groupes qui permettra d'affiner la politique éducative et de mieux cibler les catégories de la population pour lesquelles les efforts à faire sont les plus importants.

- L'équité du point de vue de la parité Filles / Garçons



Le **graphique 1.5** présente le taux d'accès en 6^{ème} année d'études chez les filles (axe vertical) et le taux d'accès en 6^{ème} année d'études chez les garçons (axe horizontal).

Un pays dont l'accès des filles en 6^{ème} année d'études est égal à celui des garçons se situe sur la droite de parité. On constate que beaucoup de pays africains sont loin d'une telle réalité. L'accès en 6^{ème} année d'études est généralement plus élevé pour les garçons que pour les filles (il s'agit des pays situés en dessous de la droite) ; parmi ces pays, les écarts sont notables. Par exemple, au Bénin, où l'accès en 6^{ème} année d'études est globalement de 39%, 52% des garçons atteignent la fin du cycle primaire contre seulement 26% des filles.



Notons également qu'il existe une différence notable entre pays anglophones et francophones sur cet aspect, comme le montre le **tableau 1.4**. En moyenne dans les pays anglophones on scolarise environ 93 filles pour 100 garçons, alors que dans les pays francophones, ce rapport est de 80 filles pour 100 garçons.

- **L'équité du point de vue de la zone d'habitation**

L'aspect distributif peut être également étudié sur d'autres variables que le genre : on peut par exemple regarder les scolarisations selon le lieu d'habitation.

Ces facteurs peuvent d'ailleurs être croisés, comme c'est le cas dans le **tableau 1.5** qui présente pour quelques pays africains les disparités à la fois selon le genre et le lieu d'habitation, très variables d'un pays à l'autre. Le Niger ou le Burkina Faso se révèlent ainsi plus inéquitables en matière de scolarisation – du point de vue conjoint genre et lieu d'habitation – que la Mauritanie ou le Togo.

- **L'équité du point de vue des ressources économiques des familles**

Les questions d'équité peuvent enfin être abordées en considérant le niveau de richesse des familles. Sur l'exemple qui suit, issu du RESEN Togo, on constate que les chances d'accès à l'école primaire sont très réduites pour les familles les plus pauvres. Pour ce groupe de population, le Taux Brut d'Admission¹⁹ ne vaut que 55,5% alors qu'il atteint 89,9% en moyenne pour les groupes à revenu plus élevé.

L'étude de l'équité sous un angle distributif permet d'avoir une première photographie des disparités pouvant exister dans un pays en matière de scolarisation. Cet angle considère néanmoins la scolarisation des individus comme un bien sans contrepar-

tie monétaire. Aussi, pour compléter l'analyse, il est utile d'avoir une approche plus structurelle, dans laquelle on considère que la scolarisation correspond à l'appropriation par les individus d'un bien public.

Tableau 1.4 : *Indice de parité filles-garçons par groupe de pays, année 2000 ou proche*

	Moyenne de l'indice de parité du TBS (TBS filles /TBS garçons)
Ensemble pays africains	0,86
Pays francophones	0,80
Pays anglophones	0,93
Autres	0,83

Source : Calculs à partir des données de l'ISU

Tableau 1.5 : *Taux d'accès en sixième année (total, rural et filles rurales), année 2000 ou proche*

Pays	Accès en 6 ^{ème} année d'études		
	Total	Rural	Filles rurales
Niger	19	12	7
Burkina Faso	27	16	10
Guinée	43	37	25
Bénin	39	27	14
Mauritanie	46	42	38
Mozambique	42	21	14
Madagascar	27	12	11
Togo	65	57	46
Moyenne des huit pays	39	28	21

Source : Rapport d'État d'un Système Éducatif National (RESEN¹⁸) des différents pays

Tableau 1.6

Taux d'accès en CP1 (Taux Brut d'Admission) selon le quintile de revenu de la famille, Togo, 2000

Quintile de revenu	20 % les plus pauvres	2 ^{ème} quintile	3 ^{ème} quintile	4 ^{ème} quintile	20 % les plus riches
Taux d'accès en CP1 (%)	55,5	90,5	84,6	90,2	89,9

Source : RESEN Togo

¹⁸ Type d'analyse sectorielle développée par la Banque Mondiale et appliquée dans les pays africains par les équipes nationales, la Banque Mondiale et la Coopération Française

¹⁹ Le calcul de cet indicateur est présenté dans la partie 3.1

1.3.2 La dimension structurelle

De par leur scolarisation, les individus bénéficient d'une certaine part des ressources publiques si bien que la distribution inégale des scolarisations aux différents niveaux éducatifs ainsi que le degré de différenciation des coûts unitaires entre ces niveaux créent un cadre structurel plus ou moins inégalitaire. Afin de pouvoir juger du degré d'appropriation des ressources publiques d'éducation suivant le niveau terminal de scolarisation, on peut confronter :

√ La distribution des niveaux terminaux d'éducation (pas d'éducation, cycle primaire, cycle secondaire etc.)

avec

√ La distribution des ressources d'éducation parmi les grands niveaux.

On peut ainsi avoir une idée des ressources d'éducation captées par les individus selon leur niveau terminal de formation, considérant que les individus qui ne sont jamais rentrés à l'école primaire n'ont bénéficié d'aucune ressource publique d'éducation, ceux qui ont accompli le cycle primaire ont bénéficié d'une partie des ressources allouées au primaire²⁰, ceux qui ont accompli le secondaire se sont approprié à la fois des ressources publiques du secondaire et du primaire, etc. Les individus ayant bénéficié du maximum de ressources publiques sont évidemment les diplômés de l'enseignement supérieur.

Un indicateur de la concentration des ressources publiques d'éducation peut alors être le pourcentage des

ressources appropriées par les 10% des enfants d'une cohorte ayant atteint le plus haut niveau relatif de scolarisation. Cet indicateur est reporté dans le tableau en annexe 3 pour les 27 pays dont les données sont disponibles.

Les pays africains sont globalement moins équitables que les pays de revenus comparables situés hors du continent : hors Afrique, les 10% des enfants d'une cohorte ayant atteint le plus haut niveau relatif de scolarisation auront utilisé en moyenne 31% des ressources publiques d'éducation ; en Afrique, ces mêmes 10% auront bénéficié de plus de 50% de ces ressources. Au sein même du continent, les situations varient fortement. Les pays anglophones présentent des niveaux de concentration des ressources moins importants que les pays francophones (respectivement 52% et 57% des ressources sont accumulées par les 10% les plus éduqués). Le Niger ou le Tchad affichent ainsi une distribution de ressources publiques très concentrée (respectivement 80% et 73%).

Notons qu'il existe une corrélation importante entre l'accès en 6^{ème} année d'études et l'indice de disparité en matière d'allocation des ressources d'éducation. L'amélioration de la couverture scolaire semble permettre de réduire les disparités, non seulement en matière de distribution de scolarisation (plus la scolarisation se développe et plus les groupes sociaux défavorisés en bénéficient), mais aussi en matière d'allocation de ressources publiques d'éducation.

1.4 L'Indice africain de développement EPT

Parmi les six objectifs validés par la communauté internationale à la Conférence de Dakar²¹, trois ne disposent pas d'instruments de mesure internationalement comparables (taux de scolarisation pré-scolaire, acquisitions tout au long de la vie et qualité). En revanche, les trois autres sont mesurables et comparables d'un pays à l'autre sans difficulté majeure. Comme déjà vu plus haut, la scolarisation primaire universelle peut s'évaluer à l'aune du taux d'accès en 6^{ème} année. La parité entre les sexes peut être mesurée grâce à un indice de parité rapportant par exemple le taux brut de scolarisation des filles à celui des garçons. Les taux d'alphabétisation sont estimés par l'Institut de Statistique de l'UNESCO pour quasiment l'ensemble des pays du monde.

A partir de ces trois indicateurs disponibles (taux d'accès en 6^{ème} année, indice de parité sur le taux brut de scolarisation et taux d'alphabétisation des 15 ans et plus), un indice composite a été conçu afin de comparer les pays africains entre eux et mesurer leur rythme d'avancement vers les objectifs EPT. La méthode de calcul de l'indice est présentée dans l'**encadré 1.1** (page suivante).

²⁰ Par exemple, si le cycle primaire compte six années et si le coût unitaire de scolarisation au primaire vaut 100\$ des Etats Unis (par élève et par an), alors l'enfant qui arrête ses études à la fin du cycle primaire aura bénéficié du montant de ressources publiques suivant : $100\$ \times 6 = 600\$$.

²¹ Les six objectifs EPT de Dakar sont : scolarisation primaire universelle, parité entre les sexes, qualité de l'éducation, alphabétisation, éducation pré-scolaire, et éducation tout au long de la vie. Ils sont présentés en détail dans l'annexe 9.

encadré

Encadré 1.1 : Comment calculer l'indice africain de développement EPT ?

Méthodologiquement, l'indice de développement EPT est construit de façon similaire à l'Indice de Développement Humain du Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), si ce n'est que toutes les composantes sont ici des indicateurs d'éducation, relatifs aux objectifs de Dakar dont la mesure internationalement comparable est disponible.

Pour chacune des trois composantes X de l'indice EPT, on calcule une mesure relative Y de la façon suivante :
 $Y = (X_{\text{pays}} - X_{\text{min}}) / (X_{\text{max}} - X_{\text{min}})$

Xmin et Xmax représentent respectivement la valeur minimum et maximum sur le continent africain de la composante considérée et Xpays la valeur du pays considéré*.

Les valeurs minimum et maximum retenues pour chaque composante sont pour l'année 2000 :

- Taux d'accès en 6^{ème} année : 19 % (Niger, République centrafricaine) et 100 % (Seychelles)
- Indice de parité sur le TBS : 50 % (RCA) et 100 % (nombreux pays, cf. explication ci-après)
- Taux d'alphabétisation des 15 ans et plus : 15,9 % (Niger) et 100 % (Seychelles)

Par exemple si le taux d'accès en 6^{ème} année d'un pays vaut 50, la valeur relative sera égale à $(50-19) / (100-19) = 0,38$.

Notons que pour l'indice de parité, compte tenu des effets bénéfiques sur le développement humain d'une sur-scolarisation des filles, tous les pays présentant une disparité dans ce sens (indice supérieur à 100 %) sont considérés comme ayant atteint l'objectif de Dakar. Ils prennent donc, pour le calcul, la valeur 100 qui devient ainsi la valeur maximale de référence.

L'indice africain de développement EPT est alors calculé en faisant la moyenne des 3 valeurs relatives et en multipliant le résultat par 100.

Indice africain de développement EPT = Moyenne (Y1, Y2, Y3) x 100

Avec Y1 = valeur relative du Taux d'accès en 6^{ème} année
Y2 = valeur relative de l'indice de parité (TBS filles / TBS garçons)
Y3 = valeur relative du taux d'alphabétisation des 15 ans et plus.

Illustrons la construction de l'indice composite par l'exemple du Sénégal :

Taux d'accès en 6 ^{ème} année	Indice de parité TBS	Taux d'alphabétisation des 15 ans et +
49,0	86,6	37,3

Valeur relative du taux d'accès en 6^{ème} année = $(49 - 19) / (100 - 19) = 0,370$

Valeur relative de l'indice de parité = $(86,6 - 50,0) / (100 - 50) = 0,732$

Valeur relative du taux d'alphabétisation = $(37,3 - 15,9) / (100 - 15,9) = 0,254$

L'indice de développement EPT s'établit donc pour le Sénégal à :

$$100 \times (0,370 + 0,732 + 0,254) / 3 = \mathbf{45,2}$$

* Le fait que les valeurs minimum et maximum peuvent varier au cours du temps constitue certes un inconvénient pour la comparabilité de l'indice au cours du temps, mais ce choix est certainement préférable à celui de fixer des valeurs minimum et maximum invariables dans la mesure où il est fortement possible qu'un pays (ou plusieurs) sorte dans les années futures de l'intervalle min-max qu'on se serait fixé.

Pour l'année 2000 (ou dernière année disponible proche), sur les 48 pays disposant de données suffisantes, cet indice varie de 12,2 en République centrafricaine à 100 aux Seychelles. La moyenne sur l'ensemble des pays vaut 56,1. Les différences entre les pays anglophones et les autres sont assez frappantes. Alors que la moyenne des pays anglophones s'élève en fin de décennie à 70,8, elle ne vaut que 46,5 dans les pays lusophones et 44,9 dans les pays francophones.

L'indice africain EPT a en moyenne évolué favorablement pendant la décennie passée, la moyenne des pays africains ayant augmenté de 5 points (+5 points en moyenne dans les pays francophones, +3 points dans les pays anglophones et +9 points dans les pays lusophones).

Tableau 1.7 : Indice africain de développement EPT, 1990 et 2000

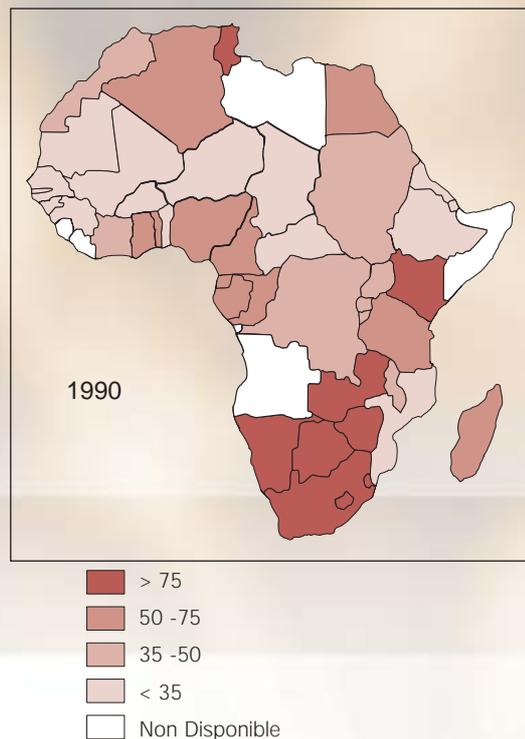
	1990	2000
Minimum	9,1	12,2
Maximum	100,0	100,0
Moyenne pays africains	51,5	56,1
Moyenne pays francophones	39,7	44,9
Moyenne pays anglophones	68,1	70,8
Moyenne pays lusophones ²²	37,8	46,5

Source : Calculs à partir des données de l'ISU et de la division Population des Nations Unies

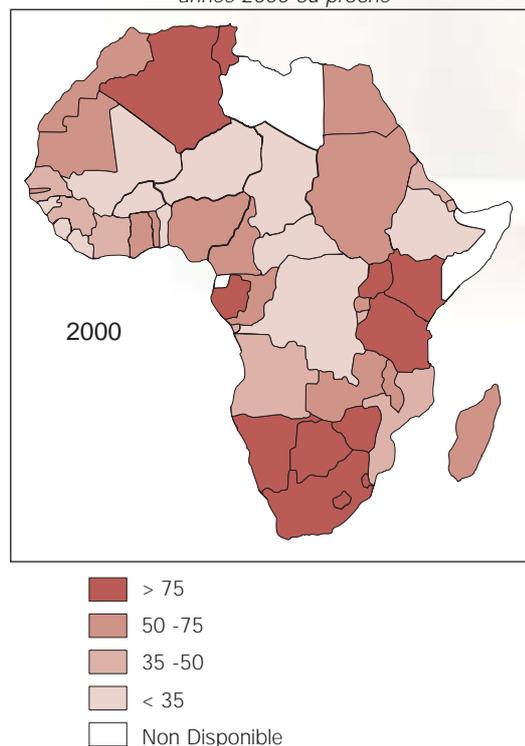
Cependant, ces résultats globaux masquent des disparités importantes entre les pays, disparités observables sur les **cartes 1.3 et 1.4** suivantes. Les valeurs les plus élevées de l'indice de développement EPT s'observent pour la fin de la décennie en Afrique australe, tandis que beaucoup de pays francophones, essentiellement ouest africains et sahéliens, présentent encore des indices très faibles. Les chiffres de chaque pays figurent en annexe 2.

²² Compte tenu de la non disponibilité des données pour certains pays en 1990, cette moyenne ne prend en compte que trois pays (Mozambique, Guinée-Bissau et Cap-Vert). En 2000, l'Angola s'ajoute à ces pays.

Carte 1.3 : Indice de développement EPT, année 1990 ou proche



Carte 1.4 : Indice de développement EPT, année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données scolaires de l'ISU et de la division Population des Nations Unies

1.5 L'Afrique dans le contexte global de l'éducation pour tous (Observations de l'Institut de Statistique de l'UNESCO)

L'Afrique est souvent identifiée comme la région du monde devant fournir le plus gros effort pour atteindre les objectifs de l'Education pour tous. Cette situation, qui peut paraître décourageante, a l'avantage d'attirer à la fois l'attention du monde sur les problèmes de développement de l'Afrique et l'aide en sa faveur comme c'est le cas en 2002 avec la mise en œuvre par la Banque Mondiale de la « procédure accélérée » vers l'Education pour tous d'ici 2015.

L'Institut de Statistique de l'UNESCO est responsable de la supervision du processus EPT. A ce titre, en 2001, il a recueilli les données scolaires 1999/2000 présentées dans ce document ainsi que dans le rapport global de suivi EPT 2002. Cette partie met donc l'accent sur les données régionales et donne une vue d'ensemble de la situation de l'Afrique par rapport aux indicateurs EPT.

• La petite enfance

En ce qui concerne la prise en charge de la petite enfance, les pays africains présentent une situation très complexe. Il n'existe pas de politique systématique de prise en charge de la petite enfance dans la plupart des pays africains et la persistance des modèles traditionnels de prise en charge des enfants est très forte.

Les statistiques relatives aux pays africains montrent qu'il existe une

grande variabilité entre pays ainsi que des écarts dans les données d'une année sur l'autre pour un même pays. Il est probable que les statistiques fournies à l'Institut de Statistique de l'UNESCO prennent en compte la plupart des services publics officiels et négligent quelquefois les données relatives au secteur privé. Cependant, beaucoup de services de prise en charge de la petite enfance, en particulier en Afrique, sont proposés par des structures informelles, y compris par les communautés et les familles. Il est peu probable que ce type de prise en charge ait explicitement un caractère éducatif, c'est-à-dire prépare les enfants à entrer à l'école.

En raison du petit nombre de pays qui ont rapporté les données sur la petite enfance en 1999/2000, il est impossible de produire des estimations pour la plupart des régions du monde y compris pour l'Afrique.

- Scolarisation primaire universelle et disparités entre les sexes

Le **tableau 1.8** indique très clairement que l'Afrique subsaharienne avait en 1999/2000 les taux de scolarisation les plus faibles : son taux brut (qui inclut les élèves dépassant l'âge théorique) était inférieur de 19 points de pourcentage à la moyenne mondiale tandis que son taux net affichait un retard de 26 points. La région de l'Amérique Latine/Caraïbes est la seule au monde à connaître un plus grand écart entre les taux brut et net de scolarisation soit 30 points de pourcentage contre 24 pour l'Afrique. L'Afrique subsaharienne de ce point de vue a d'importants problèmes relatifs à l'éducation des enfants dont l'âge est supérieur à l'âge théorique officiel.

Le taux brut de scolarisation mesure d'ordinaire la capacité d'accueil d'un système éducatif et prend en compte tous les enfants inscrits à l'école, y compris ceux en dehors du groupe

Tableau 1.8 : Taux Brut et Taux Net de scolarisation primaire par région²³, 1999/2000

	Population scolarisable	TBS				TNS			
		1999/00	MF	M	F	IPS ²⁴	MF	M	F	IPS^{24}
Etats arabes et Afrique du Nord	38 479	91,1	97,0	85,0	0,88	78,9	83,0	74,7	0,90
Europe centrale et de l'Est	25 5900	94,4	96,1	92,6	0,96	86,6	87,8	85,3	0,97
Asie centrale	6 939	88,5	89,0	88,0	0,99	69,4	69,6	69,1	0,99
Asie de l'Est / Océanie	213 390	105,7	105,5	105,9	1,00	92,9	92,5	93,3	1,01
Amérique latine / Caraïbes	56 965	126,0	127,5	124,5	0,98	96,1	96,5	95,8	0,99
Amérique du Nord et Europe de l'Ouest	51 555	102,1	102,7	101,6	0,99	96,4	96,4	96,4	1,00
Asie du Sud et de l'Ouest	188 069	99,2	107,8	90,0	0,84	78,8	85,9	71,3	0,83
Afrique Subsaharienne	98 408	81,2	86,0	76,3	0,89	56,9	59,1	54,7	0,93
Monde	680 494	100,3	104,0	96,5	0,93	83,0	85,6	80,3	0,94

Source : Calculs à partir des données de l'ISU et de la division Population des Nations Unies

²³ La composition des régions est donnée dans l'annexe 8

²⁴ IPS : Indice de parité selon le sexe (filles / garçons)

d'âge officiel. Par comparaison avec le taux net, il donne une idée de la proportion d'élèves hors de l'âge officiel occupant indûment des places. Le taux net de scolarisation indique de son côté le degré de fréquentation des seuls enfants de l'âge officiel du cycle primaire. Ainsi, tandis que le taux brut de scolarisation démontre l'étendue de l'offre d'éducation (pour tous les enfants indépendamment de leur âge), le taux net de scolarisation reflète le degré effectif de couverture du groupe d'âge officiel par un système éducatif. Il est essentiel de croiser les deux taux de scolarisation pour comprendre le fonctionnement des systèmes éducatifs nationaux. Pour l'UNESCO, un taux net de scolarisation avoisinant 100% demeure le principal objectif pour réaliser l'éducation primaire universelle.

En matière de parité filles-garçons dans l'enseignement primaire, des progrès restent à accomplir. Le taux brut de scolarisation des filles pour l'Afrique subsaharienne est inférieur

d'environ 10 points de pourcentage à celui des garçons et l'indice de parité filles-garçons calculé sur le taux brut de scolarisation est de 4 points de pourcentage en dessous de la valeur mondiale. En considérant le taux net de scolarisation, l'Afrique subsaharienne forme presque autant de filles d'âge scolaire que de garçons (un peu plus de la moitié des enfants d'âge scolaire) avec un indice de parité de 0,93 et un taux net de scolarisation des filles inférieur d'environ 25 points de pourcentage à la moyenne mondiale.

Les indicateurs EPT existants en matière d'éducation primaire universelle et de disparité selon le genre sont utiles pour l'analyse quantitative de la scolarisation. Il existe également une demande croissante d'indicateurs pour l'évaluation de la qualité et du contenu de l'enseignement primaire ainsi que de son impact sur les différences entre les sexes. Cette situation a donné lieu à un débat,

conduit par l'ISU et la Banque Mondiale, sur les indicateurs d'« *achievement* ».

Le **tableau 1.9** présente les valeurs moyennes du taux de redoublement par niveau d'études du primaire. En Afrique subsaharienne, ce taux est voisin de 1/5 des inscrits par niveau ou par sexe. Le niveau moyen du taux de redoublement des autres régions pour lesquelles ce calcul est possible se trouve entre la moitié et le dixième de celui de l'Afrique subsaharienne. En outre, le taux de redoublement dans les grades supérieurs tend à se réduire dans les autres régions alors qu'en Afrique subsaharienne cela n'est pas le cas. Enfin, en Afrique subsaharienne, le niveau de redoublement par année d'études n'indique aucune différence marquée suivant le sexe alors que dans la plupart des autres régions, les filles redoublent moins que les garçons.

Tableau 1.9 : Taux de redoublement dans le primaire par année d'études suivant les régions, 1999/2000 ; moyennes régionales (%)

	1ère année			2ème année			3ème année			4ème année			5ème année			6ème année		
	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F
Etats arabes et Afrique du Nord	7,1	7,6	6,7	9,1	8,6	7,7	8,4	8,7	7,1	8,5	9,6	6,4	8,8	9,3	7,1	6,0	7,7	3,8
Europe centrale et de l'Est	1,9	2,7	1,8	1,5	1,9	1,3	1,3	1,5	1,1	1,5	1,7	1,3	...	...	...	...	...	...
Asie centrale	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Asie de l'Est / Océanie	8,3	9,4	9,9	3,7	3,9	4,0	2,1	2,0	2,1	2,5	2,1	2,2	1,8	1,9	1,9	...	...	...
Amérique latine / Caraïbes	8,8	10,5	7,9	5,8	8,4	5,8	6,4	8,0	5,4	5,0	6,6	4,2	3,6	4,9	2,8	2,9	3,3	2,2
Amérique du Nord et Europe de l'Ouest	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Asie du Sud et de l'Ouest	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Afrique Subsaharienne	19,1	20,2	17,8	17,1	16,3	15,9	18,0	17,2	17,7	17,9	19,4	15,3	15,6	15,3	15,1	20,8	21,6	19,2
Monde	7,2	8,2	7,6	5,1	7,1	5,9	5,0	7,4	5,5	5,6	7,6	5,2	5,0	6,0	4,5	4,3	5,5	3,5

Source : ISU

Le **tableau 1.10** montre les proportions moyennes d'élèves scolarisés dans le privé pour chaque cycle d'études. En Afrique, le niveau de prestation du secteur privé est supérieur à la moyenne de l'ensemble des pays du monde pour lesquels des données sont disponibles, sans toutefois être le plus élevé par rapport aux autres régions pour chaque cycle. Dans le primaire et secondaire, l'Amérique latine et les Caraïbes ont enregistré le plus haut niveau de prestation du secteur privé.

Des progrès ont pourtant été faits depuis 1990 pour résoudre ce problème, ce qui a fait chuter le niveau d'analphabétisme des femmes de 12,5 points de pourcentage entre 1990 et 2000. De manière globale, la part d'analphabètes dans la population a baissé plus rapidement en Afrique qu'en Asie du Sud et de l'Ouest. Cependant, du fait d'une forte croissance démographique, le nombre d'illettrés continue de croître (+4,6 millions entre 1990 et 2000, passant de 131,4 à 136 millions)²⁵.

Réduire l'analphabétisme de 50% est le cinquième objectif de Dakar, mais il est étroitement lié au troisième qui concerne « les compétences de la vie courante ». L'Institut de Statistique de l'UNESCO s'attèle à donner une définition globale des compétences de la vie courante et à créer un système d'évaluation pour mesurer convenablement les progrès vers cet objectif.

• Education de qualité

Le concept de qualité de l'enseignement est très insaisissable. L'Institut de Statistique de l'UNESCO cherche à mettre en place un cadre qui permettra aux pays de mesurer les progrès de manière systématique. L'objectif 6 de Dakar met particulièrement l'accent sur la nécessité de mesurer les acquis scolaires. Il n'existe pas de tests uniformes comparables à l'échelle mondiale pour les résultats des élèves, mais l'Afrique dispose de suffisamment de tests régionaux développés dans le cadre de programmes comme le PASEC et le SACMEQ. Espérons que beaucoup d'autres pays pourront prendre part à ce genre de tests afin que l'on puisse avoir un état des lieux plus exhaustif des acquis scolaires dans la région, condition nécessaire aux comparaisons internationales.

En conclusion, cet aperçu sur les données globales de l'EPT en 1999/2000 montre que l'Afrique a de gros efforts à faire pour atteindre les objectifs de Dakar et qu'elle est en retard sur les autres régions au regard des tendances globales sur plusieurs indicateurs. Des succès tels que la réduction de l'analphabétisme chez les jeunes femmes ou l'existence de tests africains pour déterminer les résultats scolaires ne doivent pas faire perdre de vue l'ampleur du défi que le continent doit relever.

Tableau 1.10 : Élèves scolarisés dans le privé, 1999/2000 (%)

	Pre-primaire	Primaire	Secondaire
Etats arabes et Afrique du Nord	99,3	7,4	13,5
Europe centrale et de l'Est	0,7	0,6	0,9
Asie centrale	2,4	1,4	0,9
Asie de l'Est / Océanie	49,9	3,0	12,0
Amérique latine / Caraïbes	34,0	15,7	22,5
Amérique du Nord et Europe de l'Ouest	25,6	6,6	7,7
Asie du Sud et de l'Ouest	...	7,8	20,5
Afrique Subsaharienne	77,0	10,1	15,3
Monde	31,5	6,8	11,7

Source : ISU

L'Institut de Statistique de l'UNESCO a estimé qu'en Afrique subsaharienne, 42 millions d'enfants (dont 52% de filles) ayant l'âge officiel d'aller à l'école primaire n'étaient pas inscrits en 1999/2000. Ce chiffre représente un peu plus du tiers des enfants non scolarisés du monde.

• Alphabétisation des adultes et compétences de la vie courante

En 2000, l'Afrique subsaharienne avait un niveau général d'analphabétisme deux fois supérieur à la moyenne mondiale (**tableau 1.11**), occupant la troisième place en la matière après l'Asie du Sud et de l'Ouest, et les Etats arabes et d'Afrique du Nord.

Concernant l'alphabétisation des jeunes, la position de l'Afrique est similaire à celle de l'alphabétisation des adultes (**tableau 1.12**). En 1990, l'alphabétisation des jeunes en Afrique subsaharienne était au même niveau que celle des Etats arabes et d'Afrique du Nord. Mais en 2000, l'Afrique subsaharienne a connu une amélioration de l'alphabétisation des jeunes femmes (avec une diminution de presque un million du nombre de jeunes femmes analphabètes) qui a ramené le taux d'analphabétisme légèrement en dessous des leurs. Malgré cela, la proportion des jeunes analphabètes situés en Afrique subsaharienne est passée de 19% en 1990 à 21% en 2000.

Tableau 1.11 : Taux d'analphabétisme des adultes (15 ans et +), 1990 et 2000

	1990			2000			Nombre d'illettrés (000) 1990			Nombre d'illettrés (000) 2000		
	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F
Etats arabes et Afrique du Nord	49,8	36,2	64,2	39,9	28,3	52,2	62 400	23 118	39 282	67 473	24 310	43 162
Europe centrale et de l'Est	5,4	2,7	7,9	3,8	1,9	5,7	16 519	3 833	12 686	12 518	2 857	9 661
Asie centrale	1,1	0,5	1,7	0,4	0,3	0,6	480	98	383	222	73	149
Asie de l'Est / Océanie	19,8	12,0	27,9	13,5	7,6	19,5	232 904	71 924	160 979	186 404	53 412	132 992
Amérique latine / Caraïbes	14,9	13,2	16,6	11,1	10,1	12,1	41 932	18 243	23 689	39 254	17 436	21 819
Amérique du Nord et Europe de l'Ouest	2,1	1,6	2,7	1,4	1,0	1,7	11 363	4 024	7 339	7 873	2 935	4 938
Asie du Sud et de l'Ouest	52,5	40,3	65,5	44,7	33,6	56,4	382 151	151 980	230 171	412 242	159 705	252 538
Afrique subsaharienne	50,8	40,7	60,5	39,7	31,1	48,0	131 380	51 693	79 687	135 980	52 595	83 385
Monde	24,7	18,3	31,1	20,3	14,8	25,8	879 130	324 914	554 216	861 966	313 323	548 643

Source : ISU

Tableau 1.12 : Taux d'analphabétisme des jeunes (15-24 ans), 1990 et 2000

	1990			2000			Nombre d'illettrés (000) 1990			Nombre d'illettrés (000) 2000		
	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F
États arabes et Afrique du Nord	33,5	22,8	44,9	24,0	16,9	31,5	13 894	4 844	9 051	13 191	4 750	8 441
Europe centrale et de l'Est	1,6	0,8	2,5	0,9	0,4	1,4	976	239	737	592	140	452
Asie centrale	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	40	20	20	41	20	21
Asie de l'Est / Océanie	4,9	3,1	6,9	2,8	2,0	3,6	17 726	5 660	12 066	8 895	3 287	5 609
Amérique latine / Caraïbes	7,3	7,3	7,2	5,0	5,2	4,7	6 377	3 222	3 154	5 023	2 675	2 348
Amérique du Nord et Europe de l'Ouest	0,5	0,4	0,6	0,3	0,3	0,4	506	217	289	301	135	166
Asie du Sud et de l'Ouest	38,4	28,9	48,8	30,3	22,5	38,8	87 239	34 243	52 997	82 974	31 916	51 058
Afrique subsaharienne	33,5	25,9	41,0	23,7	18,7	28,7	30 638	11 837	18 801	29 568	11 694	17 873
Monde	15,8	11,8	20,0	13,2	10,1	16,6	157 396	60 281	97 115	140 585	54 616	85 969

Source : ISU

2. Atteindre une scolarisation primaire universelle de qualité en 2015 : un défi considérable

L'objectif de scolarisation primaire universelle doit tenir compte d'une contrainte démographique importante : l'accroissement du nombre d'enfants à scolariser. En 1985, on comptait 70 millions d'enfants sur les bancs de l'école africaine ; ils étaient près de 100 millions en 2000. Selon les projections démographiques de la Division de la Population des Nations Unies et une hypothèse de 10% de redoublants dans le cycle primaire, **il faudra, pour atteindre la scolarisation primaire universelle (taux d'accès en 6^{ème} année égal à 100% dans tous les pays), scolariser en 2015 près de 180 millions d'enfants africains.** Les pays francophones auront un effort particulièrement intense à fournir puisqu'à l'horizon 2015 ils devront être en mesure de scolariser 71 millions d'enfants, alors qu'ils en scolarisaient 23 millions en 1985 et 34 millions en 2000.

Le **tableau 2.1** donne l'accroissement du nombre d'élèves observé sur la période 1985-2000 ainsi que les objectifs estimés à l'horizon 2015. La comparaison des deux périodes donne une idée du défi à relever.



Tableau 2.1 : *Accroissement du nombre d'élèves*

	Nombres d'élèves (en milliers)			Accroissement annuel moyen	
	1985	2000	2015	1985-2000	2000-2015
Pays anglophones	44 176	61 279	99 597	+ 2,2%	+ 3,3%
Pays francophones	23 502	33 710	71 085	+ 2,4%	+ 5,1%
Autres	2 173	3 908	8 138	+ 4,0%	+ 5,1%
Total Afrique	69 851	98 897	178 820	+ 2,3%	+ 4,0%

Source : Calculs à partir des données de l'ISU et des données de population des Nations Unies

Sur l'ensemble du continent africain, le nombre d'élèves a cru en moyenne pendant les années 1985-2000 à un rythme de 2,3% par an; pour scolariser jusqu'à la fin du cycle primaire (5 ou 6 années de scolarisation validées) tous les enfants en âge d'aller à l'école d'ici 2015, il est nécessaire que la progression moyenne atteigne 4% par an. Pour ce qui concerne les pays francophones, le rythme doit plus que doubler par rapport aux 15 ans passés, de 2,4% par an à 5,1% par an.

Quels sont les moyens dont disposent les pays africains pour faire face à cet enjeu important de scolarisation primaire universelle ?

D'abord, ils devront être en mesure de mobiliser des ressources nationales, à l'aide d'arbitrages inter et intra sectoriels.

Ensuite, les pays devront être en mesure d'optimiser l'utilisation des ressources disponibles, par un meilleur diagnostic des problèmes de sous scolarisation, une amélioration de la gestion des flux d'élèves, ainsi qu'une meilleure gestion à la fois administrative et pédagogique. Il s'agit là de leviers importants de la politique éducative, qui ne pourront que renforcer la crédibilité de chaque nation dans la recherche de financements complémentaires nécessaires.

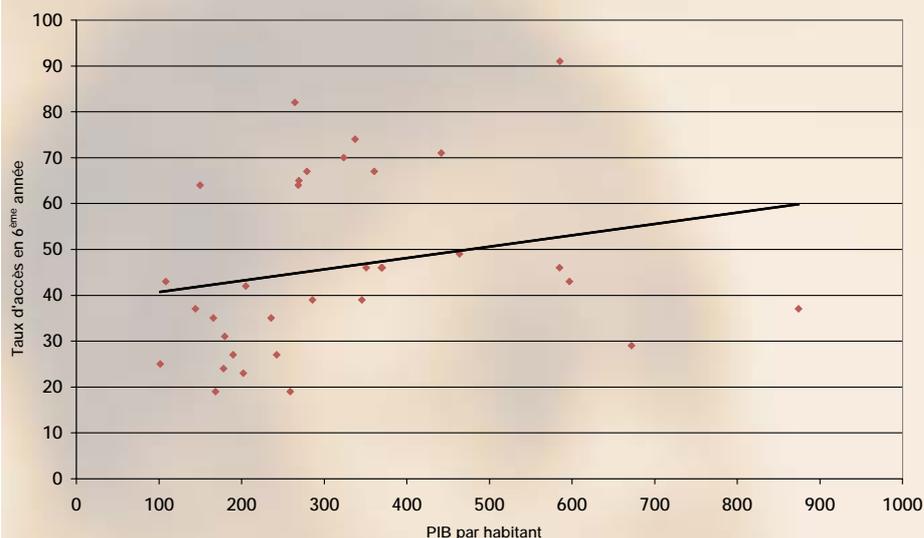
2.1 Mobiliser suffisamment de ressources nationales et faire des arbitrages

Etant donné qu'il existe des différences importantes entre les pays à la fois dans les niveaux de richesse et dans ceux de scolarisation on peut tout d'abord tester, au niveau macro, l'hypothèse de liaison significative entre ces deux variables. Le **graphique 2.1** met en regard le revenu national du pays avec le taux d'accès en 6^{ème} année, pour les pays dont le Produit Intérieur Brut par habitant est inférieur à 1000 \$ des Etats-Unis.

L'étude du **graphique 2.1** fait apparaître une forte dispersion autour de la relation moyenne (représentée par la droite sur le graphique) ; à niveau de revenu par habitant équivalent, certains pays scolarisent plus d'enfants que d'autres. Par exemple, parmi les pays de PIB par habitant compris entre 200 \$ et 300 \$, le taux d'accès en 6^{ème} année du primaire s'étend de 19% à 82%.

Les différences de niveau de ressources nationales n'expliquent pas complètement les différences en termes d'avancement vers la scolarisation primaire universelle. Il importe donc de se concentrer sur la recherche des autres facteurs influant sur la couverture scolaire de l'enseignement primaire, du côté de la mobilisation des ressources nationales pour l'éducation (et pour l'enseignement primaire en particulier) ainsi que du côté de l'utilisation de ces ressources (transformations des moyens en résultats) par l'intermédiaire des modes d'organisation sco-

Graphique 2.1 : *Taux d'accès en sixième année en fonction du revenu national (pays de revenu inférieur à 1000\$ par habitant), année 2000 ou proche*



Source : Calculs à partir des données de l'ISU et des données de population des Nations Unies

laire. Parmi ces facteurs, certains relèvent de contraintes (au moins sur le court terme) qui pèsent sur le secteur tandis que d'autres peuvent constituer des instruments de politique éducative.

2.1.1 Le cadre macro-économique et démographique, une contrainte sur le court et moyen terme

Le **contexte démographique** est important dans la mesure où plus la part de la population d'âge scolaire dans la population totale est élevée, plus la charge économique est lourde pour le pays. Ce facteur sort du champ de la politique éducative mais il exerce une contrainte (au moins sur le court terme) sur les besoins ainsi que sur les ressources disponibles. Le **tableau 2.2** donne les valeurs pour chaque grande région du monde de la part de la population d'âge du primaire (correspondant à six années de scolarisation) dans la population totale.

Il est flagrant que la charge, en termes de poids relatif, de la population à scolariser est la plus importan-

te en Afrique subsaharienne. Elle y représente en moyenne 16,8% de la population totale contre, par exemple, moins de 11% en Asie de l'Est/Océanie.

Les implications du VIH/sida doivent également être incorporées dans les analyses. Au-delà de ses impacts numériques sur le volume et la structure par âge de la population, le virus touche à deux niveaux la population concernée par l'école : il accroît non seulement la morbidité et la mortalité des enfants et surtout des enseignants, mais aussi le nombre des orphelins. Les estimations sur la question indiquent 11 millions d'orphelins africains aujourd'hui, et 33 millions en 2010.

Il importe donc de considérer, au niveau de la planification et des simulations de scolarisation primaire universelle, les coûts supplémentaires inhérents au VIH/sida correspondant i) à la déperdition accrue des enseignants pour cause de décès, ii) à l'absentéisme des enseignants atteints et iii) aux subventions nécessaires pour favoriser la demande d'éducation des orphelins²⁶.

La part du revenu national récupérée par l'Etat (part des ressources internes dans le PIB), qui s'apparente à la pression fiscale, est également hors du champ de la politique éducative, malgré son influence certaine sur les ressources disponibles. Elle constitue, au moins sur le court terme, une contrainte exogène. Sur le continent africain, cette contrainte est très variable entre pays, la part des ressources publiques hors dons variant de 8% du PIB au Tchad à 56% du PIB en Angola. Les valeurs de chaque pays sont données en annexe 5, ainsi que dans les profils pays.

2.1.2 Des arbitrages dans la mobilisation des ressources : inter et intra-sectoriels

Tous les pays du monde, qu'ils soient plus ou moins développés, sont confrontés à des contraintes budgétaires. Le secteur éducatif ne fait pas exception et toute stratégie de politique éducative au niveau sectoriel alloue les ressources disponibles en faisant des arbitrages de manière à respecter l'enveloppe dévouée au secteur. Pour ce qui est de l'éducation primaire, cette contrainte budgétaire peut se résumer sous la forme d'une égalité comptable à laquelle tous les gouvernements font face (voir **encadré 2.1**). Il appartient alors aux décideurs politiques de faire les arbitrages dans la répartition des ressources à l'intérieur de la contrainte budgétaire.

• Un arbitrage inter-sectoriel

Toutes choses égales par ailleurs, plus la part du budget allouée au secteur Education est importante, plus le système éducatif dispose de

Tableau 2.2 : La contrainte démographique, année 2000

	% de la population d'âge scolaire dans la population totale
Etats arabes et Afrique du Nord	14,9
Europe centrale et de l'Est	8,4
Asie centrale	13,4
Asie de l'Est/Océanie	10,6
Amérique Latine/Caraïbes	12,6
Amérique du Nord et Europe de l'Ouest	7,7
Asie du Sud et de l'Ouest	14,0
Afrique Subsaharienne	16,8
Monde	11,9

Source : Calculs à partir des données de la division Population des Nations Unies

ressources. En moyenne, sur le continent africain, la part allouée à l'éducation dans le budget total de fonctionnement vaut 19%. Cette allocation varie entre les pays de 8% en Érythrée à 33% au Rwanda. La **carte 2.1** montre les différences importantes sur cette priorité donnée à l'éducation dans le budget national.

• Un arbitrage intra-sectoriel

A l'intérieur même du budget alloué à l'éducation, des choix de politiques sectorielles sont effectués pour répartir les ressources entre les diffé-

rents niveaux d'éducation. Les moyens financiers disponibles pour la scolarisation primaire seront d'autant plus grands qu'une priorité aura été donnée à ce cycle dans l'arbitrage intra-sectoriel. Etant donné que la durée du cycle primaire varie d'un pays à l'autre, par souci de comparabilité, il est plus juste d'estimer pour chaque pays, la part du budget éducation allouée aux six premières années de scolarisation²⁷, à partir de la 1^{ère} année du cycle primaire. Le **graphique 2.2** donne un aperçu des différences entre les pays sur ces deux types d'arbitrages. Les pays peuvent être groupés en quatre catégories :

faveur du cycle primaire à l'intérieur du budget Education.

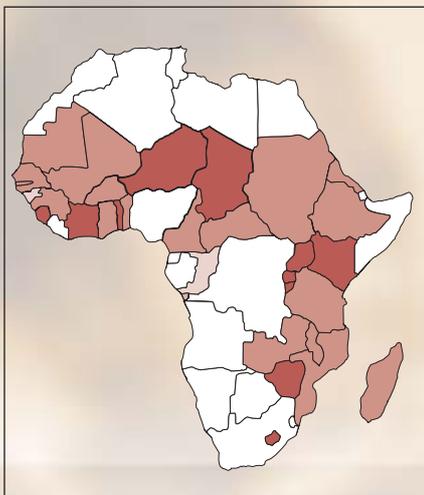
✓ Les pays du cadran Nord-Ouest, au contraire, font des arbitrages avec une priorité moins élevée que la moyenne pour le secteur Education mais une allocation des ressources éducatives plus favorable au premier cycle d'enseignement.

✓ Enfin, les pays situés dans le cadran Sud-Ouest présentent les arbitrages les moins favorables pour l'éducation en général et le cycle primaire en particulier.

✓ Par rapport à la moyenne, les pays situés dans le cadran Nord-Est donnent dans leurs arbitrages plutôt une plus grande priorité à la fois à l'éducation et au cycle primaire.

✓ Les pays placés dans le cadran Sud-Est accordent, par rapport à la moyenne, une priorité accrue pour le secteur Education mais un arbitrage moins en

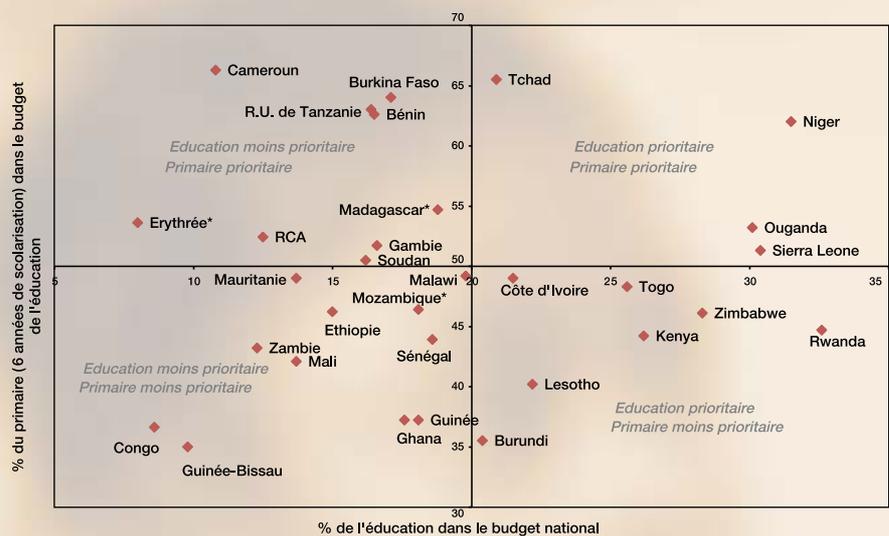
Carte 2.1 : Part du budget de fonctionnement allouée à l'éducation, année 2000 ou proche



■ > 20 %
 ■ 10% - 20%
 ■ < 10 %
 □ Non Disponible

Source : Banque Mondiale

Graphique 2.2 : Arbitrages inter et intra-sectoriels des pays africains, année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données de l'ISU et des données de population des Nations Unies

²⁶ Les simulations présentées dans la partie 2.3 intègrent ces effets

²⁷ Pour les pays dans lesquels le cycle primaire dure six ans, cela correspond à l'ensemble de la part allouée au niveau primaire dans le budget éducation. Les pays des graphiques 2.2, 2.3 et 2.7 avec une astérisque sont ceux où le cycle primaire dure cinq ans. Pour ces pays, les indicateurs sont calculés sur cinq années de scolarisation.

2.1.3 Des arbitrages dans les dépenses publiques d'éducation

La résultante de la pression fiscale, de la part allouée dans le budget au secteur Education et de la priorité accordée au cycle primaire donne le niveau de ressources nationales mobilisées pour l'éducation primaire. On peut exprimer ce niveau de mobilisation comme le pourcentage du PIB alloué aux dépenses publiques d'éducation primaire (six années de scolarisation).

Le **graphique 2.3** met en regard cette valeur avec le niveau de scolarisation primaire, représenté par le taux d'accès en 6^{ème} année²⁸.

La très grande variabilité entre les pays dans le niveau de mobilisation des ressources est confirmée puisque la part du PIB allouée à l'éducation primaire varie de 0,6% (République centrafricaine) à plus de 3% (Zimbabwe). On remarque également que s'il y a en moyenne un effet positif des ressources sur la couverture de

scolarisation, il existe une très grande variation de résultats quantitatifs (taux d'accès en 6^{ème} année), à niveau équivalent de mobilisation de ressources. Ceci dénote des différences importantes entre les pays dans leur capacité à transformer les moyens mis à disposition en scolarisation. La courbe dessinée sur le **graphique 2.3** représente l'efficacité maximale pour chaque niveau de mobilisation. Plus un pays est proche de cette courbe, plus son système éducatif est efficace pour transformer les moyens mobilisés (faibles ou élevés) en résultats de scolarisation.

Le fait que le niveau de mobilisation des ressources n'explique pas entièrement les différences entre les pays africains en matière de scolarisation confirme que certains modes d'organisation des systèmes éducatifs (arbitrages dans la combinaison des dépenses pour le primaire) sont plus efficaces que d'autres pour avancer vers la scolarisation primaire universelle.

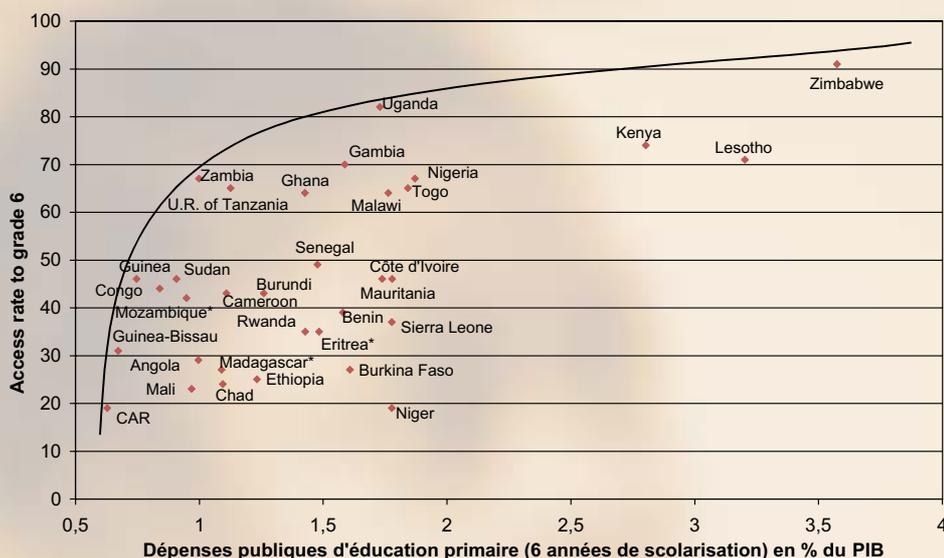
• L'arbitrage Quantité - Dépense unitaire

Le choix cadre dans l'utilisation des ressources publiques pour l'enseignement primaire est celui de l'arbitrage entre quantité d'enfants scolarisés et dépense allouée à chaque élève (coût unitaire). A niveau de budget donné, plus le nombre d'enfants scolarisés est élevé et moins la dépense par élève pourra l'être; réciproquement, plus la dépense unitaire sera élevée, et moins la quantité d'enfants scolarisés sera importante.

Le **graphique 2.4** explique de façon théorique cet arbitrage auquel tous les décideurs politiques sont confrontés. L'axe horizontal représente la dépense par élève (coût unitaire) et l'axe vertical, le nombre d'enfants scolarisés (Effectifs). Ces deux variables sont liées par l'intermédiaire de la contrainte budgétaire ($\text{Budget} = \text{Effectifs} \times \text{Coût unitaire}$). Toutes les positions montrées sur la courbe de contrainte budgétaire (points rouges) mobilisent la même somme financière mais la façon d'allouer les ressources varie suivant la position du point. Deux exemples d'arbitrages sont présentés sur la courbe : dans la situation A1, on a préféré garder une dépense unitaire élevée (qui peut s'expliquer par un objectif de qualité) au détriment du nombre d'enfants scolarisés. Dans la situation A2, la préférence au contraire a été donnée à la quantité plutôt qu'à une dépense unitaire élevée. Les effectifs scolarisés E2 sont supérieurs aux effectifs scolarisés E1 mais le coût unitaire CU2 est inférieur à CU1.

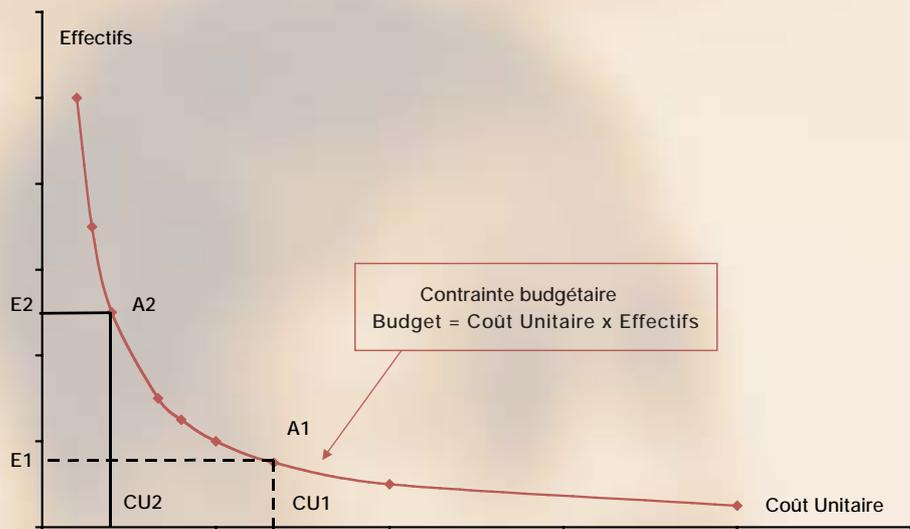
Affinons l'analyse des arbitrages dans les modes d'organisation. La décomposition des moyens financiers mis à disposition de l'enseignement primaire (cf. **encadré 2.1**)

Graphique 2.3 : Ressources et niveau de scolarisation primaire (6 années d'études), année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données de l'ISU, de la division Population des Nations Unies et de la Banque Mondiale

Graphique 2.4 : Arbitrage quantité-coût unitaire



montre qu'à niveau de scolarisation donné, les dépenses augmentent avec de meilleurs taux d'encadrement, des salaires d'enseignants plus élevés, une plus grande proportion d'élèves scolarisés dans le public ainsi qu'avec la proportion des dépenses courantes hors salaire des enseignants. Economiser sur une de ces composantes permet de réduire le coût unitaire et donc de scolariser plus d'enfants avec le même budget.

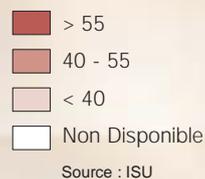
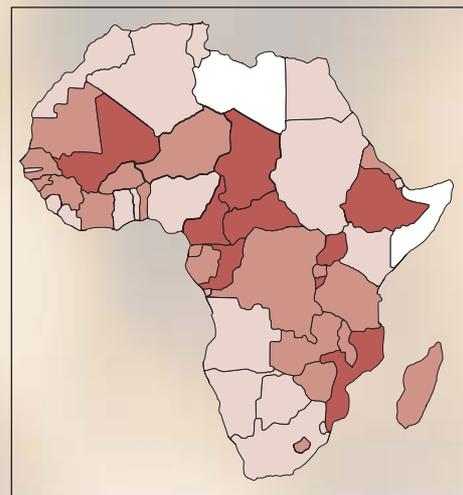
Tous ces facteurs sont raisonnablement endogènes et propices à des modifications par l'intermédiaire de politiques éducatives adaptées. Même si les possibilités restent calées entre certaines limites, au vu de l'impressionnante variété de leurs valeurs selon les pays, on est obligé de les considérer comme des choix de politiques éducatives. Des marges de manœuvre substantielles pour avancer vers l'objectif de scolarisation primaire universelle existent donc pour bon nombre de pays africains, même si elles n'ont pas les mêmes amplitudes et ne portent pas sur les mêmes facteurs suivant les pays.

Les **cartes 2.2 et 2.3** font état de ces différences parmi les pays africains sur deux de ces facteurs : le rapport élèves-maitre et le salaire moyen des enseignants du primaire en unités de PIB par habitant. Les valeurs exactes des pays sur ces facteurs et sur les autres sont présentées en annexe 5 ainsi que dans les profils pays de la partie 3.

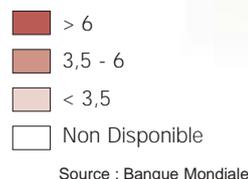
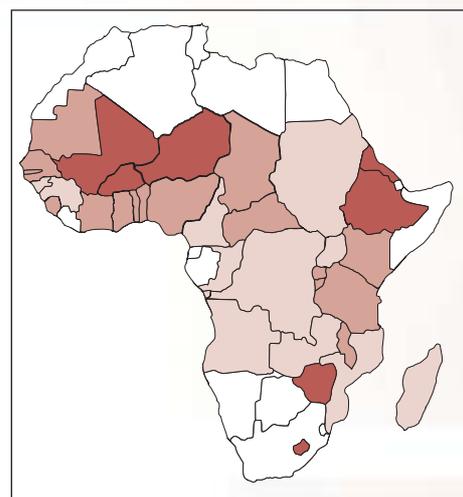
In fine, les systèmes éducatifs s'ajustent sur ces différents facteurs, y compris sur le niveau de scolarisation. Prenons comme exemple un cas extrême : un pays qui n'allouerait qu'une faible partie du PIB à l'éducation primaire, qui aurait un taux de redoublement et un niveau de salaires des enseignants élevés ainsi qu'une petite taille moyenne de classe ne pourrait scolariser qu'une très faible proportion des enfants en âge d'aller à l'école²⁹.

Le rôle d'une bonne politique du secteur éducatif est donc certainement de savoir mesurer les marges de manœuvre sur ces différents facteurs

Carte 2.2 : Rapport élèves-maitre dans l'enseignement primaire, année 2000 ou proche



Carte 2.3 : Salaire moyen des enseignants en unités de PIB par tête, année 2000 ou proche



encadré

Encadré 2.1 : Quelle contrainte budgétaire pour l'éducation primaire ?

Le budget courant pour l'enseignement primaire dans un pays, exprimé en % du Produit Intérieur Brut (PRIM-PIB) peut se décomposer comme suit :

En termes de ressources, on a

PRIMPIB = % Ressources Pub dans PIB x %edu dans budget x %primaire dans budget edu, où

- **% Ressources Pub dans PIB** représente la part des ressources publiques dans le PIB
- **% edu dans budget** représente la part de l'éducation dans le budget national
- **% primaire dans budget edu** est la part allouée au primaire dans le budget éducation

En termes de dépenses, ce budget peut se décomposer comme ceci :

$$\begin{aligned} \text{PRIMPIB} &= (\text{MSE} (1+a) / \text{Ens}) \times (\text{Ens} / \text{Elèves}) \times (\text{Elèves} / \text{Popscol}) \times (\text{Popscol} / \text{Pop}) \times (\text{Pop} / \text{PIB}) \\ &= (1 + a) \times (\text{MSE} / \text{Ens}) / (\text{PIB} / \text{Pop}) \times (\text{Ens} / (\text{EIPublic} / (1-\%\text{privé}))) \times (\text{Elèves} / \text{Popscol}) \times (\text{Popscol} / \text{Pop}) \\ &= (1 + a) \times \text{SALPIBT} / \text{REM} \times (1 - \%\text{privé}) \times \text{TBS} \times \text{RAPDEP} \end{aligned}$$

où

- MSE = masse salariale des enseignants
- Ens = nombre d'enseignants publics
- Elèves = nombre d'élèves scolarisés
- EIPublic = nombre d'élèves scolarisés dans le public
- Popscol = population d'âge scolaire
- Pop = population totale
- %privé = proportion d'élèves scolarisés dans le privé,
- a = rapport entre les dépenses courantes hors salaires des enseignants et la masse salariale des enseignants,
- SALPIBT = salaire moyen des enseignants en unités de PIB par habitant,
- REM = rapport élèves-maitre dans les écoles publiques
- TBS = taux brut de scolarisation
- RAPDEP = part des enfants d'âge scolaire dans la population totale (pseudo taux de dépendance démographique)

A partir de l'égalité des ressources et des dépenses, on peut donc écrire :

$$\text{TBS} = \text{\%Ressources Pub dans PIB} \times \text{\%edu dans budget} \times \text{\%primaire dans budget edu} \times \text{REM} \times 1/\text{SALPIBT} \times 1/\text{RAPDEP} \times 1/(1 + a) \times 1/(1-\%\text{privé})$$

De façon comptable, les paramètres relatifs à la mobilisation de ressources pour l'éducation primaire ont un impact positif sur la couverture scolaire ; inversement, les facteurs relatifs à des coûts ont un impact négatif sur la scolarisation. Le sens de l'impact de chaque paramètre structurel est résumé dans le tableau suivant. Notons que les impacts de ces facteurs sur le niveau de couverture scolaire sont de l'ordre mathématique et comptable et doivent être rapportés à la situation de chaque pays. Par exemple, préconiser, sous prétexte de vouloir avancer vers l'achèvement primaire universel, une augmentation du ratio moyen élèves-maitres dans un pays où il vaudrait déjà 70 aurait certainement des effets désastreux.

Facteurs dont l'impact sur le TBS est positif	Facteurs dont l'impact sur le TBS est négatif
- Part des ressources publiques dans le PIB	- Part des enfants d'âge scolaire dans la population totale
- Part de l'éducation dans le budget national	- Salaire moyen des enseignants
- Part du primaire dans le budget éducation	- % des dépenses de fonctionnement hors salaires des enseignants
- Rapport élèves maitres	
- % des élèves scolarisés dans le privé	

et de savoir faire, en connaissance de cause, les arbitrages nécessaires pour se donner les meilleures chances d'atteindre les objectifs fixés et notamment celui de la scolarisation primaire universelle.

En d'autres termes, une politique pertinente saura ajuster son système, à l'aide des leviers à sa disposition (arbitrage inter-sectoriels, arbitrage entre les différents niveaux d'éducation, nombre d'élèves par maître, salaires des enseignants...) pour éviter que celui-ci ne s'ajuste de lui-même, souvent de la pire des façons, c'est-à-dire au détriment des enfants non scolarisés et/ou des conditions d'enseignement.

2.2 Optimiser l'utilisation des ressources disponibles pour le primaire

Une fois choisis les grands arbitrages dans la mobilisation et l'allocation des ressources pour le cycle primaire, les décideurs politiques peuvent également disposer de marges de manœuvre quant à l'efficacité du système éducatif, c'est-à-dire dans la capacité à transformer des ressources en résultats. Quatre grands leviers de politique éducative permettent l'optimisation des ressources disponibles : le diagnostic des raisons de sous-scolarisation (questions d'accès-rétention, d'offre-demande), l'efficacité interne du système (abandons et redoublements), la gestion administrative (allocation des ressources dans les établissements) et la gestion pédagogique (transformations des moyens mis à disposition des écoles en acquisitions scolaires).

2.2.1 Bien diagnostiquer les raisons de sous-scolarisation

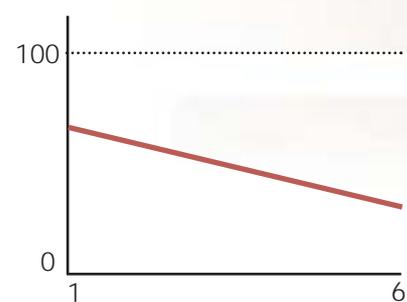
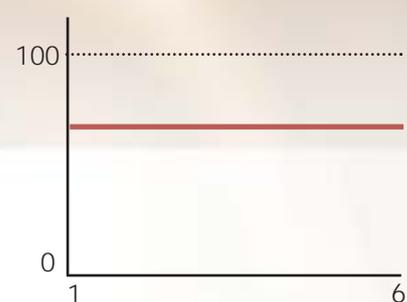
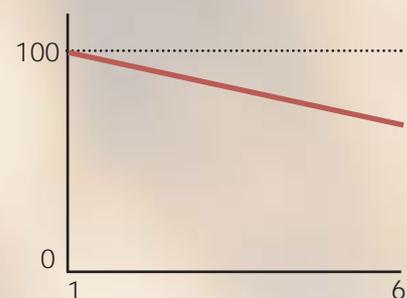
L'amélioration de l'utilisation des ressources disponibles, et donc de l'efficacité des systèmes éducatifs passe tout d'abord par un diagnostic des raisons de sous-scolarisation (politique d'offre ou de demande sur l'accès et/ou sur la rétention des élèves). Dans cette optique, un outil intéressant est le profil de scolarisation, qui décrit pour une cohorte de 100 enfants la proportion d'entre eux qui atteint chaque année d'études du cycle primaire³⁰.

Les profils types sur le **graphique 2.5** ci-contre permettent d'appréhender les problèmes d'accès et de rétention.

Sur ces graphiques sont reportés en abscisse les différentes années d'études du cycle primaire et en ordonnée le pourcentage de la cohorte atteignant l'année d'études correspondante.

Ces trois schémas décrivent la scolarisation dans chaque classe pour une cohorte de jeunes. Dans le Cas I, tous les enfants ont accès à l'école, mais beaucoup d'entre eux la quittent avant d'avoir atteint la fin du cycle. On peut donc identifier un problème de rétention au cours du cycle. Dans le Cas II, le taux d'accès est inférieur à 100 %, mais tous ceux qui ont accès à l'école restent scolarisés jusqu'à la fin du cycle. La rétention au cours du cycle primaire est donc bonne, mais il y a un problème d'accès. Dans le Cas III, tous les enfants n'ont pas accès à la première année du primaire, et une proportion notable de ceux qui y entrent abandonne avant la fin du cycle. Il y a donc à la fois un problème d'accès et de rétention.

Graphique 2.5 : Profil de scolarisation primaire, cas théoriques



²⁹ L'annexe 1 présente les valeurs minimales, maximales et moyennes sur le continent de ces facteurs

³⁰ Les profils de scolarisation primaire sont présentés dans les profils pays de la partie 3.1, sous forme simplifiée, ne prenant en compte que le taux brut d'accès (premier point du profil) et le taux d'accès en 6^{ème} année (dernier point du profil).

Le **graphique 2.6** permet d'appréhender pour le continent africain les différences de situations en ce qui concerne la problématique accès-rétention. Les pays peuvent être classés en quatre groupes.

√ les pays présentant à la fois un bon taux brut d'admission (égal ou supérieur à 100 %³¹) et une rétention relativement bonne (supérieure à 70 %) (cadran Nord-Est)

√ Les pays caractérisés par une bonne rétention et un accès inférieur à 100 % (cadran Nord-Ouest)

√ Les pays caractérisés par un accès élevé et une rétention faible (inférieure à 70 %) (cadran Sud-Est)

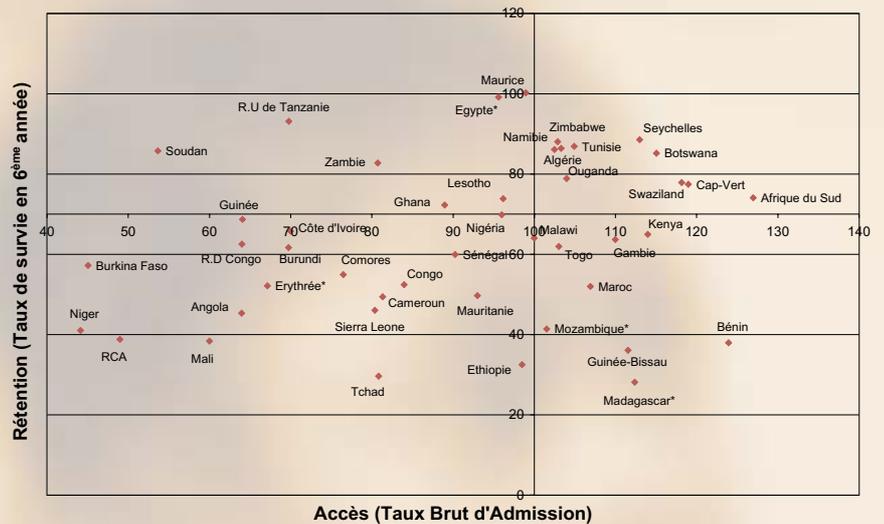
√ Les pays présentant à la fois un accès et une rétention faibles (cadran Sud-Ouest)

Une pratique commune consiste à expliquer toutes les carences d'accès et les abandons du système éducatif en termes de pénurie d'offre scolaire. Selon cette approche, il suffirait de construire des écoles et de former des maîtres pour que les enfants intègrent l'école et y restent jusqu'au terme du cycle ; il est certain que ceci est nécessaire mais selon les endroits cela peut ne pas être suffisant dans la mesure où la carence, tant dans l'accès que dans la rétention, peut également se situer du côté de la demande.

• L'accès à la scolarisation

Le **graphique 2.7** schématise le problème auquel on peut être confronté en matière d'offre et de demande éducative, du point de vue de l'accès à l'école.

Graphique 2.6 : Accès et rétention dans les pays africains, année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données de l'ISU

On observe deux régions de quatre villages, qui ont un même taux brut de scolarisation égal à 50 %, (environ 1 enfant sur 2 y est inscrit à l'école). Dans la Région 1, seuls deux villages sur les quatre sont dotés d'une école et l'on constate que dès qu'il y a une école dans un village tous les enfants s'y rendent. En revanche, dans les villages non dotés, aucun enfant ne peut aller à l'école³². Dans cette région il y a donc clairement un problème d'accès dans les villages 3 et 4 et si le TBS est de 50 % c'est que le système éducatif ne permet pas à tous les enfants de participer à l'école. Il s'agit donc d'un problème d'offre : on peut raisonnablement penser que la construction d'une école et l'affectation d'enseignants dans les villages non dotés permettrait de scolariser tous les enfants.

Dans la deuxième région la situation est tout à fait différente. Tous les villages sont dotés d'une école mais la moitié des enfants seulement fréquente les établissements scolaires. Construire des écoles sup-

plémentaires dans cette région ne servirait à rien car l'offre éducative est complète. En revanche, les écoles semblent inadaptées aux contextes locaux puisque délaissées par la moitié des enfants. Il s'agit donc clairement d'un problème de demande. La politique à mettre en œuvre pour pouvoir scolariser tous les enfants consistera en premier lieu à identifier les causes de carence de la demande afin de pouvoir adapter l'offre (aménagement du temps scolaire, changement des contenus, sensibilisation des chefs de village par exemple).

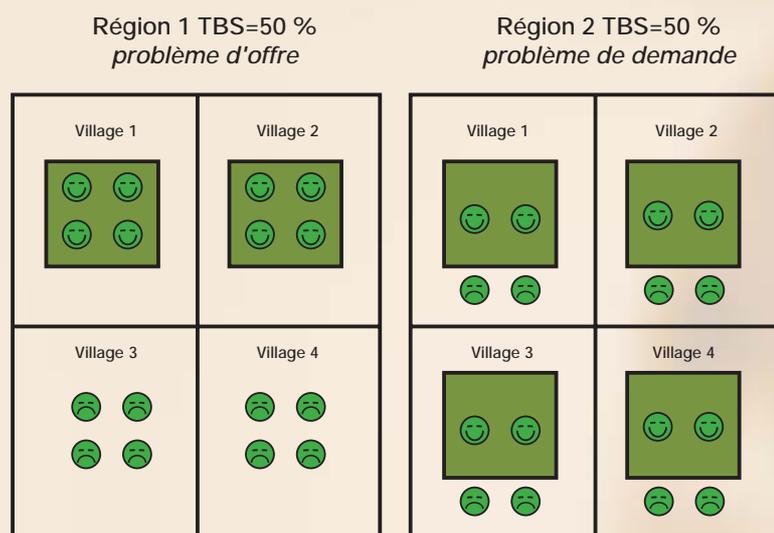
• La rétention

Les problèmes d'offre et de demande peuvent également être appréhendés du point de vue de la rétention dans le cycle. Si les élèves quittent le cursus scolaire en cours de cycle, abandonnent-ils vraiment l'école ou bien est-ce l'école qui les abandonne ?

³¹ Un taux brut d'admission peut être supérieur à 100% car des enfants plus âgés que l'âge théorique d'entrée s'inscrivent à l'école primaire et sont donc comptés au numérateur du taux sans être comptés au dénominateur.

³² On suppose que les villages sont trop éloignés les uns des autres pour qu'un enfant se déplace d'un village à un autre.

Graphique 2.7 : Questions d'offre et de demande en termes d'accès



La faible rétention peut principalement s'expliquer de trois manières. Les enfants arrêtent prématurément l'école primaire car :

1. l'école ne leur convient pas suffisamment, étant peut-être perçue par les parents comme de qualité trop faible et/ou peu pertinente (contenu des enseignements) ;
2. les coûts directs (frais d'écolage, achats de fournitures scolaires, etc.) ainsi que les coûts d'opportunité (contribution des enfants aux activités productives) sont jugés trop lourds pour pouvoir maintenir les enfants à l'école, alors même que les bénéfices associés sont mal perçus ;
3. l'école, à proximité du domicile, n'offre pas toutes les classes d'enseignement, impliquant d'aller dans une école plus éloignée pour continuer le cycle primaire.

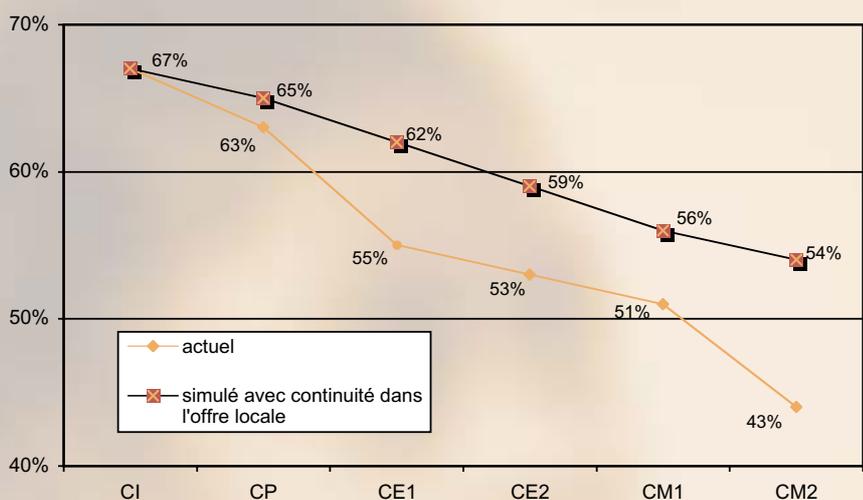
Cette structure permet d'appréhender la faiblesse de la rétention en

termes d'offre et de demande scolaire. En effet, si les deux premières raisons évoquées soulignent clairement une inadaptation générale de l'école aux contextes locaux (au sens large) et donc un problème de demande, la troisième insinue que c'est l'école qui abandonne l'enfant car elle ne lui propose pas la classe d'enseignement supérieure l'année scolaire suivante. Il y a donc dans ce cas un problème d'offre.

On peut illustrer les conséquences d'une offre lacunaire sur la rétention au cours du cycle à l'aide de l'exemple guinéen. Au cours de l'année scolaire 1999/2000, 84% des élèves guinéens étaient inscrits dans un établissement proposant une continuité éducative du CI au CM2. Autrement dit, 16% étaient scolarisés dans des écoles qui ne proposaient pas à tous les élèves la classe supérieure l'année scolaire suivante (2000/01). Ayant identifié ces situations, on peut, sur le sous-échantillon des écoles assurant la continuité éducative, estimer quelle est la réten-

tion jusqu'en CM2 des nouveaux entrants de CI dans ces écoles. Le chiffre estimé est de l'ordre de 81%, à comparer au taux de rétention de seulement 69% sur l'ensemble des écoles guinéennes, ce qui signifie que la mise à disposition d'écoles complètes (ou au moins d'une offre éducative continue sur tout le cycle) à tous les élèves guinéens augmenterait de façon très significative (autour de 12 points de pourcentage) la proportion d'entre eux accédant à la dernière année du cycle primaire. Le **graphique 2.8** donne la simulation de ce que serait le profil de scolarisation guinéen si la continuité éducative était assurée dans toutes les écoles. Le taux d'accès en CM2 passerait alors de 43 % à 54 %.

Graphique 2.8 : Profil de scolarisation réel et simulé avec continuité éducative de l'offre locale, année 2000



Source : RESEN Guinée

2.2.2 Améliorer l'efficacité interne du système : les abandons et redoublements

Etant donné que les élèves n'atteignant pas la sixième année du primaire ont très peu de chances d'être alphabétisés durablement, l'utilisation des années-élèves³³ consommées pour les élèves abandonnant avant la fin du cycle constitue en quelque sorte un gaspillage de ressources publiques, sans bénéfices en termes de capital humain. Les redoublements peuvent également être vus comme un supplément de coût, deux années étant consommées pour une seule année d'études validée.

Un indicateur, le coefficient d'efficacité interne, permet d'appréhender cette question et de comparer les pays entre eux. Pour la question particulière du redoublement, une analyse au niveau macro utilisant les données de tous les pays peut être complétée, pour certains pays franco-

phones, par l'analyse au niveau micro réalisée par le PASEC³⁴ à partir de données individuelles.

2.2.2.1 Le coefficient d'efficacité interne

Le coefficient d'efficacité interne (CEI) compare le nombre d'années-élèves théoriquement nécessaires pour former le nombre d'élèves qui finissent le cycle - ou du moins ceux qui accèdent à la sixième année de scolarisation - au nombre d'années-élèves effectivement consommées par tous les enfants ayant été inscrits à l'école primaire (y compris les redoublants et ceux ayant abandonné en cours du cycle).

On peut aussi distinguer la part de la perte d'efficacité interne qui est due aux abandons de celle qui est due aux redoublements en calculant les coefficients d'efficacité partiels : coefficient d'efficacité sans redoublement et coefficient d'efficacité sans abandon, le produit des deux étant égal au coefficient d'efficacité interne global.

Une fois encore, les situations sont diverses en Afrique. Le **tableau 2.3** présente les coefficients d'efficacité interne (CEI) moyens des pays africains, ainsi que les variantes de cet indicateur sans redoublement et sans abandon.

Les pays anglophones semblent plus efficaces en matière de gestion des flux d'élèves que les pays francophones. La moyenne du CEI global y est en effet plus élevée (0,77 contre 0,67 pour les pays francophones). Les redoublements sont beaucoup plus répandus dans les pays francophones, où ils ont un impact moyen non négligeable sur l'efficacité interne : sans redoublement le CEI y passerait en moyenne de 0,67 à 0,78, ce qui traduirait un gain substantiel dans l'utilisation des ressources publiques³⁶. La moindre fréquence des redoublements dans les pays anglophones tient en partie à l'existence de systèmes à promotion automatique mais elle n'explique pas tout : le retrait de la moyenne des pays à promotion automatique laisse une différence significative entre les

Tableau 2.3 : Coefficients d'efficacité interne, année 2000 ou proche³⁵

Région	CEI global	CEI sans redoublement	CEI sans abandon
Moyenne pays anglophones	0,77	0,83	0,91
Moyenne pays francophones	0,67	0,78	0,81
Moyenne Afrique	0,70	0,82	0,84

Source : Calculs à partir des données de l'ISU

³³ Une année-élève correspond à une année scolaire passée dans une classe par un élève.

³⁴ Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le Français en partage.

³⁵ Le calcul n'a pu être fait sur les pays lusophones, l'information n'étant disponible que pour deux pays.

³⁶ Il ne s'agit pas ici de prôner le système de promotion automatique mais plutôt de montrer les effets négatifs de taux de redoublement trop élevés.

pays anglophones et francophones sur cette question.

Considérant que les ressources allouées à l'école sont limitées, il est donc essentiel de réduire la part des abandons et de réfléchir sur la question du redoublement. La réduction du phénomène des abandons passe par une politique capable de distinguer les problèmes d'offre et de demande éducative en y apportant une réponse adéquate (cf. paragraphe 2.2.1). En matière de redoublement, il importe de s'interroger sur les facteurs influençant la décision de redoublement et sur son utilité en termes d'apprentissages compte tenu de son coût (deux années de scolarisation payées par le système pour une seule année validée par l'élève redoublant).

2.2.2.2 Les redoublements

Le débat sur le redoublement est ancien. Ses partisans mettent en avant la nature séquentielle des apprentissages, la nécessité d'homogénéité des classes, la démotivation de l'élève du fait de son rang dans la classe, l'effet d'incitation par la sanction ; ses adversaires évoquent au contraire le coût de l'année scolaire supplémentaire, la démotivation de l'élève, premier pas vers l'abandon, ou encore les aspects subjectifs de la décision de redoublement.

L'analyse factuelle du phénomène, à la fois au niveau macro et au niveau micro, permet de s'affranchir de ces intuitions.

- Au niveau macro

Si la moyenne des pays francophones est inférieure à 20%, certains

pays dépassent largement ce seuil, parmi lesquels le Congo (39% en 1998/1999 et 33% pour 1999/2000) ou le Rwanda (31% pour 2001/2002). Les pays lusophones affichent également une tendance à faire beaucoup redoubler: les redoublants à Sao Tomé et Príncipe représentent par exemple 34% des élèves.

Tableau 2.4 : Pourcentage moyen de redoublants, cycle primaire, année 2000 ou proche

Pays	% moyen de redoublants
Afrique	17,5
Moyenne pays anglophones	10,3
Moyenne pays francophones	19,8
Moyenne pays lusophones	23,4

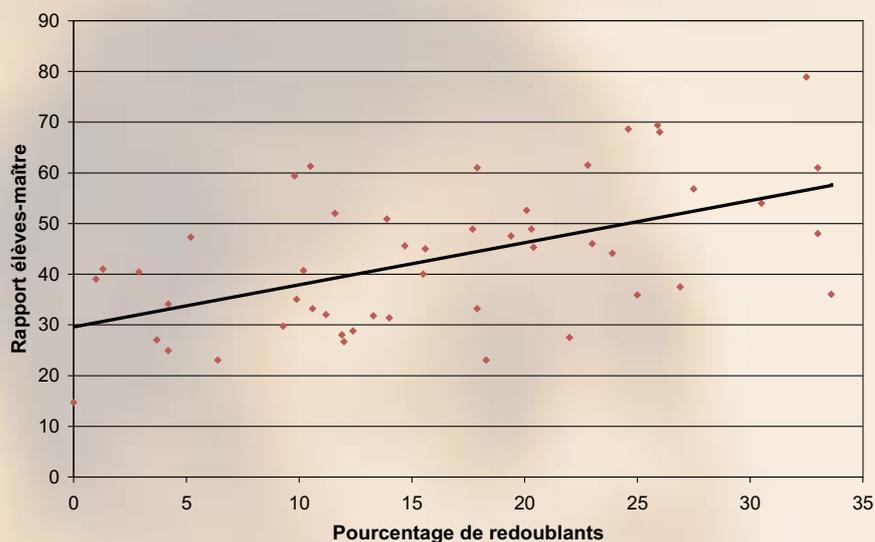
Source : Calculs à partir des données de l'ISU

Les pays anglophones affichent quant à eux de moindres pourcentages de redoublants allant jusqu'à la promotion automatique. On trouve néanmoins des pays à fort pourcentage de redoublants, tels que le Liberia (25%) ou l'Erythrée (20%).

Le **graphique 2.9**, qui met en regard les pourcentages moyens de redoublants dans le cycle primaire et le rapport élèves-maitre (égal à la taille moyenne de classe dans la plupart des cas), montre au niveau macro la corrélation existant entre redoublements et surcharge des classes. En moyenne 10 points de pourcentage de redoublants en plus sont associés à une augmentation de 7 élèves par enseignant.

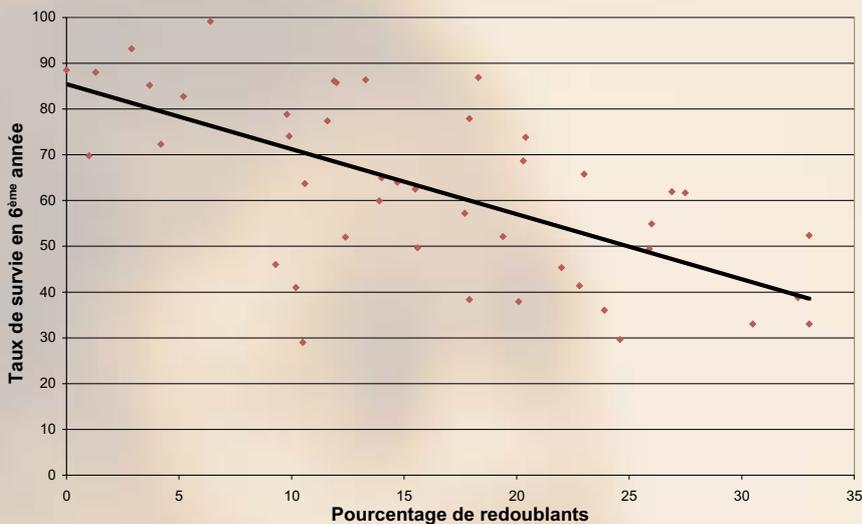
La corrélation entre redoublements et abandons est également visible au niveau macro. Le **graphique 2.10** met en relation le pourcentage moyen de redoublants dans le cycle primaire avec le taux de survie en 6^{ème} année d'études pour l'ensemble des pays africains dont les données sont disponibles. Ainsi, **en moyenne, au niveau macro, 1 point de pourcentage de redoublants en moins est associé à près de 1,4 points de pourcentage de rétention en plus.**

Graphique 2.9 : Pourcentage de redoublants et rapport élèves-maitre, pays africains, année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données de l'ISU

Graphique 2.10 : Pourcentage de redoublants et taux de survie en 6^{ème} année, pays africains, année 2000 ou proche



Source : Calculs à partir des données de l'ISU

• Au niveau micro

Outre le niveau de l'élève, quels sont les facteurs qui, toutes choses égales par ailleurs, incitent au redoublement d'un élève ? Quels sont les effets du redoublement sur les apprentissages ? Les résultats du PASEC sur la Côte d'Ivoire, le Sénégal et le Burkina Faso, obtenus à l'aide d'analyses sur des données individuelles d'élèves suivis sur plusieurs années consécutives, permettent de donner une réponse à ces questions. Ces résultats sont brièvement résumés ici :

✓ **Le niveau de l'élève seul n'explique pas la décision de redoublement**

En Côte d'Ivoire par exemple, plus de 30% des élèves redoublants ne se trouvaient pas dans le tiers le plus faible des élèves au niveau national. A niveau équivalent, on redouble notamment plus dans les classes plus fortes.

✓ **La décision de redoublement semble liée aux caractéristiques de classes**

La probabilité de redoublement est, toutes choses égales par ailleurs, réduite de 4 à 5 % si l'on se trouve dans une classe à double flux plutôt que dans une classe à simple flux.

✓ **Le niveau de formation des maîtres peut influencer**

Au Sénégal par exemple, plus le maître est formé et plus il semble exigeant pour faire passer ses élèves dans la classe supérieure.

La décision de redoublement ne semble donc pas toujours juste, puisqu'elle est influencée par d'autres facteurs que le niveau des élèves. Qu'en est-il maintenant de son impact sur les acquisitions scolaires ?

✓ **L'effet sur le niveau des élèves n'est que temporaire**

Les résultats sont similaires sur les trois pays étudiés par le PASEC.

L'élève qui redouble le CP2 par exemple (avec un score bien inférieur à la moyenne de sa classe l'année précédant le redoublement) rattrape et même dépasse le niveau moyen de sa nouvelle classe à la fin de son second CP2. Mais cet effet n'est pas durable : l'année suivante, ce même élève en CE1 se retrouve bien souvent à un niveau inférieur à la moyenne de sa classe.

En termes absolus, la comparaison sur plusieurs années de deux élèves de même niveau initial, l'un ayant redoublé, l'autre non, montre également que le redoublant ne progresse pas plus que celui qui est passé.

✓ **Le redoublement conduit à davantage d'abandons**

Les résultats trouvés sur des données individuelles confirment ceux de l'analyse macro. Par exemple, 54% des élèves de l'échantillon ivoirien du PASEC qui redoublent leur CP2 abandonnent l'année suivante, alors qu'ils ne sont que 23% parmi ceux qui sont passés dans la classe supérieure. Au Sénégal, le fait d'avoir redoublé augmente, toutes choses égales par ailleurs, de 11% la probabilité d'abandonner l'école.

Il semble donc essentiel, en tous cas pour certains pays, de s'affranchir de la vision normative de l'enseignement primaire, qui se fixe comme unique but la préparation à l'enseignement secondaire, pour se diriger vers une vision plus pragmatique cherchant à maximiser les acquisitions scolaires. Ceci passe notamment, pour certains pays, par des politiques de réduction des taux de redoublement.³⁷

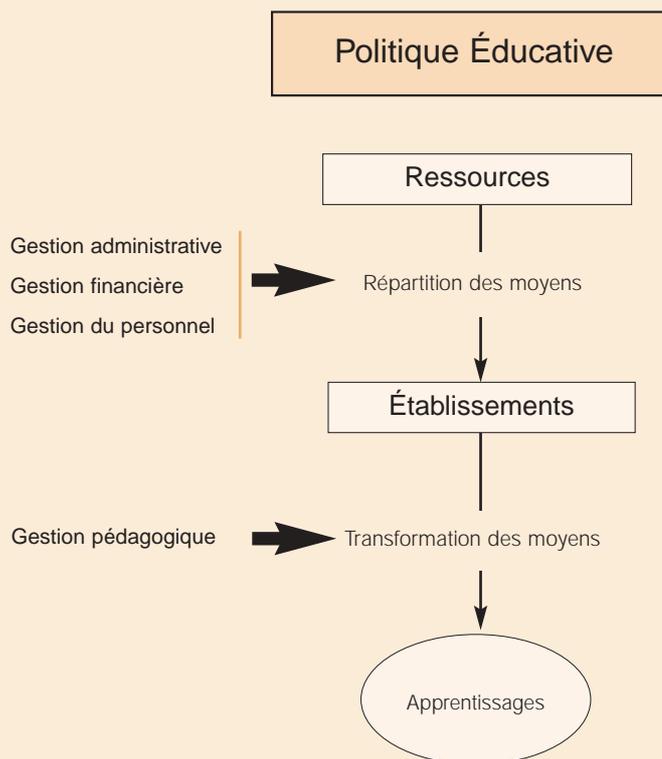
³⁷ La valeur indicative proposée dans l'initiative « EPT 2015 : procédure accélérée » pour le pourcentage de redoublants est de 10%.

2.2.3 La gestion du système : des ressources aux apprentissages

Une fois la répartition des ressources budgétaires dans les différents cycles d'enseignement arrêtée, le rôle de la politique éducative est de définir l'allocation des moyens d'un cycle donné pour que ces ressources se transforment *in fine* en acquisitions scolaires.

Le processus par lequel ces décisions sont mises en œuvre comporte deux grandes dimensions. La première, d'ordre administratif et financier, s'intéresse à l'affectation des ressources (y compris les enseignants dont les salaires représentent financièrement la plus grande partie des coûts) dans les différents établissements. La seconde dimension revêt un aspect pédagogique : il s'agit d'étudier la manière dont les moyens, mis à disposition des écoles, sont transformés, au sein même de la classe, en apprentissages des élèves.

Encadré 2.2 : Les différentes étapes du processus de gestion



2.2.3.1 La gestion du personnel

180 millions d'enfants africains à scolariser d'ici 2015. Tel est le résultat-défi estimé par le modèle de simulation (cf. introduction de la partie 2), sous l'hypothèse de scolarisation primaire universelle. Au-delà des ajustements nécessaires, en termes d'efficacité interne, des recrutements considérables d'enseignants seront à prévoir, et devront être accompagnés d'une amélioration de la répartition du personnel au sein des établissements.

- Un recrutement énorme à prévoir pour atteindre l'objectif

De même qu'on a estimé le nombre d'enfants que le continent africain



devra scolariser d'ici 2015, il est possible de simuler le nombre d'enseignants publics dont les pays auront besoin pour pouvoir scolariser tous les enfants sous les hypothèses suivantes à l'horizon 2015 :

- ✓ Un rapport élèves-maître moyen de 40 (taille de classe acceptable),
- ✓ 10 % des élèves scolarisés dans le privé ; cette hypothèse correspond à un effort de mobilisation des ressources au-delà de la sphère publique³⁸,
- ✓ 10% de redoublants dans le cycle.

Les résultats de cette simulation sont présentés dans le **tableau 2.5**.

Les gouvernements des pays africains vont donc devoir accroître les rythmes de recrutement d'enseignants du secteur public pour faire face aux augmentations d'effectifs scolaires nécessaires. En effet, si le rythme moyen annuel de croissance du nombre d'enseignants publics a été sur la période 1985-2000 de 2 %, celui-ci devra s'établir à 3 % jusqu'en 2015. Les pays francophones auront un effort plus conséquent à fournir dans la mesure où ils devront faire passer leurs effectifs d'enseignants publics de 825 000 en 2000 à 1 512 000 en 2015, amenant le rythme de progression annuelle à 4,1 % contre 2,1 % durant les 15 années passées. Ces chiffres agrégés masquent de

très grandes différences entre les pays. Elles transparaissent dans la **carte 2.4** qui classe les pays suivant les rythmes de recrutement d'enseignants publics nécessaires pour atteindre l'objectif de Dakar³⁹.

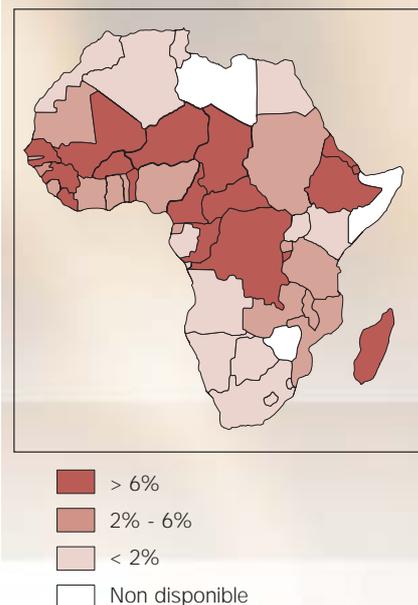
Ces recrutements massifs ne devront toutefois pas affranchir les systèmes éducatifs d'une amélioration de l'allocation du personnel enseignant au sein des établissements.

- La cohérence de la répartition du personnel aux écoles

Y a-t-il suffisamment de ressources pour gérer le système éducatif ? Ces ressources sont-elles bien employées ? Telles sont les questions à se poser en ce qui concerne la gestion administrative. Dans cette gestion, l'allocation du personnel enseignant occupe une place importante, la masse salariale des enseignants représentant la plus grande partie des dépenses de fonctionnement.

Le rapport élèves-maître est un indicateur utilisé pour savoir si dans un pays, il y a suffisamment d'enseignants pour encadrer l'ensemble des élèves. Il est obtenu en rapportant l'effectif des élèves du pays à celui des enseignants. Cet indicateur mesuré au niveau national a cependant le défaut de masquer les disparités suivant les écoles et/ou les classes. En effet, si un pays présente un rapport élèves-maître de 40, on

Carte 2.4 : Accroissement annuel moyen du nombre d'enseignants publics nécessaire pour atteindre la scolarisation primaire universelle, période 2000-2015



Source : simulations de la Banque Mondiale à partir des données de l'ISU

Tableau 2.5 : Accroissement du nombre d'enseignants publics, passé et requis

	Enseignants publics (en milliers)			Accroissement annuel moyen	
	1985	2000	2015	1985-2000	2000-2015
Pays anglophones	1 191	1 557	2 180	+ 1,8%	+ 2,3%
Pays francophones	601	825	1 512	+ 2,1%	+ 4,1%
Autres	57	109	160	+ 4,4%	+ 2,6%
Total Afrique	1 848	2 490	3 852	+ 2,0%	+ 3,0%

Source : Simulations de la Banque Mondiale et calculs des auteurs à partir des données de l'ISU

³⁸ Notons que pour les pays ayant déjà une part d'élèves scolarisés dans le privé supérieur à 10%, le pourcentage actuel est gardé constant sur la période de simulation (2000-2015).

³⁹ Les données individuelles par pays sont présentées dans les profils pays en partie 3.

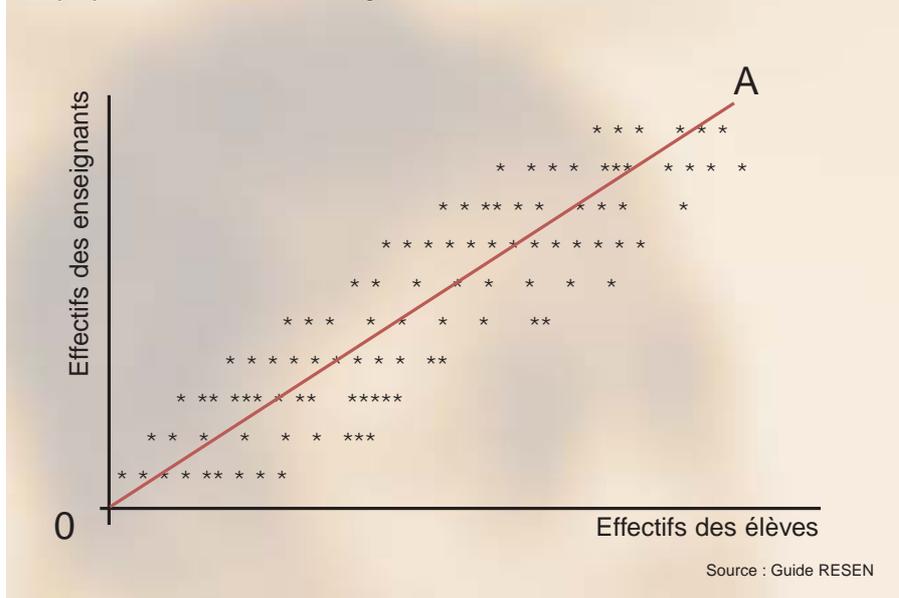
est tenté de penser qu'il y a un nombre suffisant de personnel pour assurer les enseignements. Pourtant, cela peut ne pas être le cas. Il se peut que certaines écoles se retrouvent avec un enseignant pour 10 élèves (en zone rurale par exemple) alors que d'autres en zone urbaine ne disposent que d'un enseignant pour près de 150 élèves.

Une distribution cohérente suggère:

1. qu'à un niveau d'enseignement donné, les écoles disposent d'un volume de moyens et de personnels d'autant plus important qu'elles scolarisent un nombre plus grand d'élèves,
2. que les écoles qui scolarisent le même nombre d'élèves aient plus ou moins le même volume de moyens et disposent du même nombre d'enseignants,
3. que des écoles dotées de moyens et de personnels comparables aient des effectifs d'élèves plus ou moins semblables, et *a fortiori* des rapports élèves-maitre comparables.

Un moyen d'évaluer la cohérence de la répartition est donc de confronter les moyens et/ou le nombre d'enseignants avec les effectifs d'élèves. Cela peut se faire en représentant dans un même espace le nombre d'enseignants affectés dans chaque école et le nombre des élèves qui y sont scolarisés (**graphique 2.11**). Si la dotation des écoles est caractérisée par une cohérence parfaite, alors on doit s'attendre à ce que toutes les écoles soient situées sur une droite (OA sur le graphique).

Graphique 2.11 : Allocation des enseignants dans les écoles en fonction du nombre d'élèves



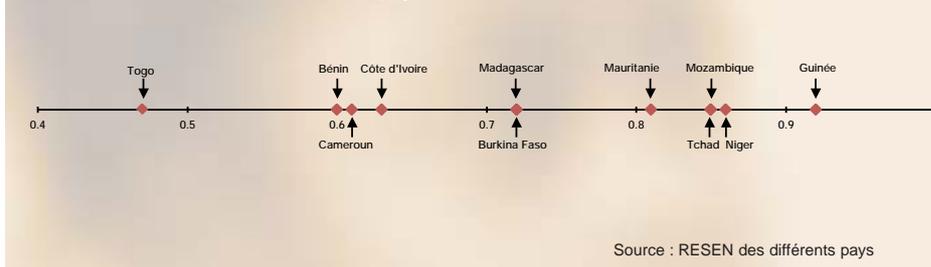
Pour synthétiser cette mise en correspondance globale dans la population des écoles individuelles entre effectifs d'enseignants et effectifs d'élèves, il existe une mesure statistique : le coefficient de détermination R^2 entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants calculé sur l'ensemble des écoles du pays. Le coefficient R^2 mesure le degré de cohérence dans l'allocation du personnel enseignant. Il est compris entre 0 et 1. Plus il est proche de 1, mieux la répartition des enseignants est faite avec le souci d'allouer plus d'enseignants aux établissements ayant le plus d'élèves. Plus il s'écarte de 1, plus la répartition des ensei-

gnants se fait selon d'autres critères.

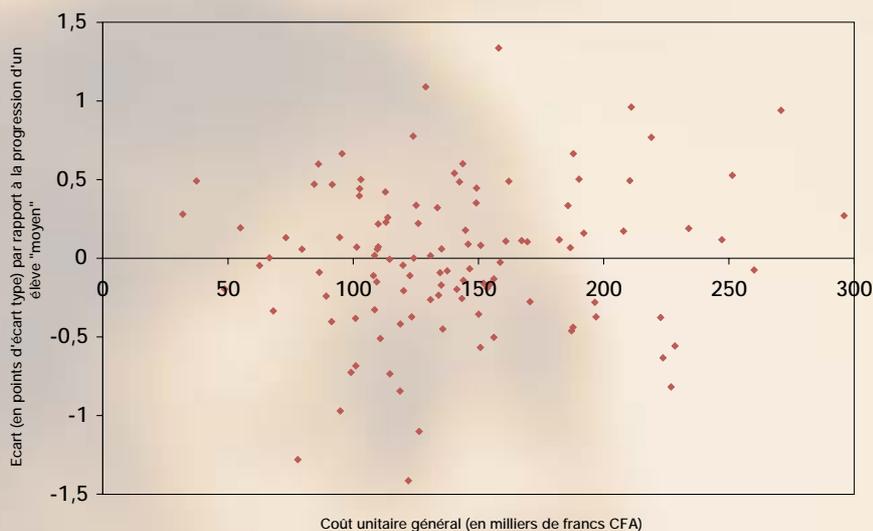
Le **graphique 2.12** donne la valeur de cette mesure de cohérence pour les pays dans lesquels elle a pu être calculée.

Une fois les aspects de gestion administrative abordés, toujours dans un but d'amélioration de l'efficacité globale des systèmes éducatifs, étudions l'efficacité de l'utilisation de ces moyens. Il s'agit donc de regarder comment les établissements « transformant » les ressources reçues en acquisitions chez les élèves. On parle alors de gestion pédagogique.

Graphique 2.12 : Degré de cohérence de l'allocation des enseignants aux écoles dans le primaire dans différents pays africains (valeur du R^2)



Graphique 2.13 : Progression des élèves ivoiriens de CP2⁴⁰ et coût unitaire annuel⁴¹



Source : Calculs à partir des données du PASEC et des coûts administratifs fournis par l'administration ivoirienne

2.2.3.2 La gestion pédagogique

- Des situations différentes d'une classe à l'autre

Le **graphique 2.13**, construit à partir des données de l'enquête PASEC, menée sur les élèves ivoiriens de CP2 en 1996, met en regard la progression moyenne des classes avec les coûts unitaires de formation.

Ce graphique appelle deux observations :

- une grande variabilité du coût unitaire d'une classe à l'autre : certaines classes affichent un coût par élève d'environ 30 000 FCFA, alors que pour d'autres ce coût est proche de 300 000 FCFA.
- la faiblesse de la relation entre coût unitaire et progression scolaire. Par exemple, si l'on considère le coût unitaire de 100 000 FCFA, on observe des progressions allant de -1 point d'écart type à +0,5 point d'écart type⁴². A contrario, des

coûts unitaires très différents peuvent être associés à des progressions similaires. Par exemple, les deux coûts unitaires extrêmes (30 000 FCFA et 300 000 FCFA) du graphique sont associés à des progressions d'acquisitions scolaires presque identiques.

Cette situation se retrouve aux autres niveaux d'enseignement et d'un pays à l'autre⁴³. Il convient donc de se demander quelles conditions d'apprentissage influencent positivement le niveau des acquisitions scolaires, ce qui permettra d'aider à l'élaboration de politiques éducatives pertinentes pour améliorer la qualité de l'éducation offerte.

- Des inputs qui favorisent plus ou moins les apprentissages

La recherche des facteurs favorisant un enseignement de qualité (au regard des résultats obtenus par les élèves) classe les conditions d'apprentissages en deux catégories⁴⁴:

✓ **Les facteurs scolaires**, incluant tout ce qui a trait à l'organisation du système scolaire, dont le profil de l'enseignant, du directeur, les caractéristiques de la salle de classe, les caractéristiques de l'école et l'organisation pédagogique qui règne au sein de l'école.

✓ **Les facteurs extrascolaires**, qui désignent toutes les variables non contrôlables par le planificateur pouvant entrer en compte dans le processus d'apprentissage, tel l'environnement des élèves (famille et caractéristiques socioculturelles), leurs caractéristiques personnelles (capacité de travail, concentration, etc.)

Nous proposons ici de résumer certains résultats obtenus à partir des données du PASEC⁴⁵, concernant à la fois les variables scolaires et extrascolaires.

Parmi les **variables scolaires** influençant les apprentissages, on peut retenir les suivantes.

Le niveau académique et l'expérience professionnelle des enseignants ont des effets variables. Tous les modèles testés montrent que les enseignants ayant le niveau académique le plus élevé ne sont pas les plus à même de transmettre les connaissances. Un maître ayant le Bac ou diplômé du supérieur n'obtient pas de meilleurs résultats qu'un enseignant ayant seulement le BEPC et fréquenté le lycée, toutes choses égales par ailleurs⁴⁶. L'expérience professionnelle a, quant à elle, un effet positif sur la progression des élèves, avec cependant certains effets de seuil, variables selon les pays : en Côte d'Ivoire par exemple, l'effet positif des années supplémentaires d'expérience professionnelle

⁴⁰ La progression moyenne par classe est mesurée en référence à la progression d'un élève fictif présentant les caractéristiques sociologiques moyennes du pays.

⁴¹ Ces coûts sont estimés à partir des données administratives disponibles : grilles de salaires des enseignants, coûts de constructions scolaires, coût du matériel didactique etc.

⁴² L'écart-type est une mesure de la variété autour de la moyenne.

⁴³ On trouve la même forme de graphique dans les autres pays où cette analyse a pu être effectuée.

⁴⁴ Le schéma causal utilisé dans les analyses est présenté en annexe 10.

⁴⁵ Sauf mention particulière, les résultats sont valables pour cinq pays étudiés par le PASEC (Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Madagascar, Sénégal).

n'est plus significatif au-delà de 15 années de pratique du métier d'enseignant.

Le redoublement peut constituer un frein aux apprentissages. En effet, un élève ayant redoublé au moins une fois une classe antérieure ou sa classe actuelle progresse moins qu'un autre n'ayant jamais redoublé. Par exemple, au Sénégal et au Burkina Faso, un élève du CM1 qui a redoublé plusieurs fois obtient, en moyenne et toutes choses égales par ailleurs environ 0,39 point⁴⁶ de moins qu'un autre qui n'a jamais redoublé.

Une politique de dotation des écoles en manuels est bénéfique. L'idéal voudrait que chaque élève d'une classe possède ses propres manuels de travail (au moins le livre de lecture et le livre de Calculs). Dans la pratique, une politique visant à fournir des manuels dans une école devrait s'assurer qu'il y a au plus deux élèves par livre de lecture. En Côte d'Ivoire par exemple le fait de n'avoir qu'un livre de lecture pour trois élèves affecte négativement la progression des élèves (effet négatif de 0,20 points pour les élèves du CP2).

L'implication des parents d'élèves dans la gestion de l'école, qui se mesure à travers l'existence au sein de l'école d'une association de parents d'élève (APE) active, peut être payante. Au Sénégal, l'existence au sein d'une école d'une telle association améliore les acquisitions des élèves de 0,16 points en moyenne.

Une bonne intégration des enseignants dans le milieu de vie des élèves améliore les acquis des élèves. L'appartenance du maître à l'environnement immédiat de l'école a un impact positif sur la progression

des élèves. Celle-ci s'améliore si, en plus d'habiter le quartier ou le village, le maître parle la langue du milieu⁴⁸. En Côte d'Ivoire par exemple, un élève de CM1 dont le maître parle la langue locale voit ses acquisitions augmenter de 0,25 points par rapport à un autre dont le maître ne parle pas la langue locale.

Les échanges entre enseignants et/ou avec le directeur s'avèrent favorables aux apprentissages.

Ainsi les rencontres du directeur d'école avec l'ensemble du corps enseignant pour discuter de la gestion de l'école ou de l'avancée des cours, favorisent de façon significative la progression des élèves. Au Cameroun par exemple, cette pratique augmente de 0,17 points les acquis des élèves du CM1. Dans la même logique, le fait qu'un enseignant consulte très souvent ses collègues afin de résoudre d'éventuels problèmes qui se posent à lui dans la conduite de ses cours améliore la progression de sa classe par rapport à celle d'un collègue qui le fait rarement.

D'autres facteurs scolaires apparaissent plus ou moins significatifs. Une pratique de contrôle régulier des devoirs ou encore d'interrogation individuelle est ainsi favorable aux apprentissages. Le mode d'organisation en double flux défavorise les apprentissages (effet négatif de 0,15 points par rapport à un élève ayant suivi des cours dans une classe en simple flux). En revanche, les effets des classes en multigrade ne sont pas significatifs.

Enfin, une taille de classe trop élevée peut constituer un frein aux apprentissages. Des effets négatifs significatifs sur les acquis scolaires apparaissent à partir de 70 élèves par classe⁴⁹.

Parmi les variables extra-scolaires qui influencent significativement les acquisitions des élèves figurent le milieu de résidence de l'élève (urbain ou rural), l'alphabétisation des parents, l'aide à domicile pour les études et l'utilisation du français à la maison. Les résultats concernant l'instruction des parents, le lieu d'habitation et le suivi des élèves à domicile sont confortés par les enquêtes SACMEO et MLA.

Exception faite du Burkina Faso (au CP2), en moyenne dans tous les pays, un élève en milieu rural progresse moins au cours de l'année que son collègue urbain (écart de 0,08 point d'écart type au CP2 et de 0,04 points au CM1).

Le suivi des enfants en dehors des heures de cours a une influence positive sur leur progression. Un enfant qui reçoit du soutien à la maison progresse en moyenne de 0,13 point de plus qu'un élève qui ne reçoit pas de soutien. Cet effet va jusqu'à 0,22 point au Burkina Faso pour les élèves du CP2.

L'alphabétisation des parents, et surtout celle de la mère, s'avère favorable pour l'acquisition des élèves. Un élève dont la mère est alphabétisée progresse mieux qu'un autre de mère analphabète. En Côte d'Ivoire, l'impact de l'alphabétisation de la mère est de 0,08 points sur la progression des élèves. Il est de 0,10 point au Burkina Faso. Le fait qu'on parle français au domicile de l'élève constitue également un facteur de réussite scolaire. Un élève de deuxième année chez qui on parle français obtient, en moyenne et toutes choses égales par ailleurs, 0,13 point de plus qu'un camarade chez qui on ne parle pas français. Cet effet tombe à 0,06 point en 5^{ème} année.

⁴⁶ En outre l'intention de l'instituteur de passer un concours a un impact positif sur la progression des élèves.

⁴⁷ Les effets de chacun des facteurs se mesurent, toutes choses égales par ailleurs, en points de pourcentage d'écart-type par rapport à la moyenne de la progression (différence entre le score de fin et de début d'année). A titre indicatif, un effet de 0,15 point d'écart-type correspond environ à la progression de 5 places gagnées dans une classe de 100 élèves. La correspondance n'est pas linéaire : 0,55 points correspond environ à 20 places gagnées.

⁴⁸ Ce qui ne signifie pas forcément que la langue locale doit être utilisée systématiquement comme langue d'enseignement (impossible dans certaines régions où co-existent une multitude de langues), mais qu'il s'agit là d'un moyen permettant d'améliorer la communication entre l'enseignant et les élèves, l'enseignant et les parents d'élèves ou encore les autorités locales, qu'elles soient officielles ou traditionnelles. Toute politique éducative devrait réfléchir en ce sens à l'utilisation des langues locales.

⁴⁹ L'utilisation du seuil de 60 élèves ne donne pas d'effet significatif négatif.

- **L'usage des ressources semble plus important que les ressources elles-mêmes**

Prises ensemble, variables scolaires et extrascolaires n'ont cependant qu'un faible pouvoir explicatif. La plupart des modèles statistiques utilisés expliquent en effet 10 à 15% seulement de la variabilité observée dans la progression des élèves. Une grande hétérogénéité résiduelle subsiste, qui traduit l'existence d'« autres » facteurs, plus difficilement mesurables et étant pourtant déterminants dans la progression des élèves. Deux écoles en effet dotées des mêmes moyens peuvent présenter des résultats fondamentalement différents. Ces différences tiennent donc plus à l'utilisation qui est faite des ressources qu'aux ressources elles-mêmes. Une politique éducative pertinente devrait donc mettre l'accent sur les moyens d'optimiser l'utilisation des ressources :

Recruter des enseignants ayant un niveau de qualification nécessaire et suffisant pour les apprentissages des élèves, en évitant toutefois d'avoir recours à du personnel dont la qualification va au-delà du nécessaire;

- ✓ Organiser la répartition des enseignants au sein des établissements de manière cohérente ;
- ✓ Inciter le corps enseignant à systématiser les rencontres pédagogiques ;
- ✓ Renforcer les attributions des directeurs d'écoles en les incitant à suivre le travail de leurs enseignants ;
- ✓ Renforcer le rôle des inspecteurs en les incitant au suivi régulier des différents établissements de leur inspection, sur la base des résultats obtenus par les élèves ;

✓ Inciter l'ensemble du corps pédagogique à rencontrer les parents d'élèves et à les impliquer dans la gestion de l'école ;

✓ Introduire un système d'évaluation régulier, permettant la mise en regard des résultats scolaires avec l'ensemble des moyens mis à disposition des établissements afin d'améliorer le pilotage du système éducatif au niveau local ;

✓ Envisager la mise en place de primes ou de processus d'avancement pour les enseignants selon les résultats de leurs élèves.

2.3 Financer les besoins restants

2.3.1 Crédibiliser les plans

A la conférence de Dakar en avril 2000, les partenaires financiers se sont engagés à ce qu'aucun pays présentant un plan crédible pour atteindre l'Education Pour Tous ne se voit freiné dans sa mise en œuvre pour des raisons financières. Il restait alors à définir ce que « *crédible* » signifiait. Une réponse à cette question a été donnée en 2002 par la Banque Mondiale dans le cadre des travaux analytiques de préparation de l'initiative EPT 2015 Procédure Accélérée. Cette réponse est simple et empirique. Elle a consisté à étudier les principaux facteurs précédemment analysés (mobilisation des ressources, combinaison dans les dépenses, modes d'organisation...) des systèmes éducatifs des pays en développement s'étant le plus approchés de la scolarisation primaire universelle (Taux d'accès en 6^{ème} année les plus élevés) et à considérer que ces paramètres étaient certainement

de bonnes références à viser pour les pays plus en retard. Les pays africains dont les paramètres ont été pris comme référence sont au nombre de 7 (Gambie, Ghana, Kenya, Lesotho, Nigeria, Ouganda et Zambie).

Le **tableau 2.6** donne les valeurs moyennes des pays « référence » ainsi que les valeurs cibles choisies dans le cadre de l'initiative de certains paramètres.

Les valeurs cibles pour l'année 2015 ont été choisies en accord avec la moyenne des pays « référence », exception faite du pourcentage des dépenses courantes hors rémunération des enseignants ; la valeur cible proposée est de 33% alors que la moyenne des pays « référence » ne vaut que 18%. Cet écart a été proposé pour permettre aux pays des marges de manœuvre financières sur les aspects tel que la qualité, la stimulation de la demande d'éducation ou la mise en place d'outils d'évaluation.

Cette initiative donne donc une réponse aux objectifs de la communauté internationale en termes de quantité (100% d'enfants achevant le cycle primaire en 2015), d'amélioration de la qualité (rapport élèves-maitre de 40, augmentation de la proportion des dépenses courantes hors salaires des enseignants), de l'efficacité des systèmes (taux de redoublement limité par exemple), et d'équité (100% des enfants inclut notamment 100% des filles en milieu rural). Elle répond également aux besoins de responsabilisation de chaque partie, les pays bénéficiaires devant montrer dans leurs arbitrages budgétaires, une priorité à l'éducation et à l'éducation primaire en particulier, les partenaires financiers devant mobiliser les fonds correspondant aux besoins restants après mobilisa-

Tableau 2.6 : Extrait des valeurs références de l'initiative EPT 2015 Procédure accélérée

Facteur	Moyenne des pays les plus proches de la scolarisation universelle	Valeurs Indicatives pour 2015
Mobilisation des Ressources		
Revenus domestiques en % du PIB	18,8	14-18
Pourcentage des dépenses publiques courantes allouées à l'éducation	19,3	20
Pourcentage des dépenses d'éducation allouées à l'éducation primaire	44,4	42-64 ⁵⁰
Indicateur de flux d'élèves		
% redoublants parmi les effectifs du primaire	9	10
Indicateurs de production des services éducatifs		
Rapport élèves-maîtres dans les écoles primaires publiques	39	40
Salairé moyen des enseignants du primaire en unités de PIB par habitant	3,8	3,5
Dépenses courantes pour des éléments autres que la rémunération des maîtres en % des dépenses courantes totales pour l'enseignement primaire ⁵¹	18	33
% des élèves scolarisés dans des écoles où le financement est privé	5	10

Source : Banque Mondiale

tion de ressources domestiques et gains d'efficacité des systèmes.

Notons finalement que les valeurs référence choisies s'inscrivent dans un cadre indicatif et qu'il peut être souhaitable au vu de spécificités nationales que certains pays s'écartent légèrement des valeurs proposées.

2.3.2 Recevoir le financement extérieur : un besoin différent suivant les pays

A partir des valeurs du cadre indicatif de référence, toujours en préparation de l'initiative, des simulations financières ont été effectuées dans les 33 pays africains de population supérieure à 1 million d'habitants et de revenu national inférieur à 885 \$ des E.-U. par habitant⁵². L'objectif de ce travail était en premier lieu de chiffrer les écarts entre les ressources domestiques mobilisables et les besoins des pays (dépenses courantes, dépenses en capital, coûts relatifs au VIH/sida) pour atteindre la scolarisation primaire universelle.

En effet, même si des progrès d'efficacité sont réalisés, notamment par des politiques ayant pour objectif de se rapprocher des valeurs de références, la plupart des pays seront dans l'incapacité de financer seul l'universalisation de la scolarisation primaire.

Au niveau du continent africain dans son ensemble, le besoin de financement extérieur a été estimé à 2,15 milliards de dollars américains par an en moyenne jusqu'en 2015. Ce besoin se répartit ainsi : 40% pour des dépenses courantes, 26% pour les coûts relatifs au VIH/sida (notamment pour appuyer la scolarisation des orphelins et pour pallier les décès et absences des enseignants atteints) et 34% pour des besoins de dépenses en capital (les constructions de salles de classe essentiellement).

Notons que compte tenu de l'évolution croissante des effectifs scolaires, les besoins seront inférieurs à cette moyenne en début de période et

supérieurs en fin de période.

Ce montant d'un peu plus de 2 milliards de dollars est à ajouter aux 4 milliards qui seront mobilisables par les pays eux-mêmes si une réelle priorité est donnée à l'éducation primaire dans les arbitrages budgétaires. Le besoin additionnel extérieur représente donc au niveau global un tiers des ressources totales nécessaires.

L'estimation du montant global de besoin de financement extérieur a servi à informer la communauté des partenaires financiers sur l'enveloppe à collecter. Cependant, compte tenu des différences importantes entre les pays sur tous les facteurs entrant en ligne de compte (niveau actuel de la scolarisation primaire, évolution démographique, marges de manœuvre par rapport à des gains d'efficacité...), les besoins additionnels extérieurs varient énormément d'un pays à l'autre en termes de montant et de proportion des coûts globaux.

Le **tableau 2.7** présente les résultats des simulations effectuées, pays par pays, avec le détail des besoins et la part du besoin de financement externe. Rappelons que ces simulations ne sont pas des engagements mais des estimations qui seront affinées au cas par cas, suivant les politiques nationales des pays éligibles à l'initiative. On y voit que la proportion du besoin extérieur par rapport au besoin total varie énormément, de 14% au Congo ou 15% en Angola, à 68% au Burundi ou 77% en République Démocratique du Congo.

Faisant suite à ces travaux, une première liste de pays potentiellement éli-

⁵⁰ La cible du cadre indicatif en 2015 doit être calibrée selon le nombre d'années dans le premier cycle d'enseignement : 42 % si 5 années, 50 % si 6 années, 58 % si 7 années et 64% si 8 années.

⁵¹ Les dépenses pour les autres éléments que la rémunération des enseignants comprennent : (i) le paiement des non-enseignants au niveau des écoles, des services d'appui locaux, de district ou centraux; (ii) Les dépenses pour le matériel pédagogique, l'entretien et la maintenance et les autres dépenses courantes, (iii) la formation continue des enseignants; (iv) les dépenses pour les évaluations des élèves et les examens; et (v) les aides aux élèves, les cantines et les activités groupées sous la rubrique de stimulation de la demande de scolarisation.

⁵² Mingat A., Rakotomalala R., Tan J.P., *Le financement de l'Éducation pour Tous en 2015 : simulations pour 33 pays d'Afrique subsaharienne, 2002.*

gibles à l'initiative, contenant 11 pays africains, a été identifiée en fonction des principaux critères suivants :

- √ Un document stratégique de réduction de la pauvreté final achevé
- √ Un plan sectoriel d'éducation crédible positionnant le primaire de façon prioritaire tout en gardant un équilibre avec les autres sous-secteurs

En résumé, les implications et responsabilités pour la réussite de cette initiative et donc pour son expansion à d'autres pays valent pour tous les partenaires et peuvent être synthétisés ainsi :

Pays bénéficiaire : élaboration et mise en œuvre d'un plan crédible :

- √ Assurer que le plan de développement de l'enseignement primaire s'inscrit dans un plan équilibré du secteur complet
- √ Mobiliser un volume adéquat de ressources nationales
- √ Réformer le système pour améliorer la production des services éducatifs
- √ Faire en sorte que les ressources nouvelles extérieures contribuent à améliorer l'efficacité de l'ensemble des fonds pour la scolarisation primaire universelle
- √ Associer les partenaires financiers au suivi de l'ensemble des dépenses

Partenaires financiers : mobilisation des fonds :

- √ Financer des dépenses courantes, pas seulement en capital
- √ Utiliser de nouveaux mécanismes de transfert des crédits, pas seulement par l'approche projet

Ensemble : Cibler le suivi et l'évaluation des avancements sur les résultats

Tableau 2.7 : Simulations du volume moyen annuel de ressources nationales mobilisables pour l'éducation primaire et besoin de financement pour atteindre la SPU en 2015 pour 33 pays d'Afrique (millions de \$ des Etats Unis par an)

Pays	Ressources nationales (moyenne par an sur la période 2000-2015)	Besoin de financement externe (moyenne par an sur la période 2000-2015)				
		Education courant	Relatif au VIH/sida	Capital	Total	% besoin extérieur
Angola	253	36	5	5	46	15%
Bénin	52	11	2	10	22	30%
Burkina Faso	51	25	22	23	71	58%
Burundi	12	6	10	11	26	68%
Cameroun	175	27	21	28	76	30%
Côte d'Ivoire	307	40	30	16	86	22%
Erythrée	13	3	1	6	11	46%
Ethiopie	141	58	60	128	245	63%
Gambie	9	2	1	1	4	31%
Ghana	100	7	12	14	33	25%
Guinée	53	23	2	12	38	42%
Guinée Bissau	4	2	0	1	4	50%
Kenya	316	113	38	0	152	32%
Lesotho	36	8	3	1	12	25%
Madagascar	58	12	0	21	33	36%
Malawi	33	9	20	9	39	54%
Mali	45	23	4	28	55	55%
Mauritanie	23	4	0	3	8	26%
Mozambique	80	23	17	14	54	40%
Niger	46	26	3	27	56	55%
Nigeria	1275	92	113	122	328	20%
Ouganda	146	49	47	14	110	43%
R.C.A.	15	3	4	7	14	48%
Rep du Congo	70	3	3	6	11	14%
Rep. Dem. Congo	54	43	34	103	180	77%
Rwanda	39	11	14	11	36	48%
Sénégal	103	33	3	19	55	35%
Sierra Leone	15	4	4	6	10	40%
Soudan	205	85	3	20	105	34%
Tanzanie	164	52	43	28	123	43%
Tchad	28	11	5	19	30	52%
Togo	31	5	8	7	20	39%
Zambie	41	16	29	9	54	57%
Total	3993	865	559	728	2152	35%

Source : simulations de la Banque Mondiale

Conclusion

Regard en contrepoint sur la spécificité et la généralité des situations nationales.

A l'issue de ces analyses, il peut être utile de souligner un certain nombre de points :

1. Le premier est la grande variabilité des paramètres définissant l'organisation des systèmes éducatifs des différents pays du continent. Cette variabilité concerne aussi bien le volume du financement public alloué au secteur que les conditions de production des services éducatifs. Ainsi, certains pays affectent une plus grande part de leurs ressources nationales ou de leurs revenus budgétaires à l'éducation, sachant qu'à l'intérieur de cette enveloppe une part plus ou moins grande peut elle-même être affectée à l'enseignement primaire, manifestant des arbitrages différents entre niveaux éducatifs. De même, la production des services éducatifs fait apparaître des variations considérables à la fois dans le rapport élèves-maitre (il varie de 15 à 79), le niveau de rémunération des enseignants (il varie de 1,5 à 9,6 fois le PIB par tête), la proportion des redoublants dans les effectifs scolarisés (elle varie de 0 à 34 %), ou encore dans la proportion des dépenses courantes hors salaires des enseignants.

2. Il est en principe difficile de séparer au sein de cette variabilité globale ce qui serait le signe de réelles spécificités nationales ou le signe d'inefficiences ou de choix inappropriés. Dans la mesure où la communauté internationale envisage un appui structurel global pour un ensemble de pays, elle est nécessairement soumise à une certaine tension entre une approche acceptant les spécificités nationales et une approche donnant, de façon transparente, un traitement commun et équitable à des pays différents. En d'autres termes, le plan crédible auquel il est fait génériquement référence doit-il être spécifique à chaque pays ou être commun aux différents pays concernés ?

3. Une façon de progresser dans cette discussion difficile a été d'abord d'observer qu'au sein des pays à faible revenu du monde, certains se montrent beaucoup plus performants en ce sens qu'ils ont atteint (ou sont proches d'atteindre) l'objectif de SPU, alors que d'autres, *a priori* plus ou moins comparables, en sont encore loin. Sur cette base, une seconde observation a été faite que les paramètres structurels de ces pays étaient en moyenne différents de ceux des pays peu performants. Cela signifie logiquement que certaines combinaisons des paramètres structurels sont effectivement plus efficaces que d'autres et qu'en fait une proportion notable de la diversité initialement constatée renvoie à de l'inefficacité et à des politiques éducatives inappropriées. On a alors conclu que la combinaison des paramètres structurels des pays performants pouvait donner une image commune du plan crédible recherché, qui serait affinée dans

chaque pays pour tenir compte de ses éventuelles spécificités.

4. Dans cette perspective, la poursuite de l'objectif de SPU en 2015 suppose la signature d'un contrat entre chaque pays africain concerné et les pays du Nord considérés dans leur ensemble, sachant que d'une part ce contrat doit être similaire pour tous les pays bénéficiaires et d'autre part que les différents pays du Nord contributeurs doivent aussi adopter les dispositions communes indépendamment des pays auxquels ils apporteraient un appui particulier.

5. Du côté de chacun des pays bénéficiaires, ce contrat concernerait la définition des paramètres structurels établis en référence au cadre indicatif général, adaptés à la situation nationale, et le calendrier prévu pour le mettre en application progressive. Seraient ainsi décrites les politiques éducatives nouvelles en matière de mobilisation des ressources publiques nationales pour l'éducation et le primaire en particulier, de production des services éducatifs offerts et les dispositions arrêtées pour la mise en application effective au niveau local.

6. Du côté des financements extérieurs, ce contrat devrait couvrir sur une période de 15 ans les besoins non satisfaits par les sources nationales, concernant les dépenses en capital mais aussi les dépenses courantes; en effet, l'analyse a montré qu'une proportion notable des besoins à satisfaire concernait ce dernier type de dépenses.

7. S'il est une chose qui est générale en ce sens qu'elle est partagée par tous les pays bénéficiaires, mais qui demande des traitements particuliers au sein de chacun d'entre eux, c'est la nécessité d'améliorer de façon substantielle la capacité des pays à transformer les ressources en résultats tant au plan quantitatif (atteinte d'une scolarité de six années au moins par tous les jeunes d'une génération quelles que soient leurs caractéristiques ou leur localisation) que qualitatif (réalisation effective des apprentissages ciblés). Il s'agit donc, au sens large, de faire progresser la gestion et la mise en oeuvre des politiques globales au niveau local.

8. Enfin, le pilotage par les résultats devra être systématisé. La mise en place ou la consolidation d'outils de suivi et d'évaluation ciblés sur les résultats quantitatifs et qualitatifs et non sur les inputs devrait faciliter les progrès de gestion. C'est à partir d'un suivi régulier de ce type qu'il sera possible d'évaluer les avancées des réformes mises en place et leur pertinence pour se rapprocher des objectifs fixés.

3. Profils pays

3.1 Comment lire les profils pays ?

Les indicateurs présents dans les profils pays peuvent être classés en plusieurs catégories : le contexte démographique et macro-économique, les indicateurs de diagnostic, ceux relatifs à la mobilisation des ressources et enfin les paramètres structurels de l'éducation primaire.

Ils se réfèrent à la dernière année disponible, variable d'un pays à l'autre et indiquée par un code couleur dans les annexes 2 à 6.

Contexte démographique et macro-économique

Produit Intérieur Brut (PIB) par habitant : Revenu intérieur du pays divisé par la population totale, exprimé en dollars des Etats-Unis de l'année 2000.

Source : Banque Mondiale

Pourcentage de la population d'âge scolaire : Proportion de la population ayant l'âge de fréquenter le primaire. Pour les pays où la durée de scolarisation dans le primaire est différente de six ans, par souci de comparabilité, ce taux a été calculé sur la base de six années à partir de l'âge officiel d'entrée au primaire.

Source : calculs à partir des données de la Division de la Population des Nations-Unies

Prévalence VIH/sida (15-49 ans) : Proportion de personnes âgées de 15 à 49 ans vivant avec le VIH/sida, exprimée en pourcentage.

Source : ONUSIDA

Diagnostic

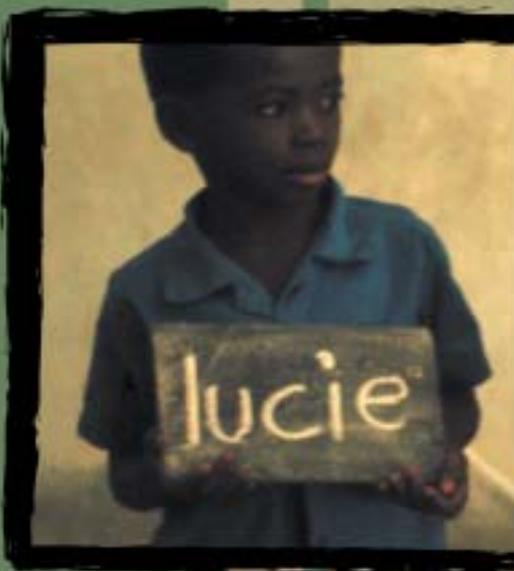
- Hors du triangle EPT :

Taux brut d'admission dans le primaire (TBA) : Rapport entre le nombre de nouveaux entrants (non redoublants) en première année du primaire, et la population ayant l'âge officiel d'entrée dans le primaire, exprimé en pourcentage⁵³.

$$TBA = \frac{\text{Non redoublants en 1}^{\text{ère}} \text{ année}}{\text{Population ayant l'âge officiel d'entrée au primaire}}$$

Source : ISU

⁵³ Ce taux peut être supérieur à 100% du fait des entrées après l'âge officiel de certains enfants



es personnes afin de rap-
per à tout Africain. au rino

Taux de survie en 6^{ème} année : Pourcentage des élèves qui sont entrés en 1^{ère} année du primaire et qui sont parvenus en 6^{ème} année.

Source : calculs à partir des données de l'ISU

Taux brut de scolarisation dans le primaire (TBS) : Nombre d'élèves scolarisés dans le primaire, exprimé en pourcentage de la population du groupe d'âge officiel qui correspond à ce niveau d'enseignement. Cet indicateur peut être supérieur à 100% du fait des redoublements et des entrées tardives (après l'âge officiel) de certains enfants.

$$\text{TBS} = \frac{\text{Nombre d'élèves scolarisés dans l'enseignement primaire}}{\text{Population ayant l'âge officiel du primaire}}$$

Source : ISU

Pourcentage de ressources pour les 10% les plus éduqués : Part des ressources publiques accumulées par les 10% les plus éduqués (ceux qui ont les niveaux terminaux d'éducation les plus élevés) parmi l'ensemble des ressources publiques mobilisées pour l'éducation.

Source : calculs à partir des données de l'ISU

Profil de scolarisation : parcours scolaire moyen des individus dans les conditions actuelles de scolarisation, présentant pour une cohorte de 100 enfants la proportion d'entre eux étant nouvellement inscrits à chaque année d'études. En abscisse sont reportées les différentes années d'études et en ordonnée le pourcentage de la cohorte atteignant l'année d'étude correspondante. Le premier point du profil de scolarisation primaire correspond au taux brut d'admission en primaire et peut donc être supérieur à 100%, du fait des entrées précoces et tardives dans le système. Sur un cycle primaire de six années, le dernier point du profil correspond au taux d'accès en 6^{ème} année d'études.

Les profils de scolarisation primaire fournis dans les profils pays sont des profils simplifiés, mentionnant uniquement le taux d'accès en 1^{ère} année d'études (taux brut d'admission) et le taux d'accès en 6^{ème} année.

Source : calculs à partir des données de l'ISU et de la division de la Population des Nations Unies

• Dans le triangle EPT :

Taux d'accès en 6^{ème} année : Rapport entre le nombre de nouveaux entrants (les non redoublants) en 6^{ème} année d'études et le nombre d'enfants ayant l'âge officiel pour y être inscrits, exprimé en pourcentage. Pour les pays où le cycle primaire dure 5 ans, cet indicateur est remplacé par le taux d'accès en 5^{ème} année.

$$\text{Taux d'accès en 6^{ème} année} = \frac{\text{Non redoublants en 6^{ème} année}}{\text{Population ayant l'âge officiel de la 6^{ème} année}}$$

Source : calculs à partir des données de l'ISU et de la division de la Population des Nations Unies

Taux d'alphabétisation 15 ans et plus (alpha 15 +) : Proportion d'adultes sachant lire et écrire dans l'ensemble de la population âgée de 15 ans et plus, exprimée en pourcentage.

Source : ISU

Indice de parité filles-garçons (Parité) : Rapport entre le taux brut de scolarisation des filles et le taux brut de scolarisation des garçons au niveau primaire, exprimé en pourcentage.

$$\text{Indice de parité} = \frac{TBS \text{ filles}}{TBS \text{ garçons}}$$

Source : calculs à partir des données de l'ISU

Mobilisation des ressources

Ressources publiques internes en pourcentage du PIB : Rapport entre l'ensemble des revenus de l'Etat hors dons et le produit intérieur brut, exprimé en pourcentage. Cet indicateur s'apparente à la pression fiscale.

Source : Banque Mondiale

Pourcentage de l'éducation dans les dépenses publiques courantes : Rapport entre l'ensemble des dépenses courantes consacrées à l'éducation et l'ensemble des dépenses courantes publiques de tous les secteurs.

Source : Banque Mondiale

Pourcentage du primaire (5 ou 6 années d'études) dans le budget éducation : Part du budget de l'éducation consacrée au cycle primaire. Pour les pays où la durée de scolarisation dans le primaire est différente de cinq ou six années, par souci de comparabilité, des calculs ont été faits pour estimer la part des dépenses d'éducation correspondant aux six premières années d'études.

Source : Banque Mondiale

Paramètres de l'éducation primaire

Ratio élèves-maitre (REM): Rapport entre l'effectif des élèves et le nombre d'enseignants. Il représente le nombre moyen d'élèves par enseignant.

$$\text{REM} = \frac{\text{Effectif des élèves du primaire}}{\text{Nombre d'enseignants du primaire}}$$

Source : ISU

Coût par élève en pourcentage du PIB par tête : Rapport entre le montant moyen des dépenses courantes par élève et la valeur du PIB par habitant, exprimé en pourcentage.

Source : Banque Mondiale

Salaires moyen des enseignants en unités du PIB par tête : Rapport entre le salaire moyen des enseignants et la valeur du PIB par habitant.

Source : Banque Mondiale

Pourcentage des dépenses hors salaires des enseignants : Rapport entre les dépenses courantes hors salaires des enseignants et l'ensemble des dépenses courantes.

Source : Banque Mondiale

Pourcentage de redoublants : Proportion d'élèves scolarisés dans la même année d'études que l'année précédente, exprimée en pourcentage de l'ensemble des effectifs scolarisés.

Source : ISU

Coefficient d'efficacité interne (CEI) : Rapport entre le nombre d'années-élèves⁵⁴ théoriquement nécessaires pour produire le nombre des élèves qui accèdent en 6^{ème} année (redoublants non comptés) dans un système qui n'aurait ni redoublements ni abandons et le nombre des années-élèves effectivement consommées, exprimé en pourcentage. Les calculs peuvent être conduits sur la base du profil de scolarisation en utilisant une cohorte fictive de 100 élèves accédant en 1^{ère} année d'études dans un cycle qui en comprend six :

Soit N_j le nombre des élèves non-redoublants scolarisés dans l'année d'études j (100 en 1^{ère} année)

T_j la proportion de redoublants dans l'année d'études j

La production de référence du système, en nombre d'années-élèves est $[N_6 \times 6]$, correspondant à six années de scolarisation par N_6 élèves accédant en sixième année (sans jamais redoubler).

Mais le nombre d'années-élèves effectivement consommées est $\sum_{j=1..6} [N_j / (1 - T_j)]$, d'où :

$$CEI = [N_6 \times 6] / \sum_{j=1..6} [N_j / (1 - T_j)]$$

Ce coefficient est compris entre 0 (système qui ne produirait aucun sortant) et 1 (système sans redoublements ni abandons).

Source : calculs des auteurs à partir des données de l'ISU

Pourcentage d'élèves dans le privé : Rapport entre le nombre d'élèves scolarisés dans les établissements scolaires qui ne relèvent pas de la gestion de l'Etat et le nombre total des élèves, exprimé en pourcentage.

Source : ISU

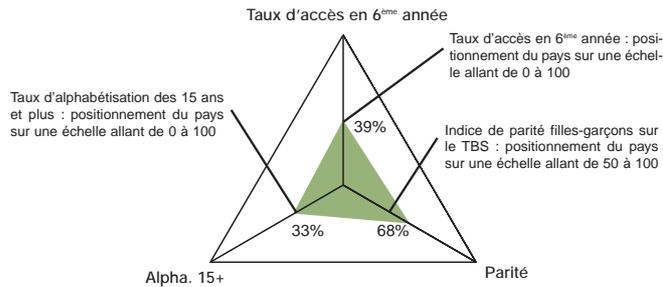
⁵⁴ Une année élève correspond à une année scolaire passée dans une classe par un élève.

Indice Africain de Développement EPT

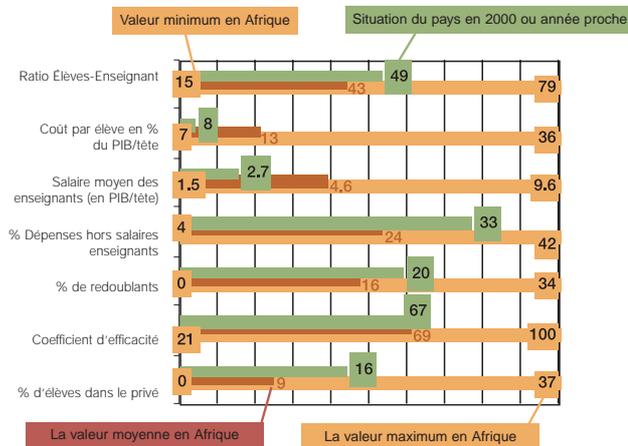
Il est construit de façon similaire à l'Indice de Développement Humain du PNUD (voir encadré 1.1). Il résume en un seul chiffre la **position du pays par rapport à trois des objectifs de l'EPT qui sont la scolarisation primaire universelle, la parité filles-garçons, l'alphabétisation des 15 ans et plus.**

Triangle EPT

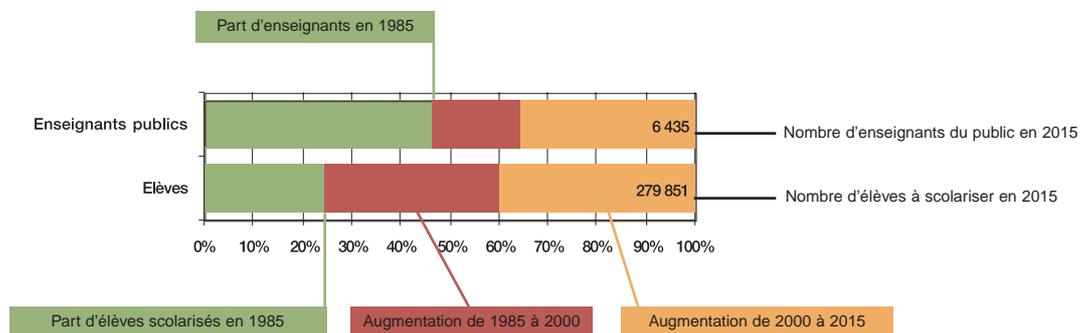
Le triangle EPT montre dans une même figure la position du pays par rapport à ces trois objectifs, en référence aux autres pays africains. Sa taille donne une mesure visuelle de la situation actuelle et de l'effort à fournir pour atteindre les trois objectifs.



Diagnostic, Mobilisation des ressources et Paramètres d'Education Primaire



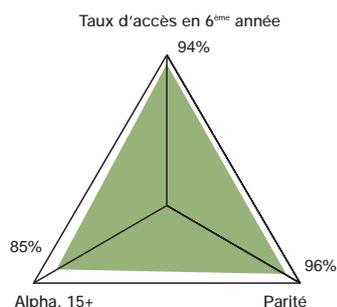
Simulation de l'Achèvement Primaire Universel (six années de scolarisation)



3.2 Profils pays (53 pays)

Pays	page
Afrique du Sud	56
Algérie	57
Angola	58
Bénin	59
Botswana	60
Burkina Faso	61
Burundi	62
Cameroun	63
Cap-Vert	64
Comores	65
Congo	66
Côte d'Ivoire	67
Djibouti	68
Egypte	69
Erythrée	70
Ethiopie	71
Gabon	72
Gambie	73
Ghana	74
Guinée	75
Guinée équatoriale	76
Guinée-Bissau	77
Jamahiriya arabe libyenne	78
Kenya	79
Lesotho	80
Libéria	81
Madagascar	82
Malawi	83
Mali	84
Maroc	85
Maurice	86
Mauritanie	87
Mozambique	88
Namibie	89
Niger	90
Nigéria	91
Ouganda	92
République Centrafricaine	93
Rép. Démocratique du Congo	94
République-Unie de Tanzanie	95
Rwanda	96
Sao Tomé et Príncipe	97
Sénégal	98
Seychelles	99
Sierra Leone	100
Somalie	101
Soudan	102
Swaziland	103
Tchad	104
Togo	105
Tunisie	106
Zambie	107
Zimbabwe	108

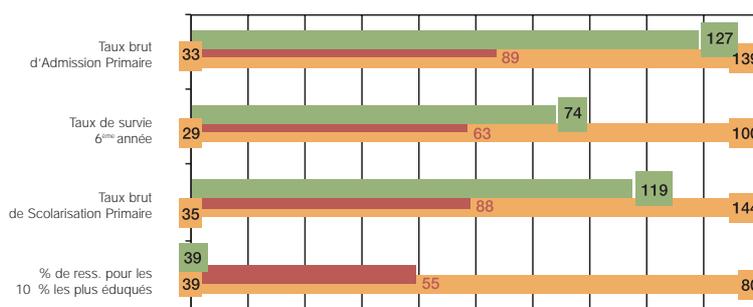
Indice Africain de développement EPT 88,7
Rappel 1990 87,6



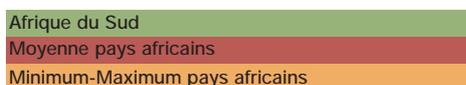
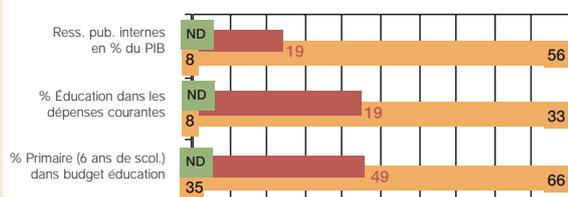
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	2 907
Population totale (000)	43 309
% de la population d'âge scolaire	13,2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	20,1 %

Diagnostic

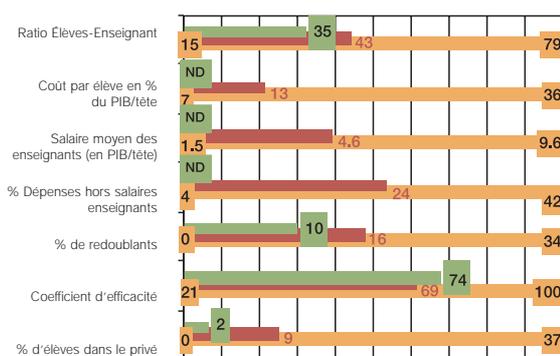


Mobilisation des ressources domestiques

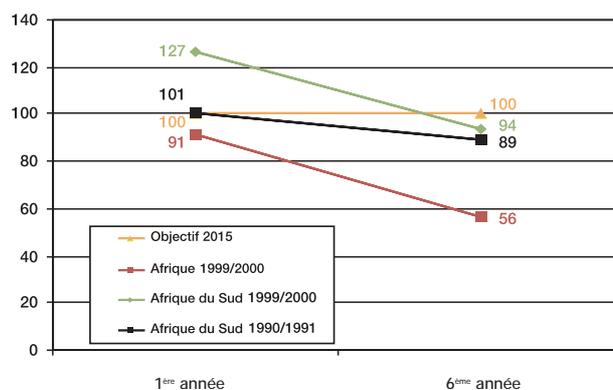


ND : Donnée Non Disponible

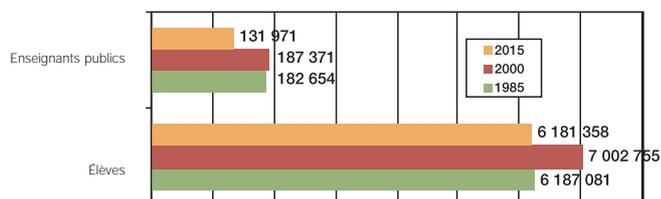
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



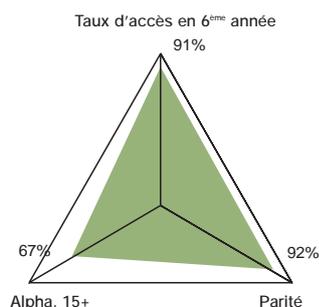
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

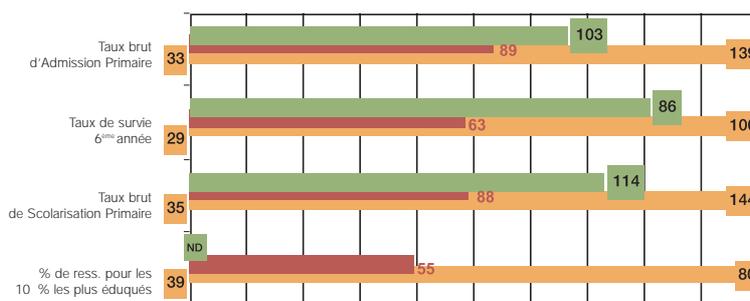
Indice Africain de développement EPT 77,8
Rappel 1990 66,1



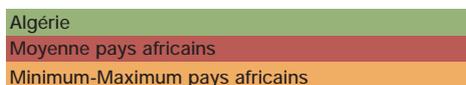
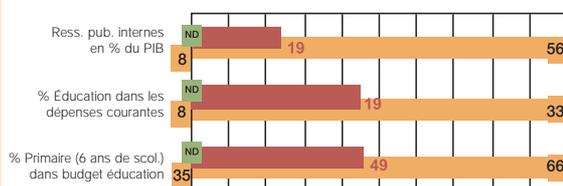
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	1 760
Population totale (000)	30 291
% de la population d'âge scolaire	13,9
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

Diagnostic

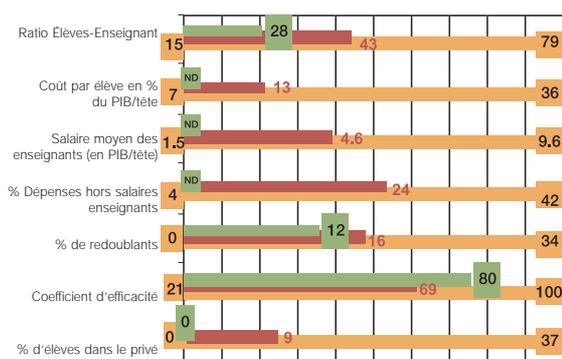


Mobilisation des ressources domestiques

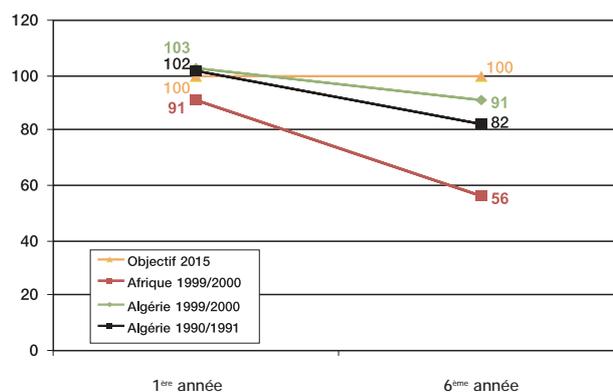


ND : Donnée Non Disponible

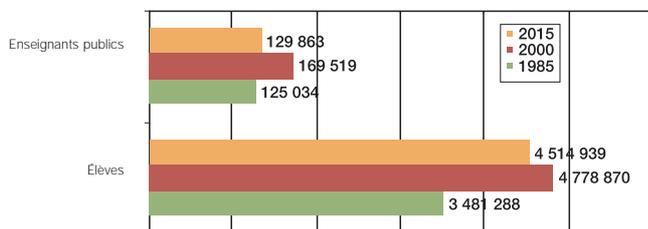
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



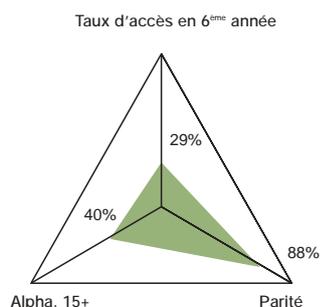
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

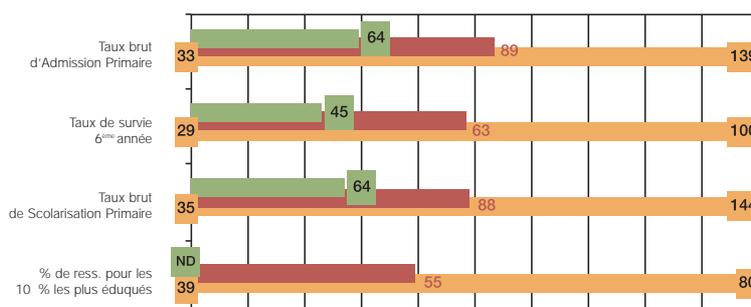
Indice Africain de développement EPT 39,0
Rappel 1990 ND



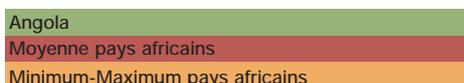
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	672
Population totale (000)	13 134
% de la population d'âge scolaire	17,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	5,5 %

Diagnostic

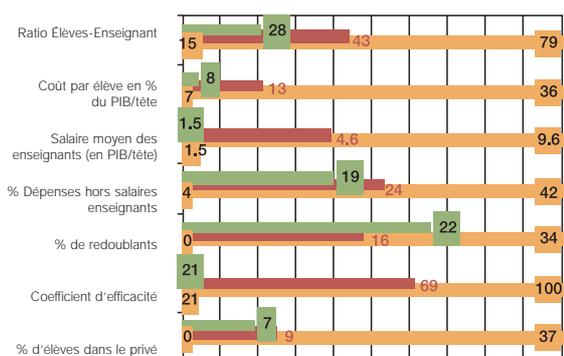


Mobilisation des ressources domestiques

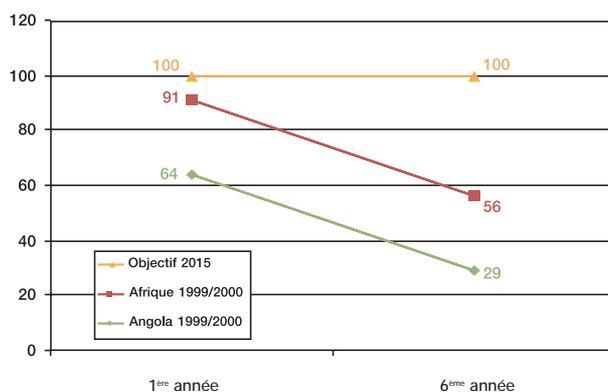


ND : Donnée Non Disponible

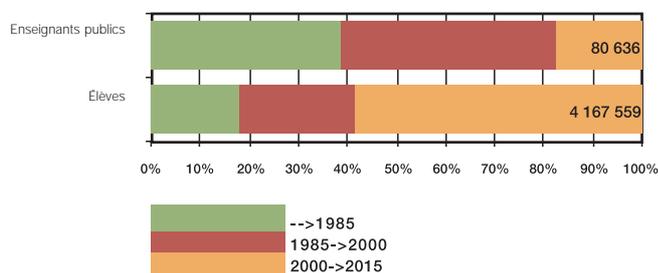
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

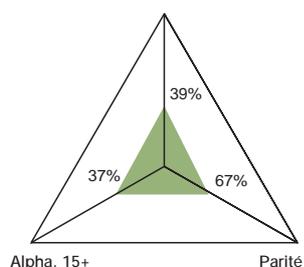
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	253
Besoin extérieur additionnel	46

Indice Africain de développement EPT 28,3
Rappel 1990 13,1

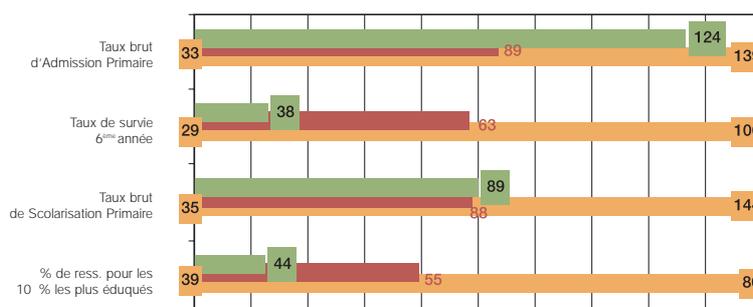
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	346
Population totale (000)	6 272
% de la population d'âge scolaire	17,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	3,6 %

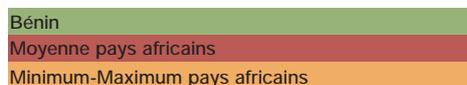
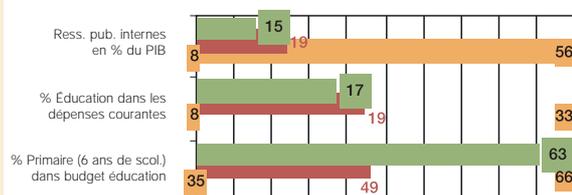
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

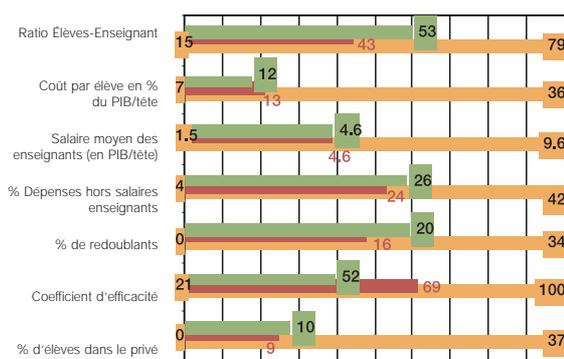


Mobilisation des ressources domestiques

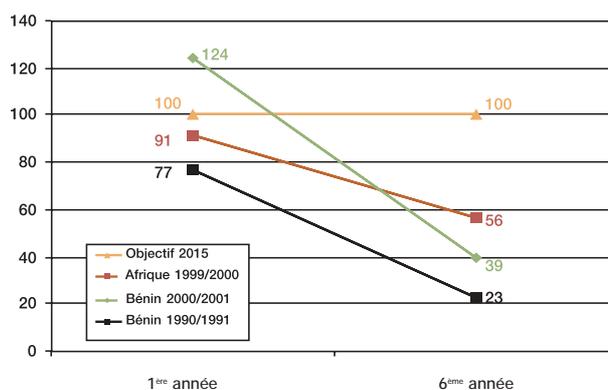


ND : Donnée Non Disponible

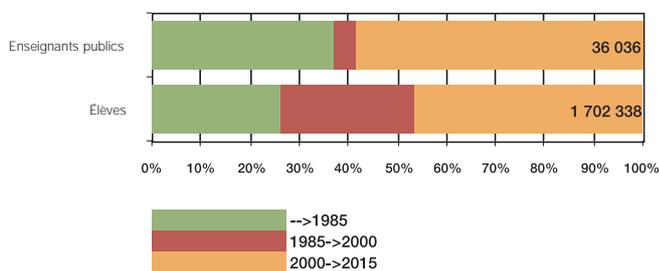
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



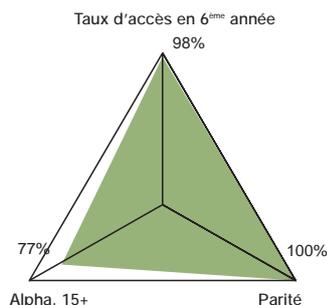
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	52
Besoin extérieur additionnel	22

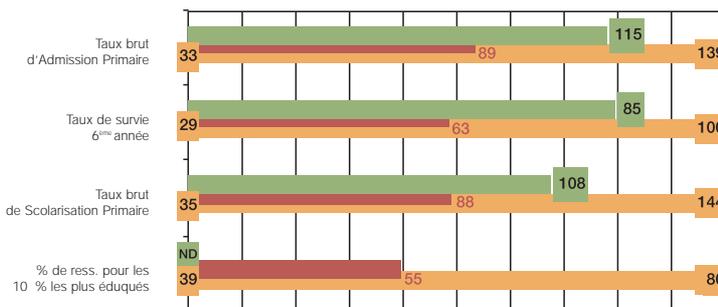
Indice Africain de développement EPT 90,2
Rappel 1990 88,0



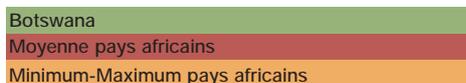
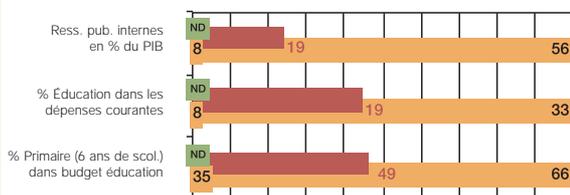
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	3 429
Population totale (000)	1 541
% de la population d'âge scolaire	16,7
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	38,8 %

Diagnostic

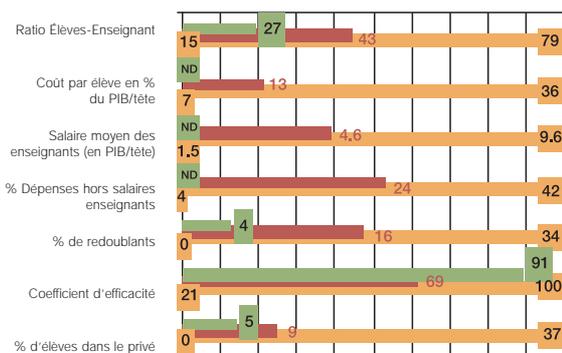


Mobilisation des ressources domestiques

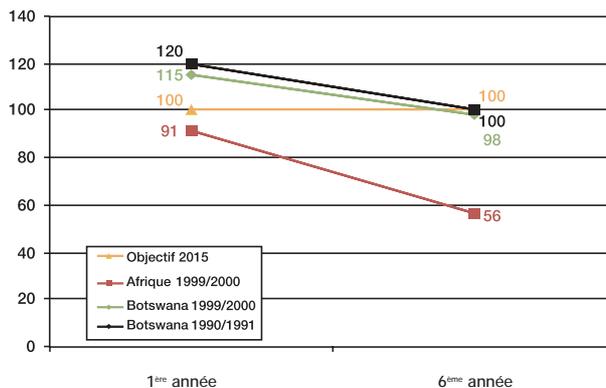


ND : Donnée Non Disponible

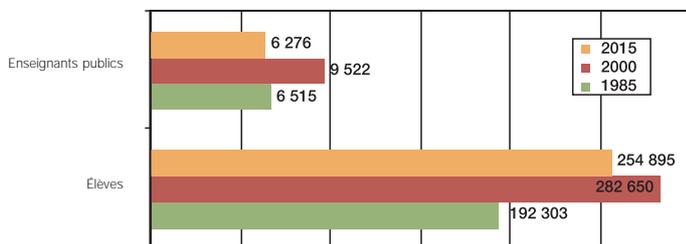
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Burkina Faso

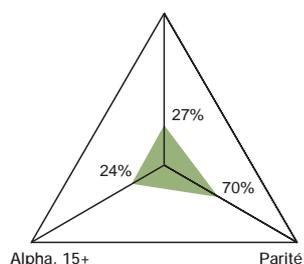
2000/2001

Indice Africain de développement EPT 19,6
Rappel 1990 15,8

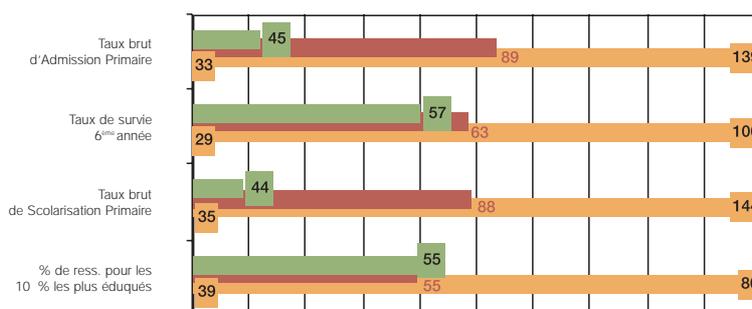
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	190
Population totale (000)	11 535
% de la population d'âge scolaire	17,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	6,5 %

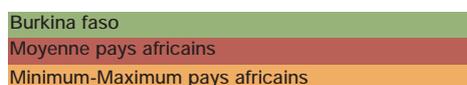
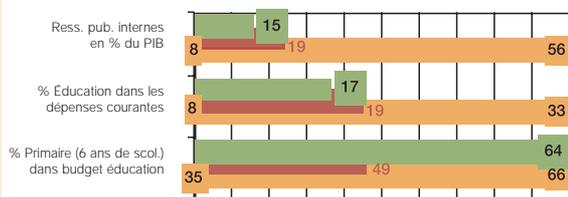
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

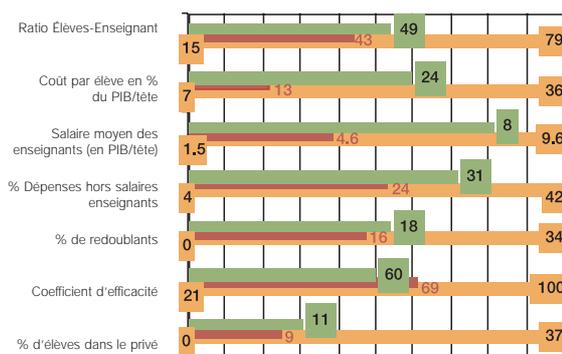


Mobilisation des ressources domestiques

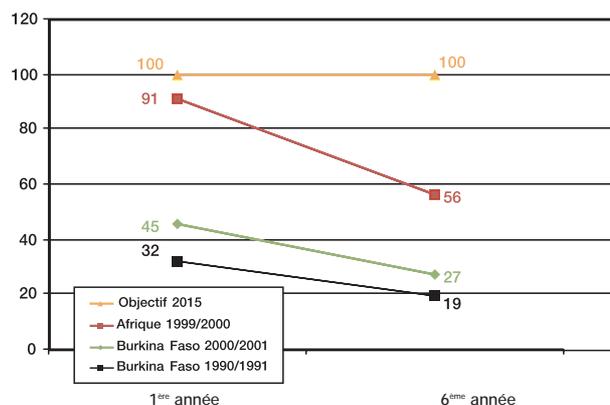


ND : Donnée Non Disponible

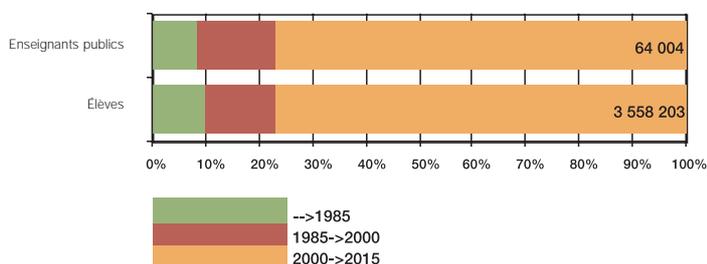
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel

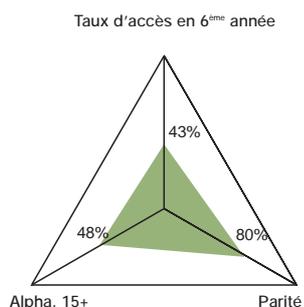


Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	51
Besoin extérieur additionnel	71

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

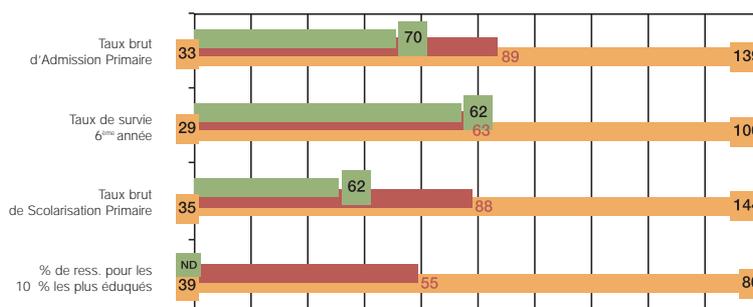
Indice Africain de développement EPT 42,6
Rappel 1990 46,1



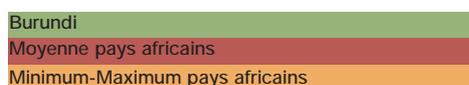
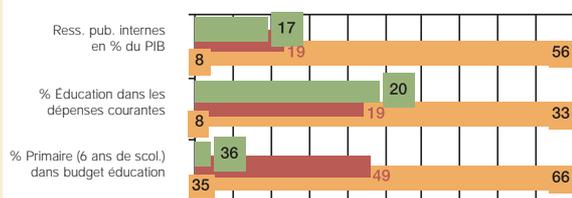
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	108
Population totale (000)	6 356
% de la population d'âge scolaire	18,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	8,3 %

Diagnostic

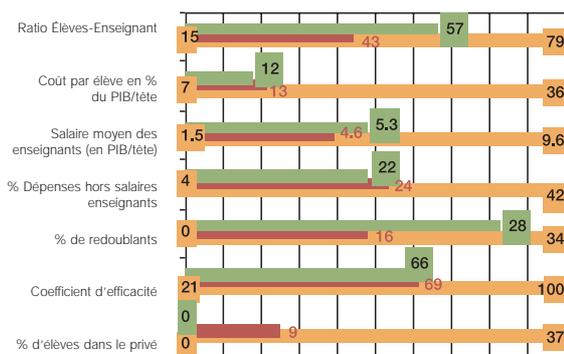


Mobilisation des ressources domestiques

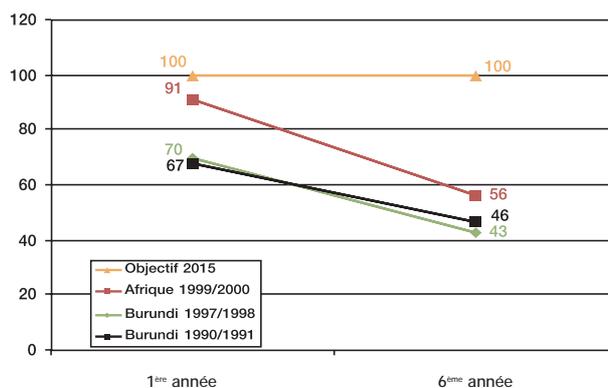


ND : Donnée Non Disponible

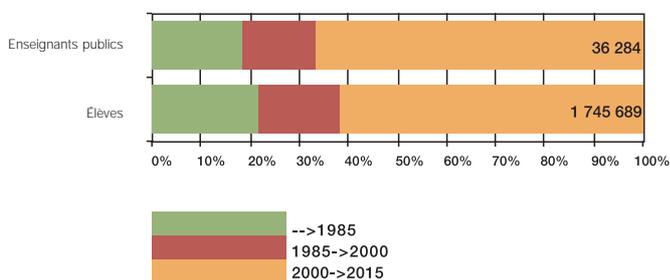
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



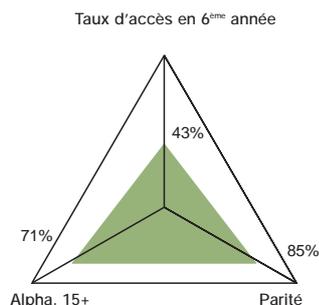
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	12
Besoin extérieur additionnel	26

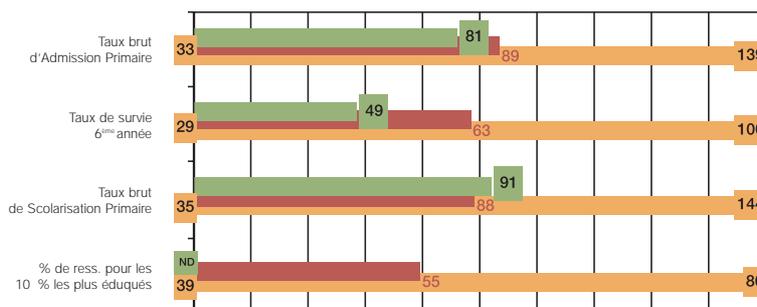
Indice Africain de développement EPT 55,4
Rappel 1990 59,5

Contexte démographique et macro-économique (2000)

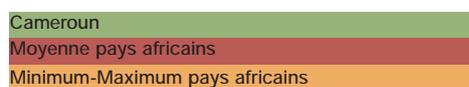
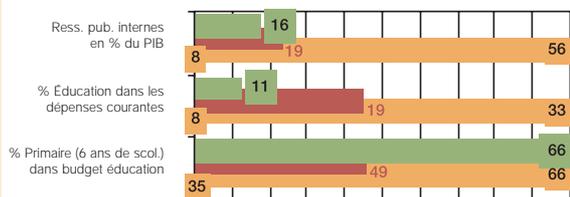
PIB / Habitant (\$)	597
Population totale (000)	14 876
% de la population d'âge scolaire	16,8
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	11,8 %



Diagnostic

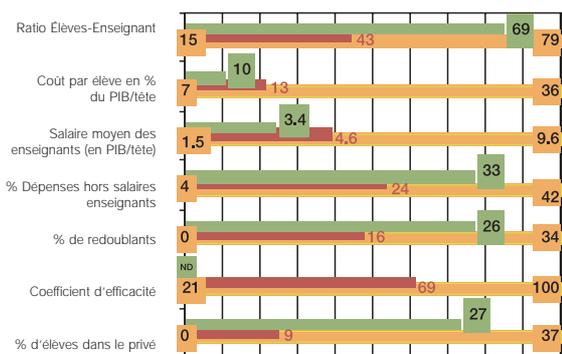


Mobilisation des ressources domestiques

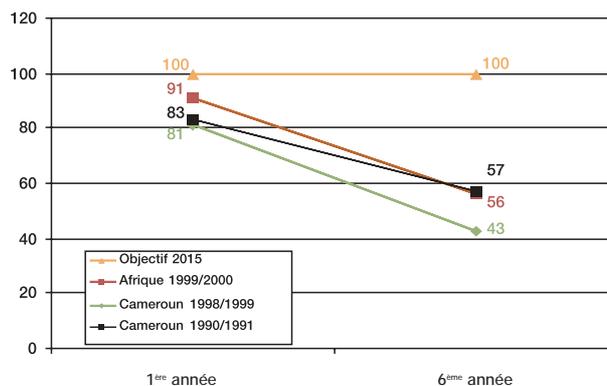


ND : Donnée Non Disponible

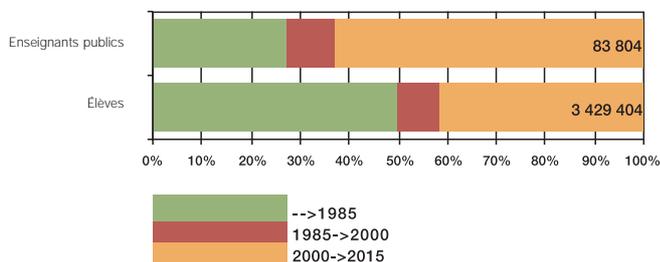
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



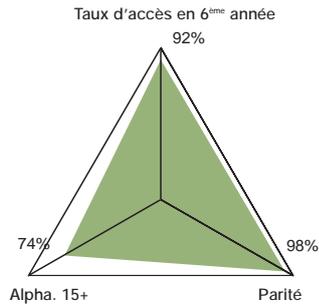
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	175
Besoin extérieur additionnel	76

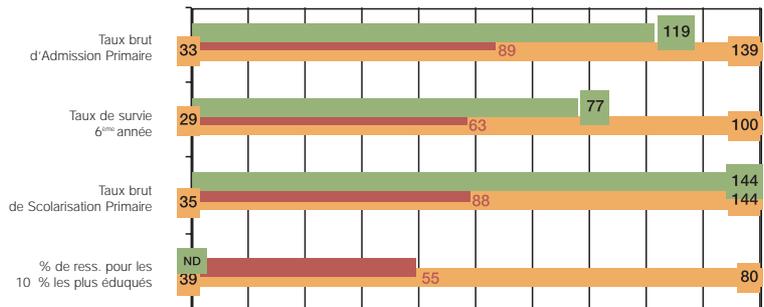
Indice Africain de développement EPT 85,0
Rappel 1990 65,9



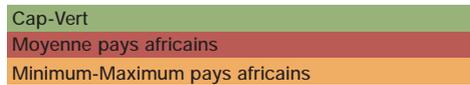
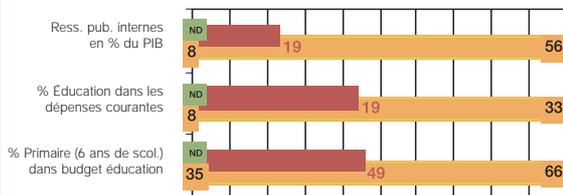
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	1 307
Population totale (000)	427
% de la population d'âge scolaire	15,3
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

Diagnostic

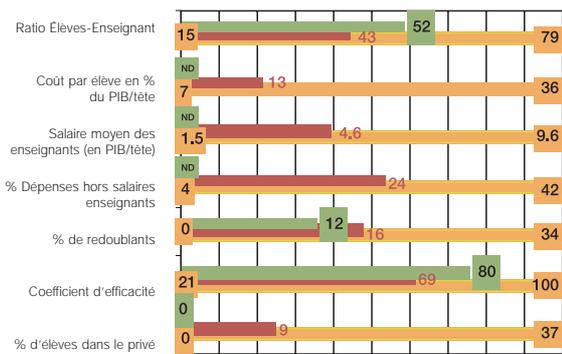


Mobilisation des ressources domestiques

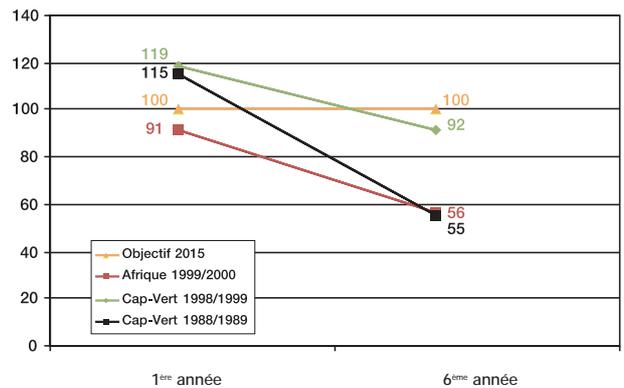


ND : Donnée Non Disponible

Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

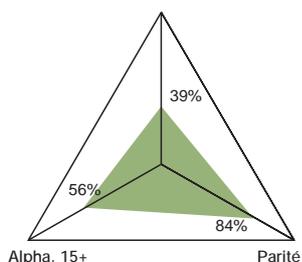
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Indice Africain de développement EPT 46,7
Rappel 1990 41,8

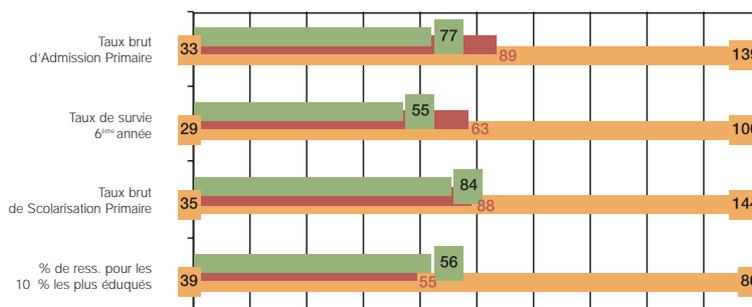
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	286
Population totale (000)	706
% de la population d'âge scolaire	15,7
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

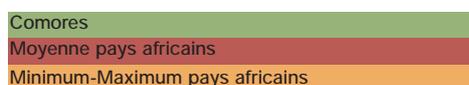
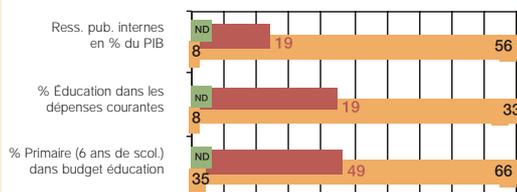
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

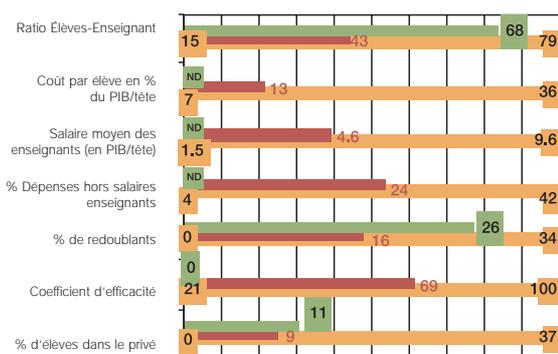


Mobilisation des ressources domestiques

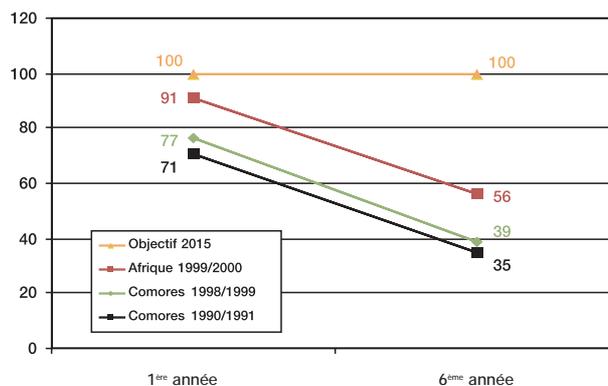


ND : Donnée Non Disponible

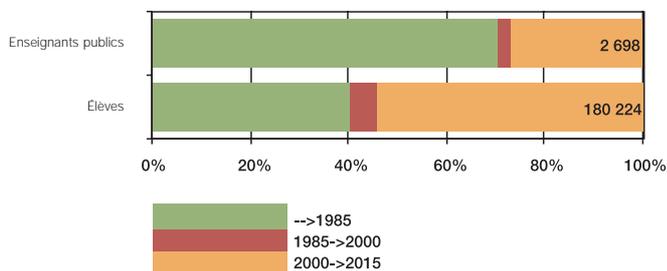
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

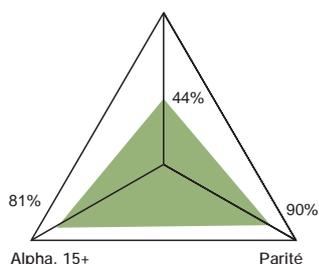
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Indice Africain de développement EPT 62,7
Rappel 1990 65,9

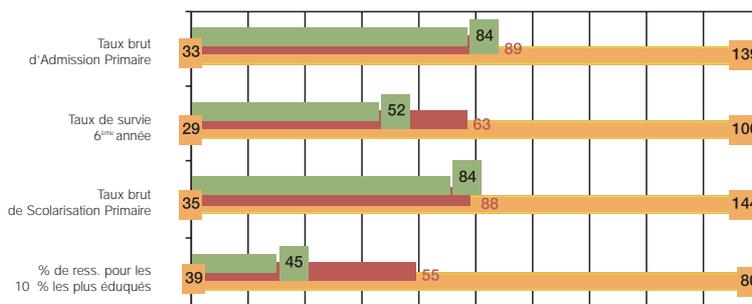
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	1 065
Population totale (000)	3 018
% de la population d'âge scolaire	17,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	7,2 %

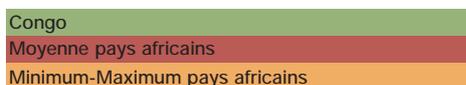
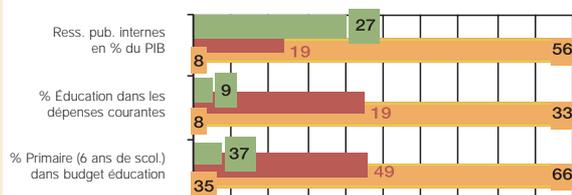
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

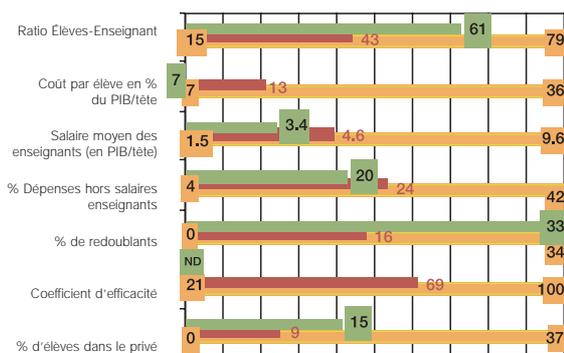


Mobilisation des ressources domestiques

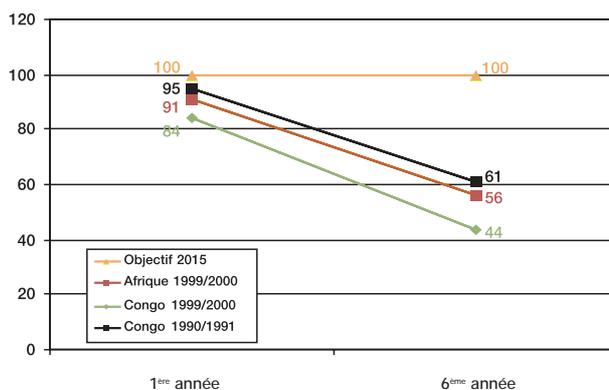


ND : Donnée Non Disponible

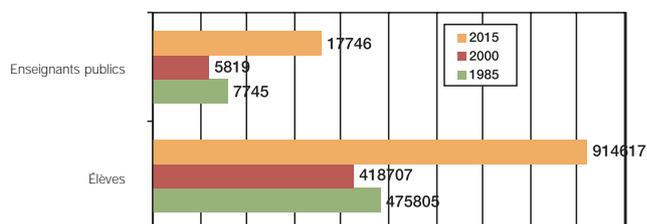
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



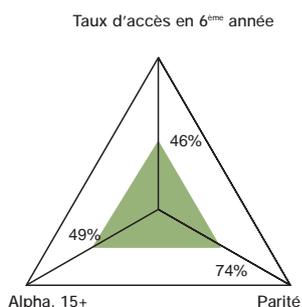
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	70
Besoin extérieur additionnel	11

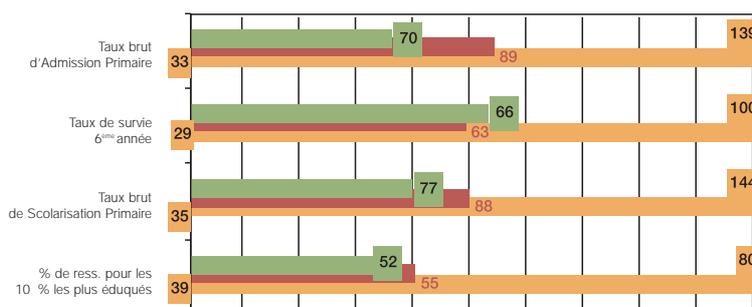
Indice Africain de développement EPT 39,9
Rappel 1990 39,8



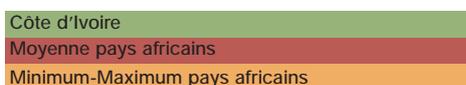
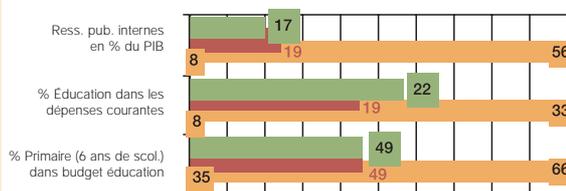
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	585
Population totale (000)	16 013
% de la population d'âge scolaire	16,2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	9,7 %

Diagnostic

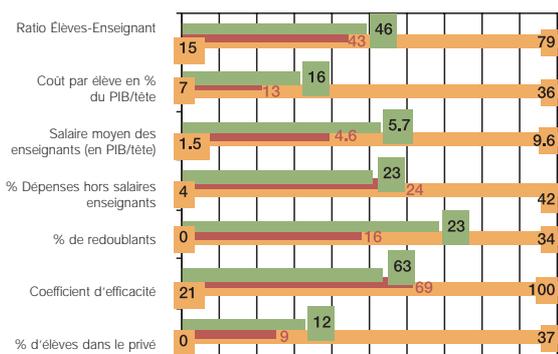


Mobilisation des ressources domestiques

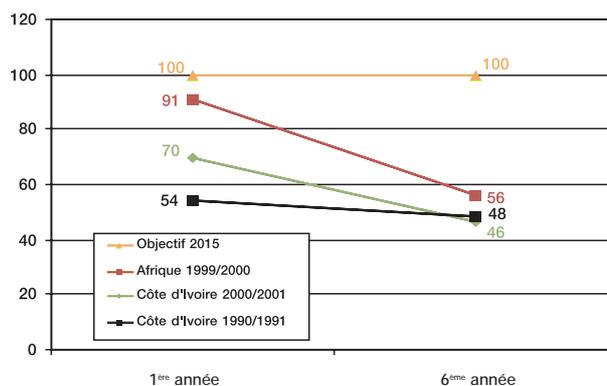


ND : Donnée Non Disponible

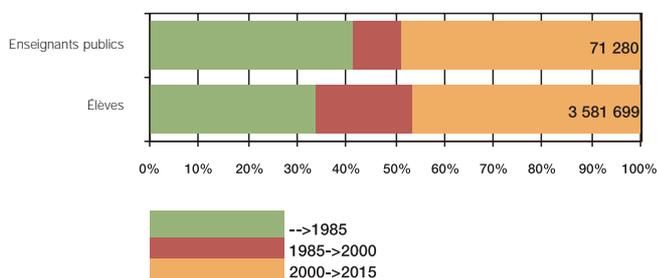
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



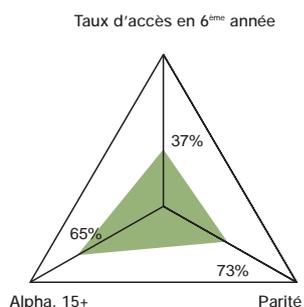
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	307
Besoin extérieur additionnel	86

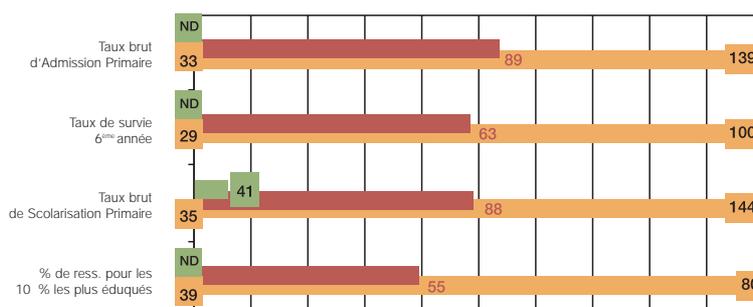
Indice Africain de développement EPT 42,2
Rappel 1990 39,3



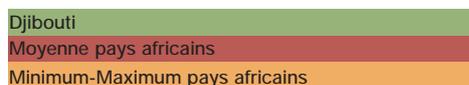
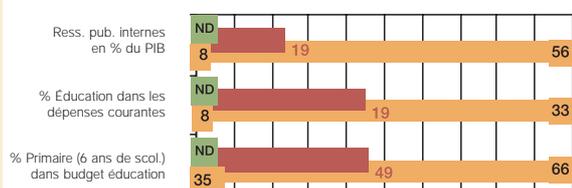
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	875
Population totale (000)	632
% de la population d'âge scolaire	16,7
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

Diagnostic

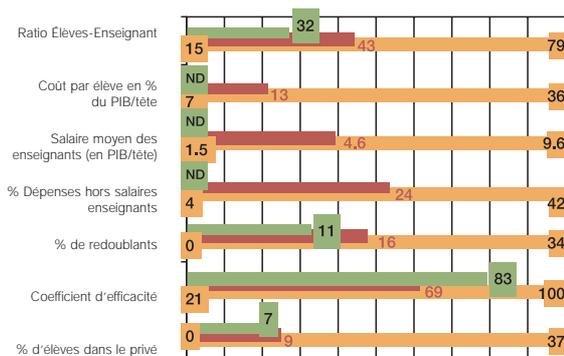


Mobilisation des ressources domestiques

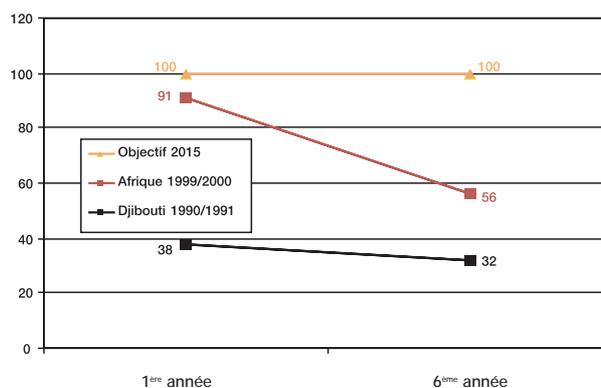


ND : Donnée Non Disponible

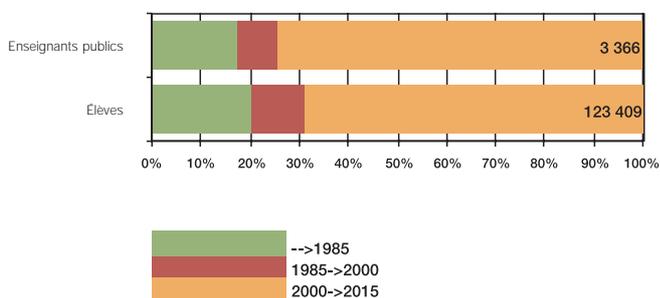
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

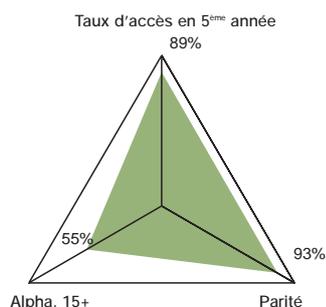
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

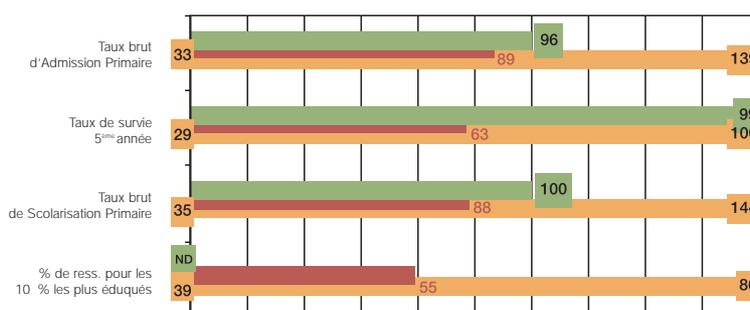
Indice Africain de développement EPT 72,8
Rappel 1990 62,2

Contexte démographique et macro-économique (2000)

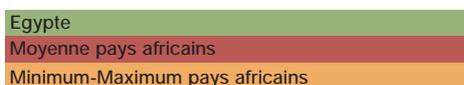
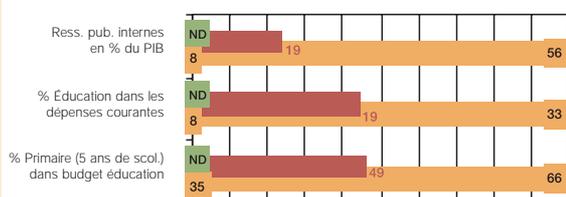
PIB / Habitant (\$)	1 454
Population totale (000)	67 884
% de la population d'âge scolaire	14,0
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



Diagnostic

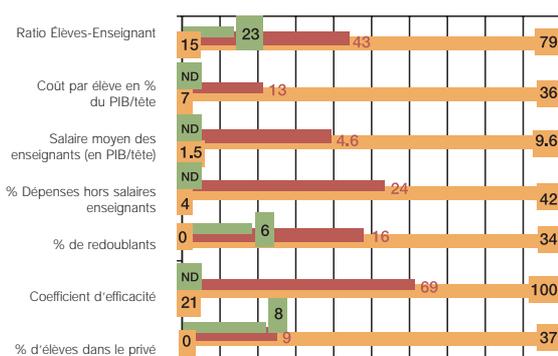


Mobilisation des ressources domestiques

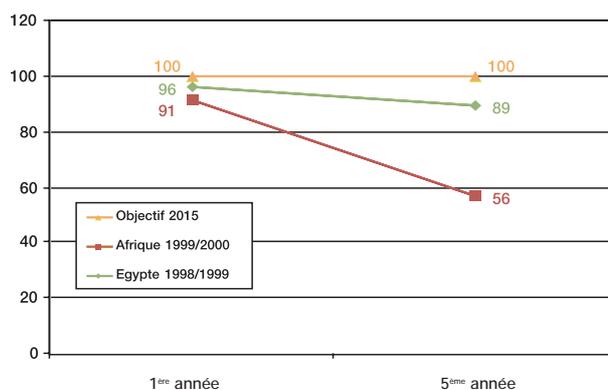


ND : Donnée Non Disponible

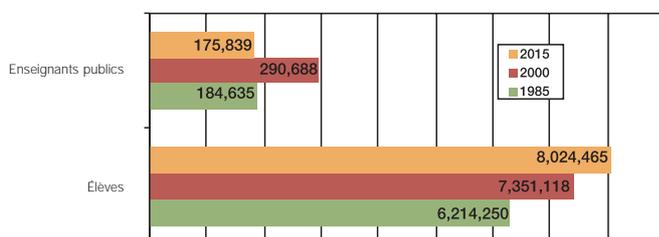
Paramètres Éducation primaire (5 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



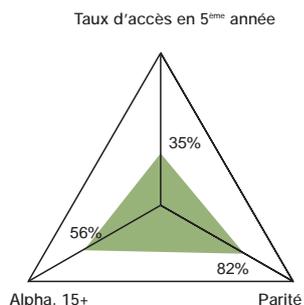
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

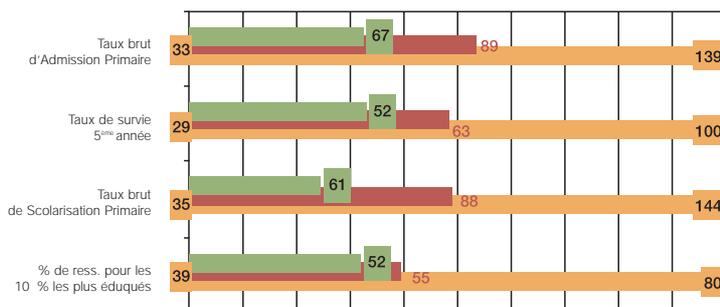
Indice Africain de développement EPT 43,6
Rappel 1990 40,3

Contexte démographique et macro-économique (2000)

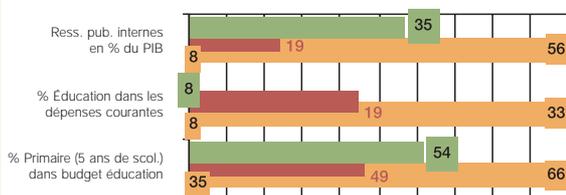
PIB / Habitant (\$)	166
Population totale (000)	3 659
% de la population d'âge scolaire	16,2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	2,8 %



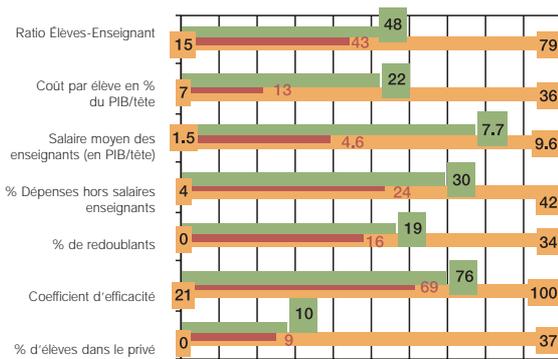
Diagnostic



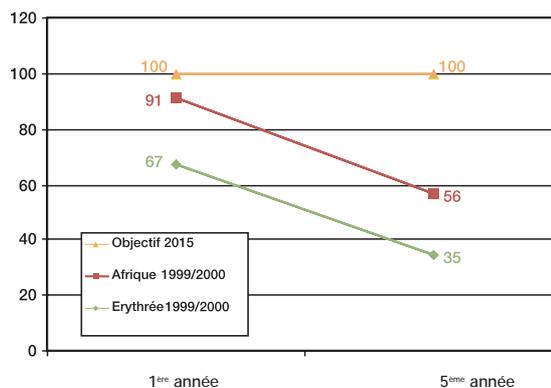
Mobilisation des ressources domestiques



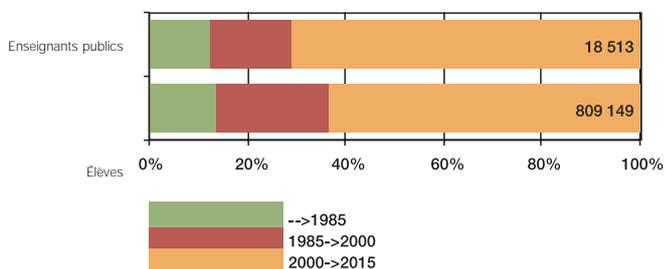
Paramètres Éducation primaire (5 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	13
Besoin extérieur additionnel	11

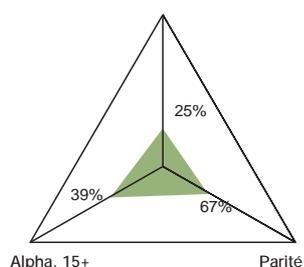
Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Indice Africain de développement EPT 22,9
Rappel 1990 24,3

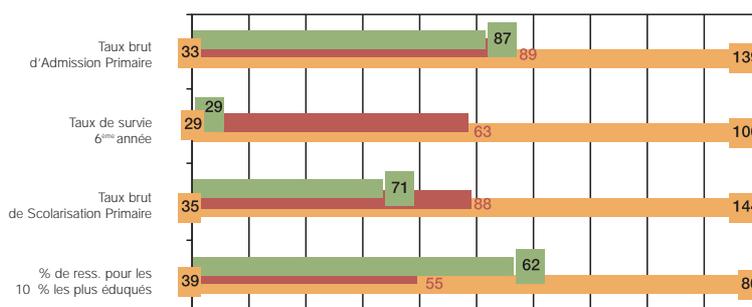
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	102
Population totale (000)	62 908
% de la population d'âge scolaire	16,4
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	6,4%

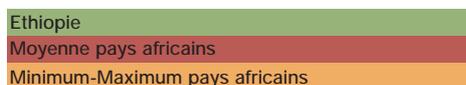
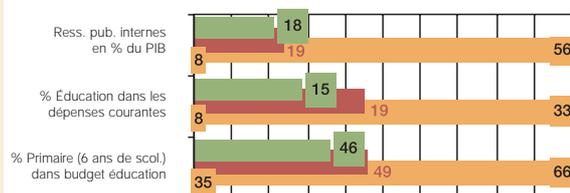
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

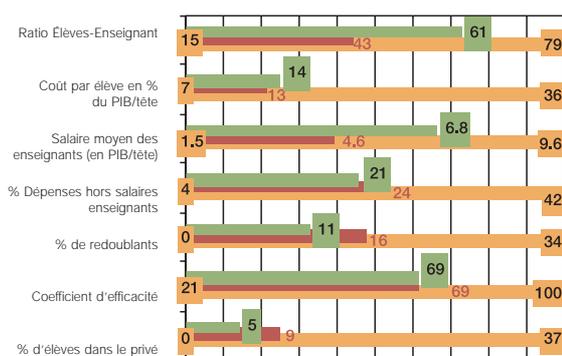


Mobilisation des ressources domestiques

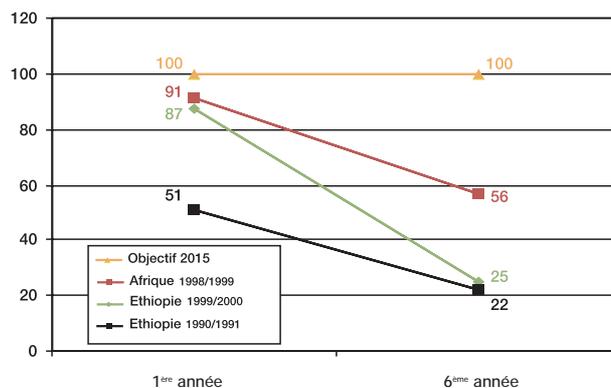


ND : Donnée Non Disponible

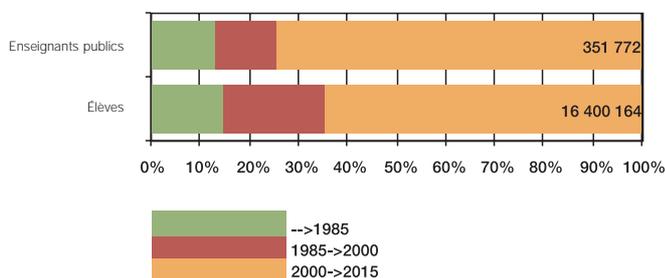
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



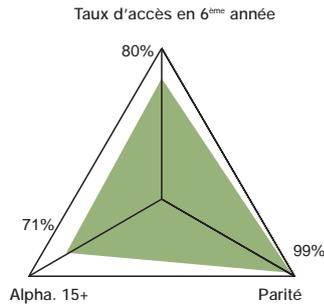
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	141
Besoin extérieur additionnel	245

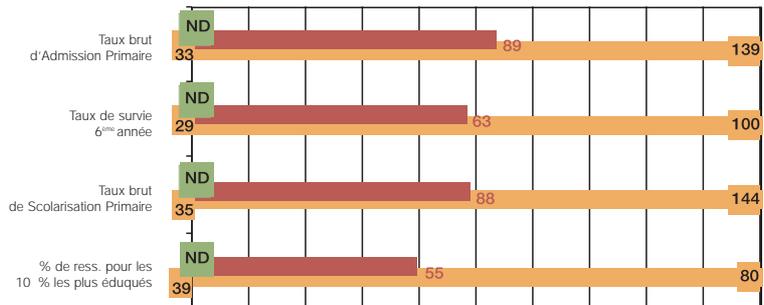
Indice Africain de développement EPT 79,8
Rappel 1990 71,7

Contexte démographique et macro-économique (2000)

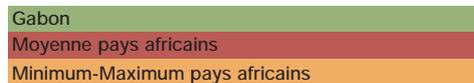
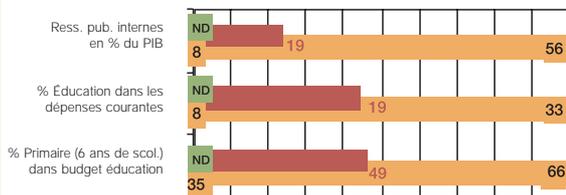
PIB / Habitant (\$)	4 009
Population totale (000)	1 230
% de la population d'âge scolaire	15,0
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



Diagnostic

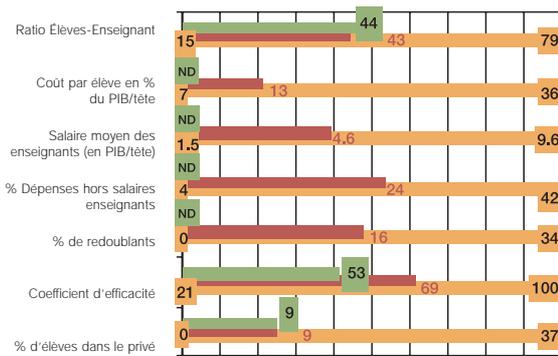


Mobilisation des ressources domestiques

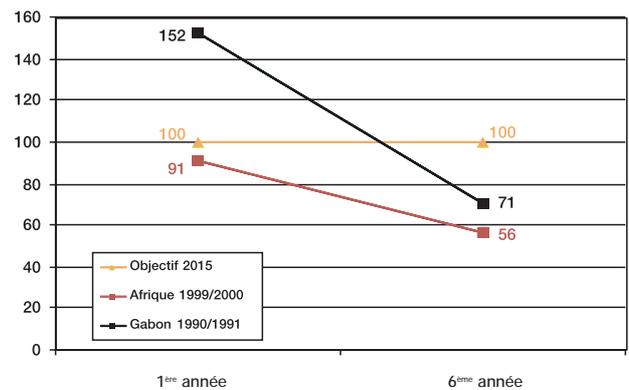


ND : Donnée Non Disponible

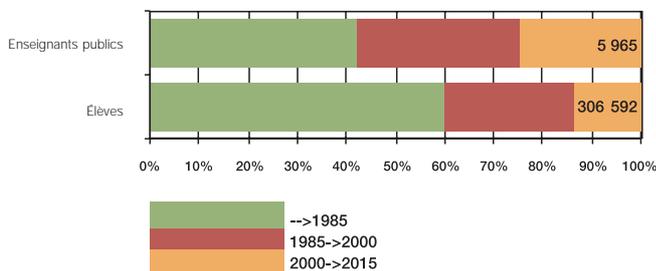
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

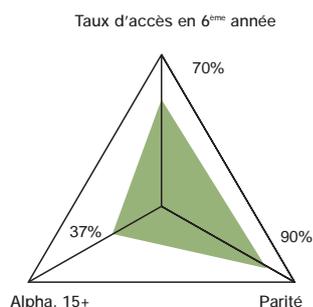
Gambie

1999/2000

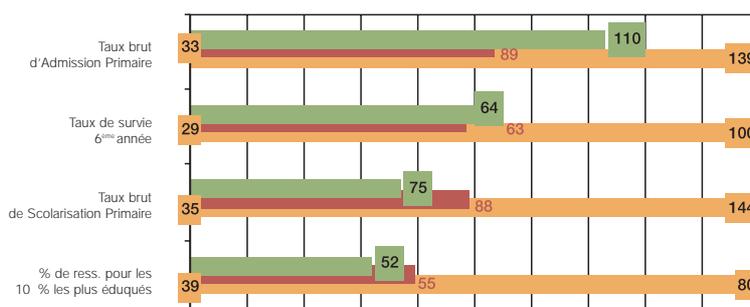
Indice Africain de développement EPT 55,9
Rappel 1990 30,1

Contexte démographique et macro-économique (2000)

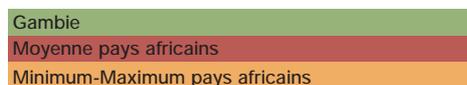
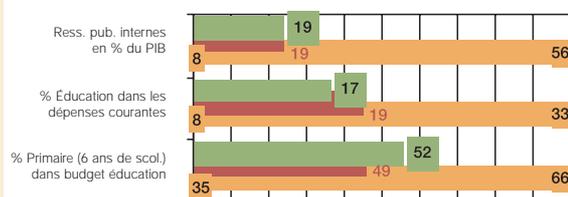
PIB / Habitant (\$)	324
Population totale (000)	1 303
% de la population d'âge scolaire	15,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	1,6 %



Diagnostic

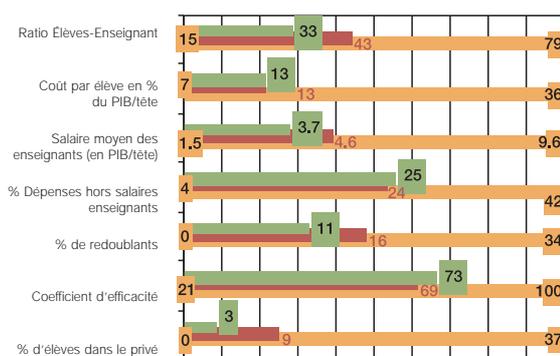


Mobilisation des ressources domestiques

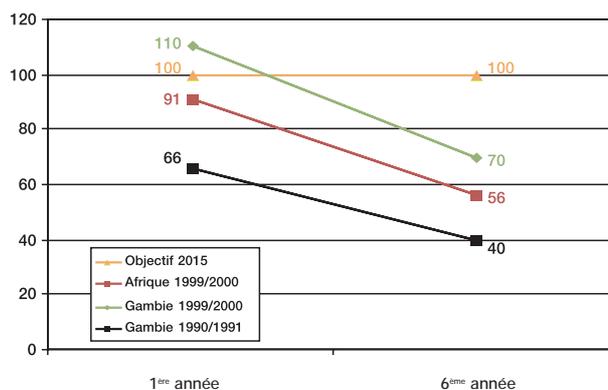


ND : Donnée Non Disponible

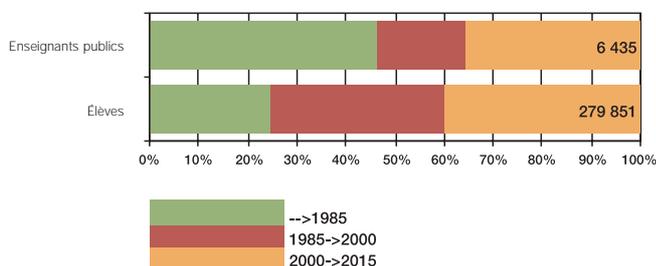
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

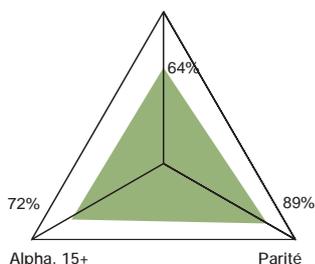
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	9
Besoin extérieur additionnel	4

Indice Africain de développement EPT 66,6
Rappel 1990 60,4

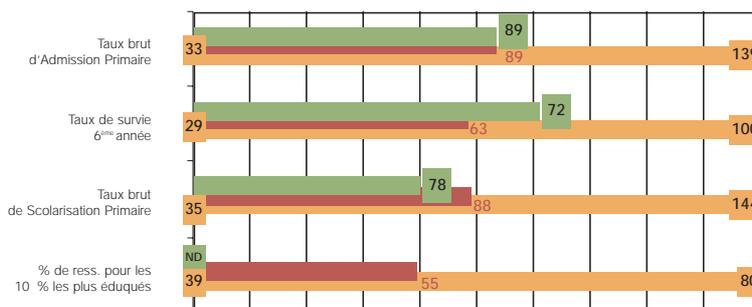
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	269
Population totale (000)	19 306
% de la population d'âge scolaire	16,0
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	3,0 %

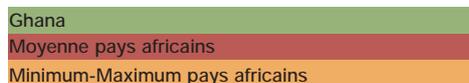
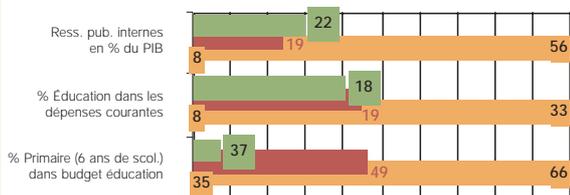
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

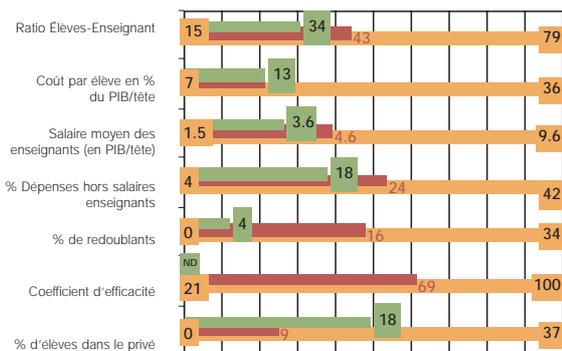


Mobilisation des ressources domestiques

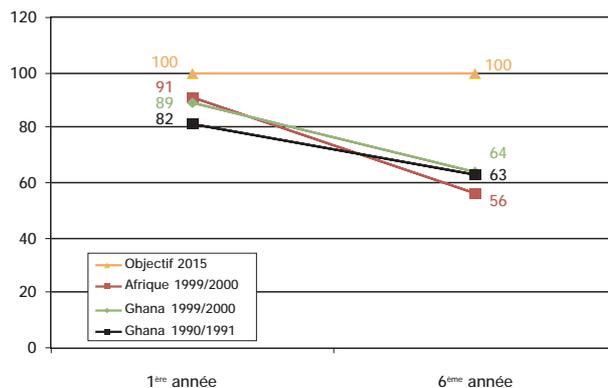


ND : Donnée Non Disponible

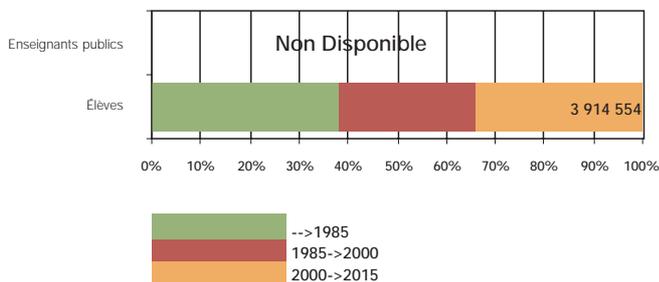
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

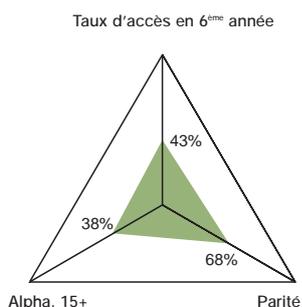
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	100
Besoin extérieur additionnel	33

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

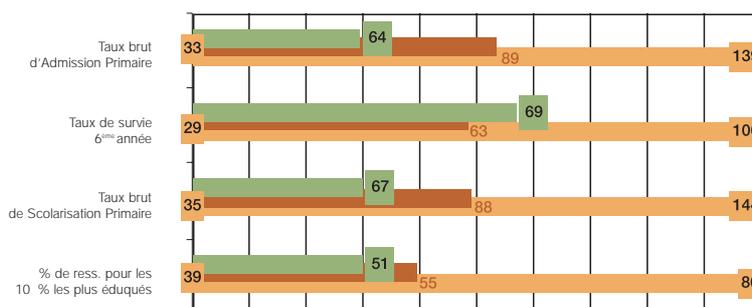
Indice Africain de développement EPT 35,3
Rappel 1990 10,1

Contexte démographique et macro-économique (2000)

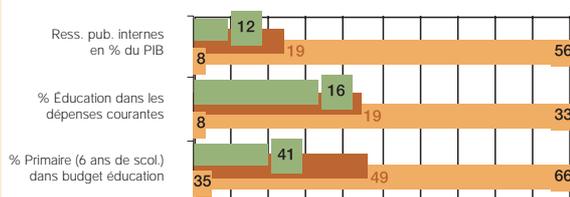
PIB / Habitant (\$)	369
Population totale (000)	8 154
% de la population d'âge scolaire	15,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



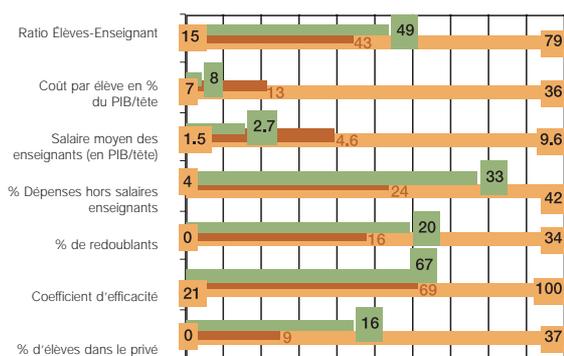
Diagnostic



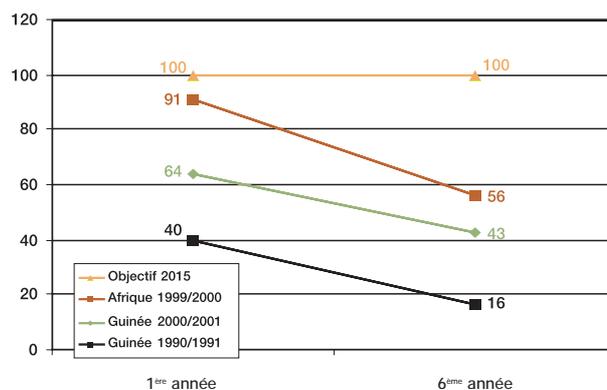
Mobilisation des ressources domestiques



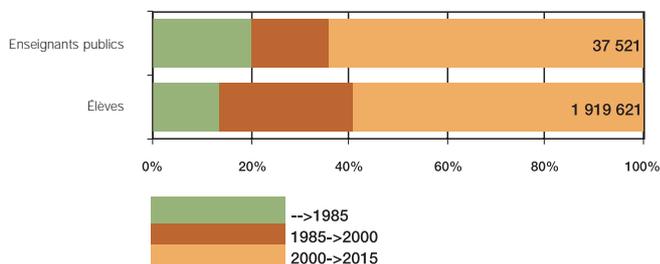
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	53
Besoin extérieur additionnel	38

Guinée Equatoriale

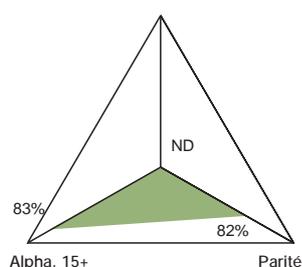
1992/1993

Indice Africain de développement EPT ND
Rappel 1990 61,0

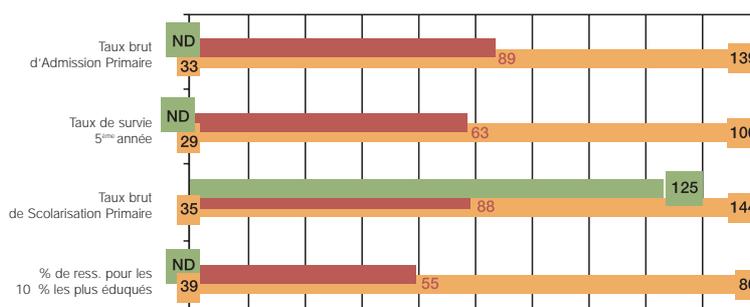
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	2 936
Population totale (000)	457
% de la population d'âge scolaire	15,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	3,4 %

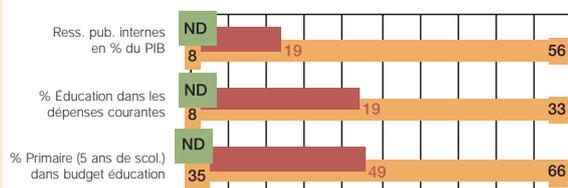
Taux d'accès en 5^{ème} année



Diagnostic



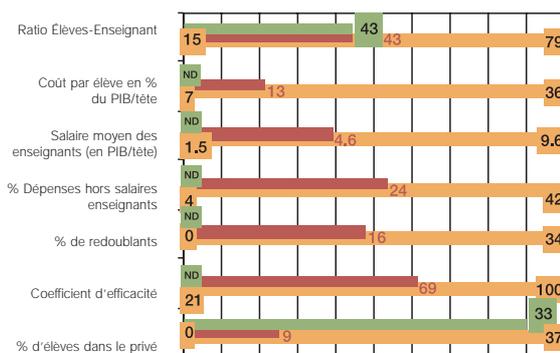
Mobilisation des ressources domestiques



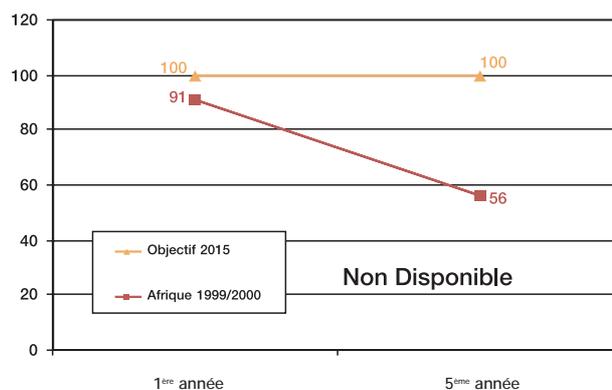
Guinée Équatoriale
Moyenne pays africains
Minimum-Maximum pays africains

ND : Donnée Non Disponible

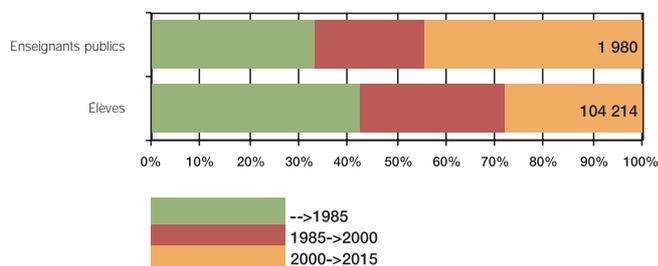
Paramètres Éducation primaire (5 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

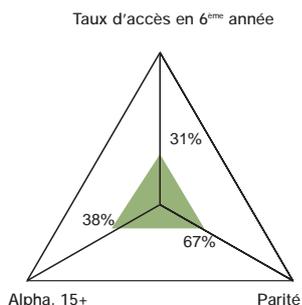
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

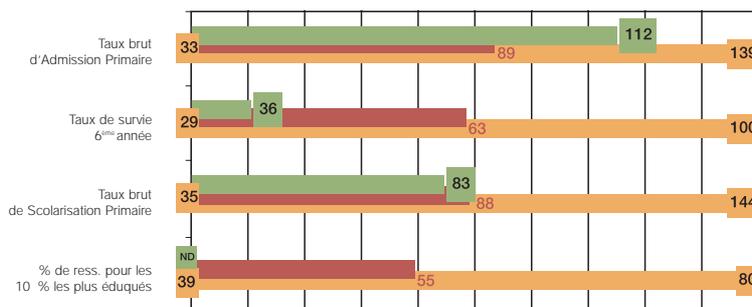
Indice Africain de développement EPT 25,2
Rappel 1990 13,8

Contexte démographique et macro-économique (2000)

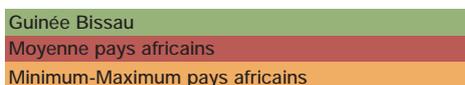
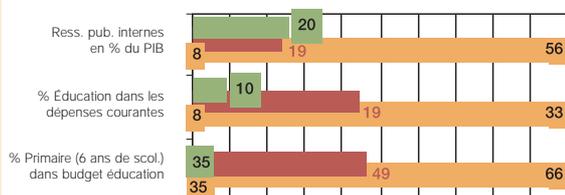
PIB / Habitant (\$)	180
Population totale (000)	1 199
% de la population d'âge scolaire	15,5
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	2,8 %



Diagnostic

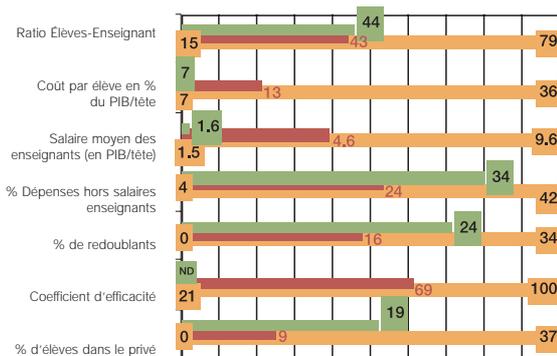


Mobilisation des ressources domestiques

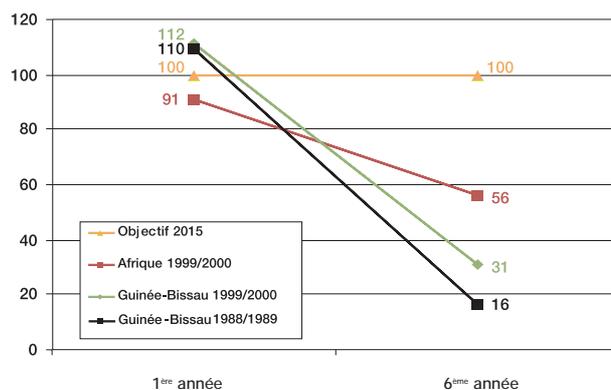


ND : Donnée Non Disponible

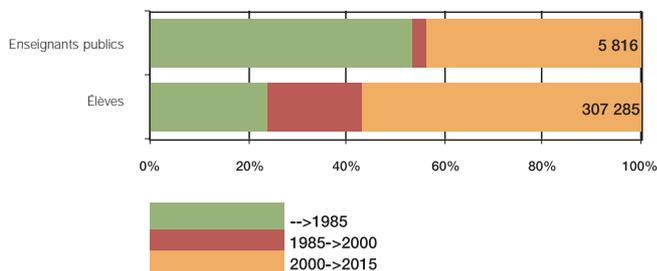
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	4
Besoin extérieur additionnel	4

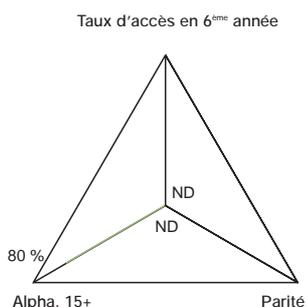
Jamahirirya arabe libyenne

1999/2000

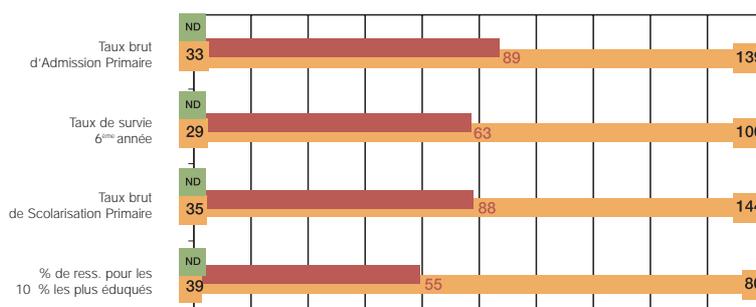
Indice Africain de développement EPT ND
Rappel 1990 ND

Contexte démographique et macro-économique (2000)

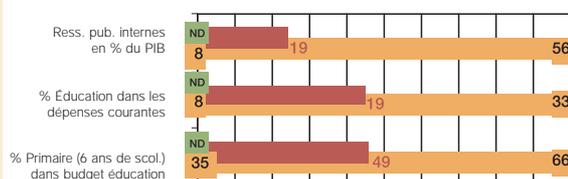
PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	ND
% de la population d'âge scolaire	ND
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



Diagnostic



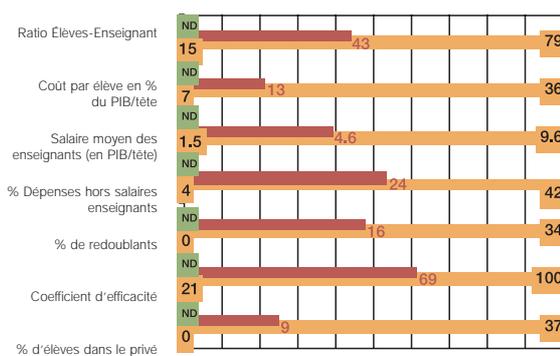
Mobilisation des ressources domestiques



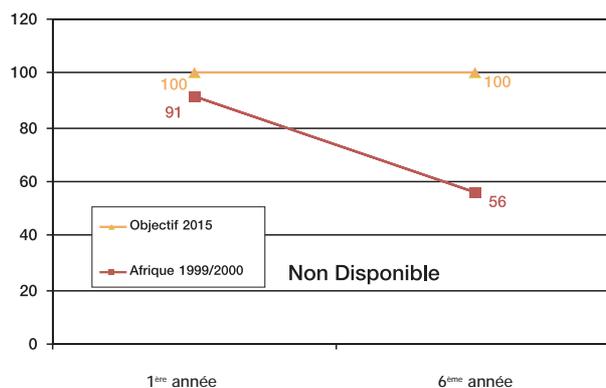
Jamahirirya arabe libyenne
Moyenne pays africains
Minimum-Maximum pays africains

ND : Donnée Non Disponible

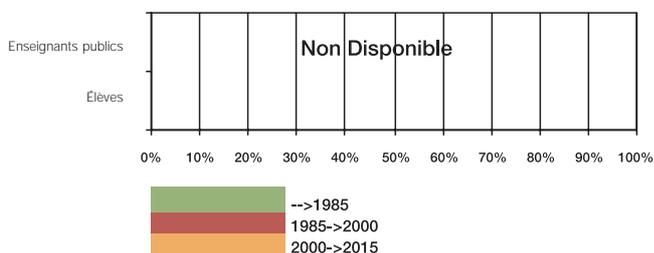
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



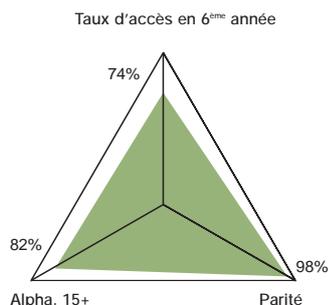
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

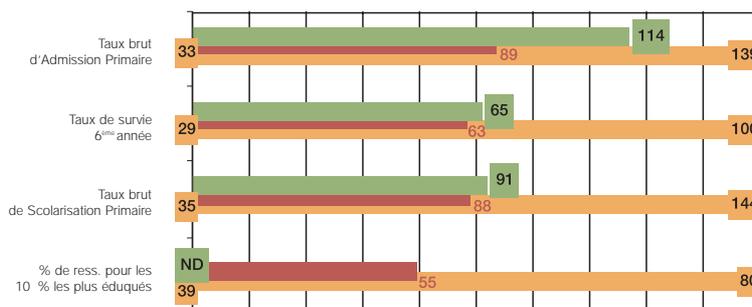
Indice Africain de développement EPT 81,0
Rappel 1990 80,8

Contexte démographique et macro-économique (2000)

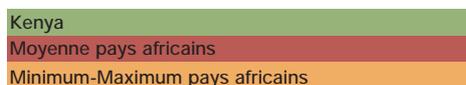
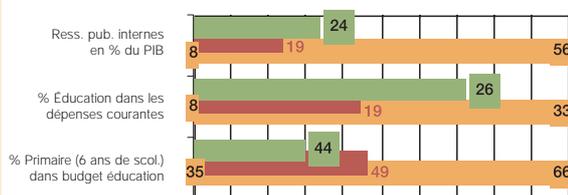
PIB / Habitant (\$)	338
Population totale (000)	30 669
% de la population d'âge scolaire	16,9
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	15,0 %



Diagnostic

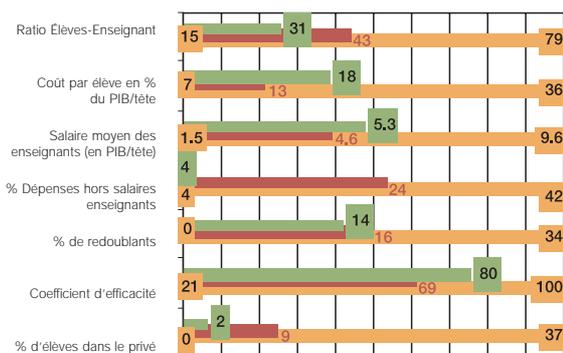


Mobilisation des ressources domestiques

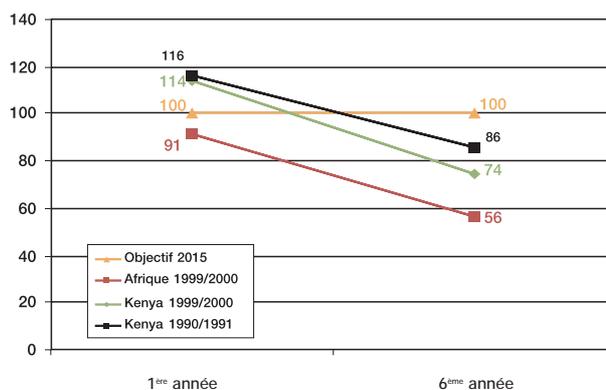


ND : Donnée Non Disponible

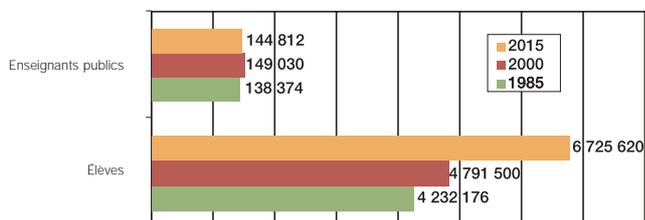
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



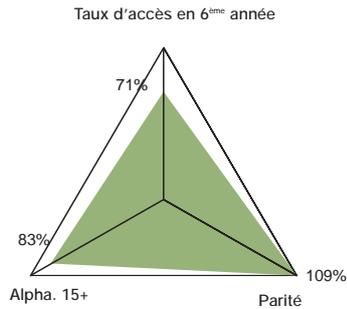
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	316
Besoin extérieur additionnel	152

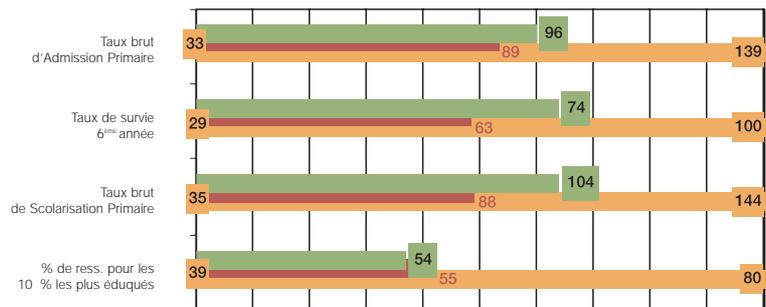
Indice Africain de développement EPT 81,5
Rappel 1990 81,2

Contexte démographique et macro-économique (2000)

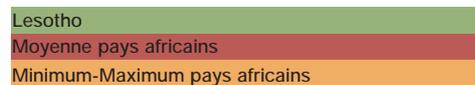
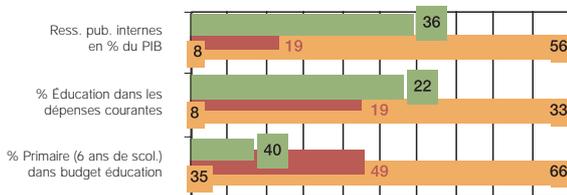
PIB / Habitant (\$)	442
Population totale (000)	2 035
% de la population d'âge scolaire	15,2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	31,0 %



Diagnostic

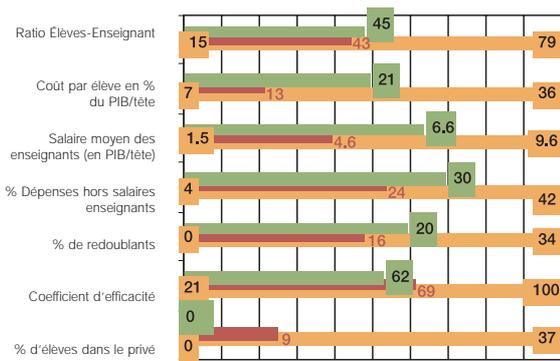


Mobilisation des ressources domestiques

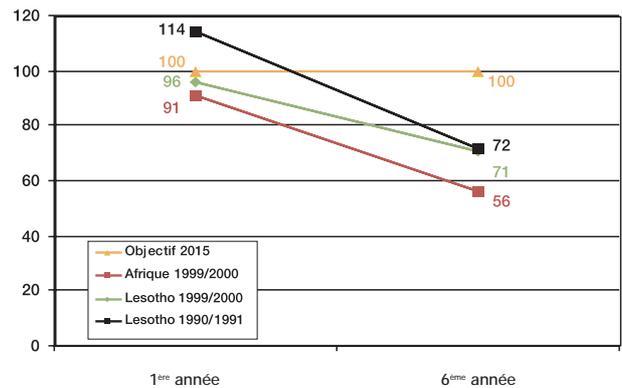


ND : Donnée Non Disponible

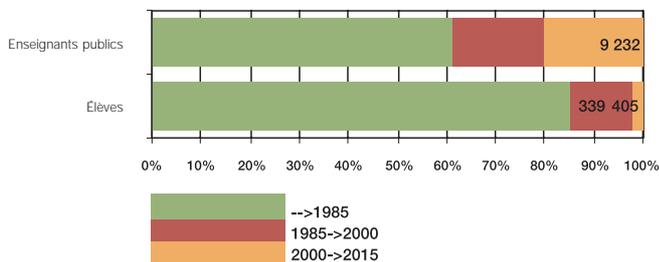
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



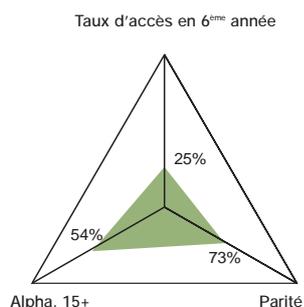
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	36
Besoin extérieur additionnel	12

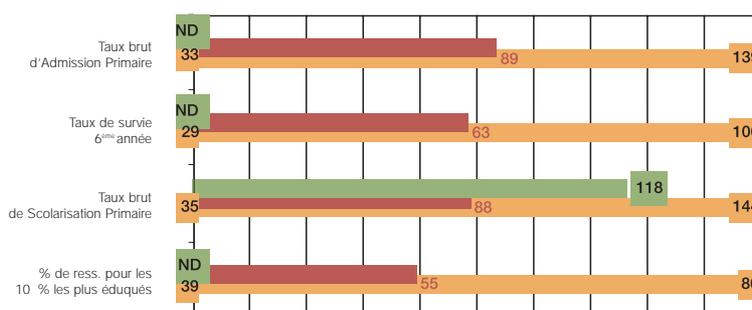
Indice Africain de développement EPT 32,6
Rappel 1990 ND



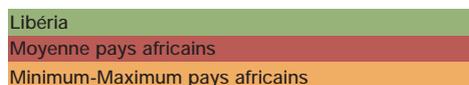
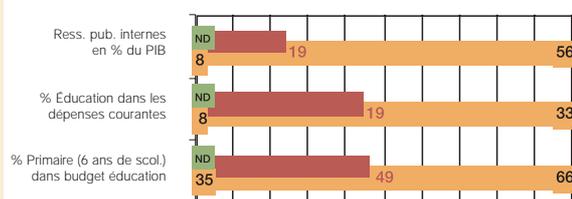
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	2 913
% de la population d'âge scolaire	13,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

Diagnostic

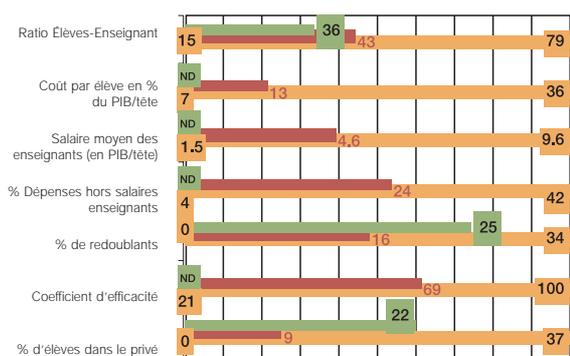


Mobilisation des ressources domestiques

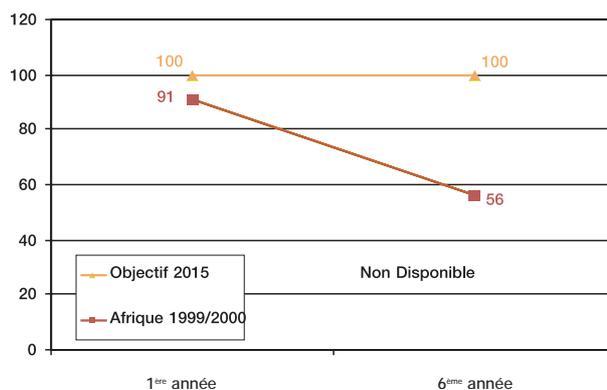


ND : Donnée Non Disponible

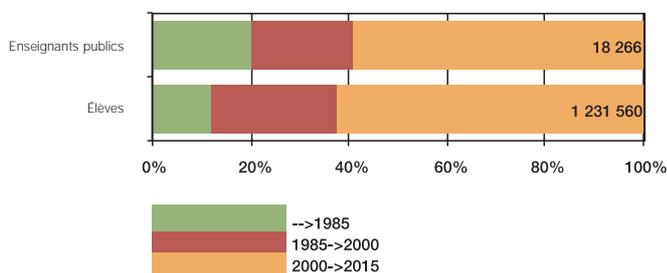
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

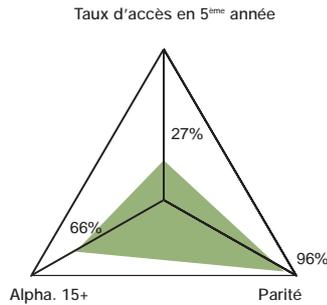
Madagascar

1997/1998

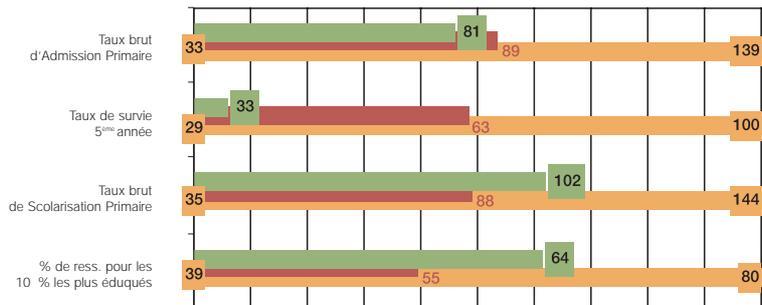
Indice Africain de développement EPT 54,1
Rappel 1990 59,5

Contexte démographique et macro-économique (2000)

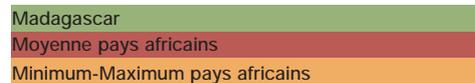
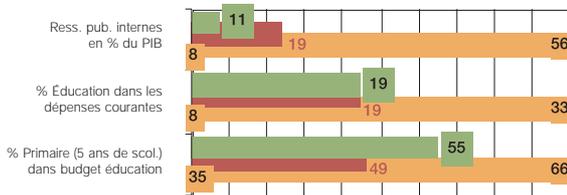
PIB / Habitant (\$)	243
Population totale (000)	15 970
% de la population d'âge scolaire	16,5
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	0,3 %



Diagnostic

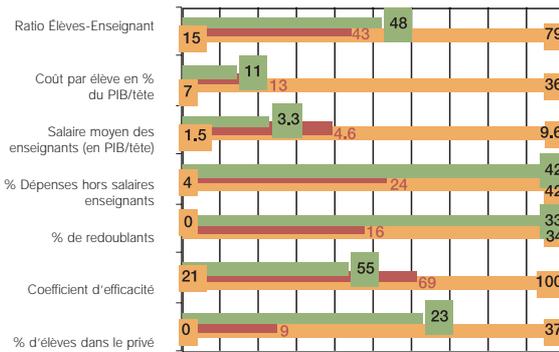


Mobilisation des ressources domestiques

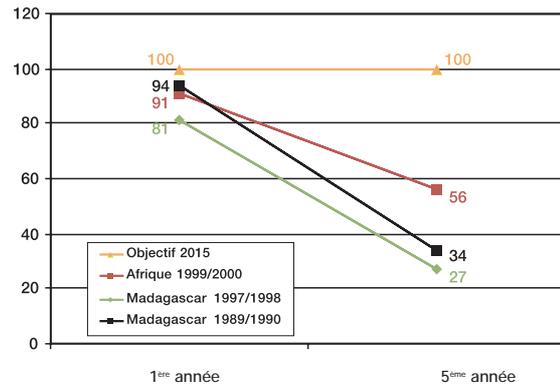


ND : Donnée Non Disponible

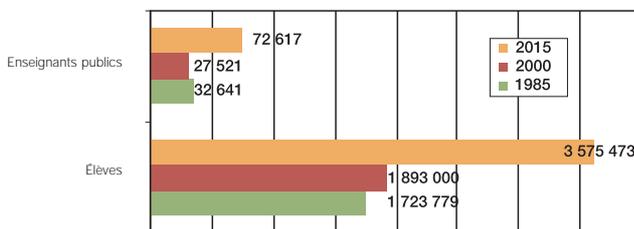
Paramètres Éducation primaire (5 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

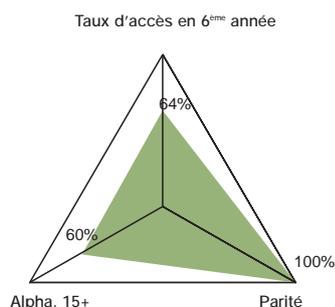
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	58
Besoin extérieur additionnel	33

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

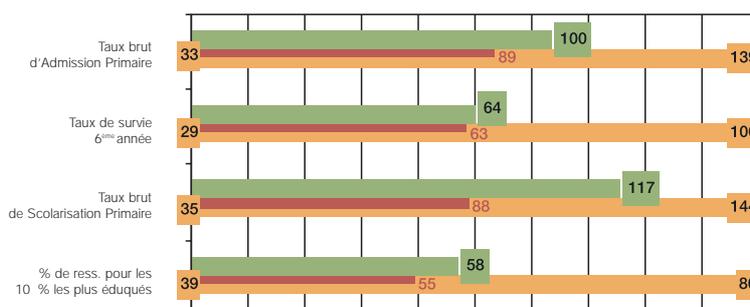
Indice Africain de développement EPT 69,4
Rappel 1990 46,6

Contexte démographique et macro-économique (2000)

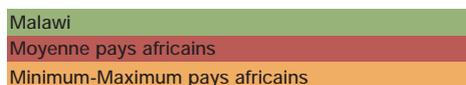
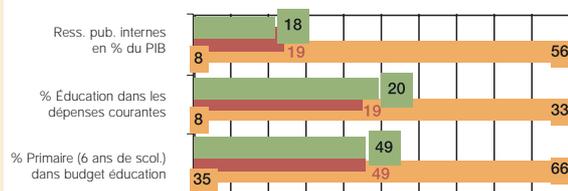
PIB / Habitant (\$)	150
Population totale (000)	11 308
% de la population d'âge scolaire	17,4
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	15,0 %



Diagnostic

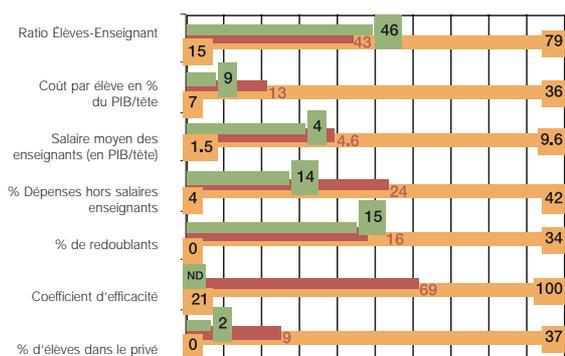


Mobilisation des ressources domestiques

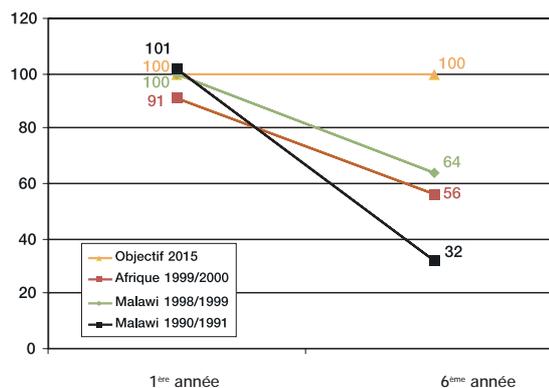


ND : Donnée Non Disponible

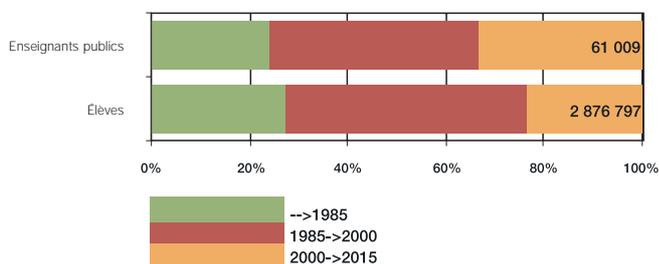
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



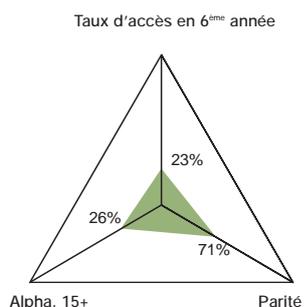
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	33
Besoin extérieur additionnel	39

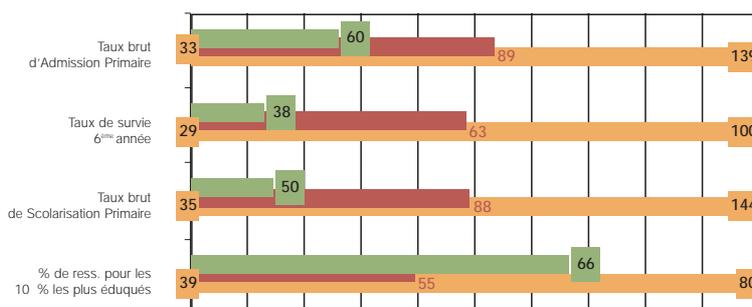
Indice Africain de développement EPT 19,5
Rappel 1990 10,8



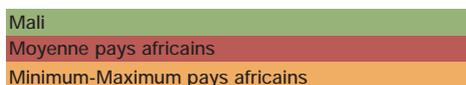
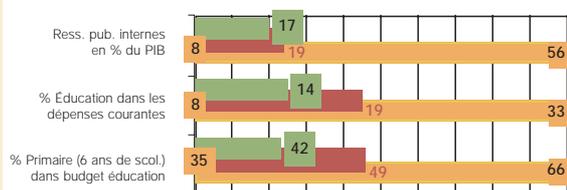
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	202
Population totale (000)	11 351
% de la population d'âge scolaire	16,2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	1,7 %

Diagnostic

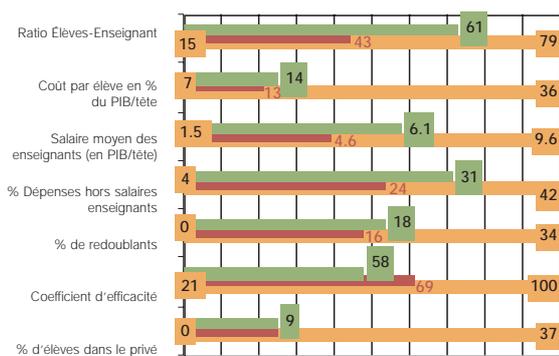


Mobilisation des ressources domestiques

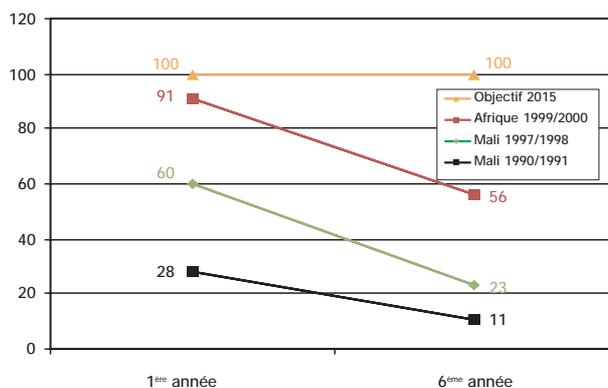


ND : Donnée Non Disponible

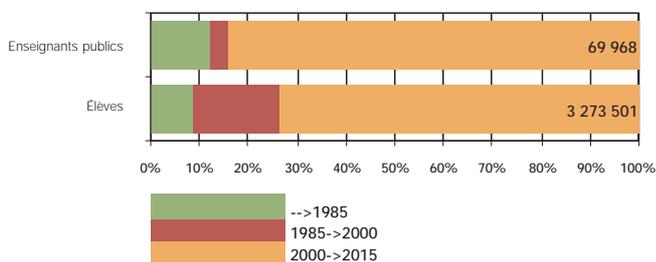
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

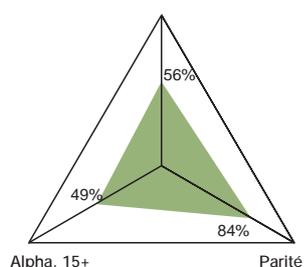
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	45
Besoin extérieur additionnel	55

Indice Africain de développement EPT 51,1
Rappel 1990 42,0

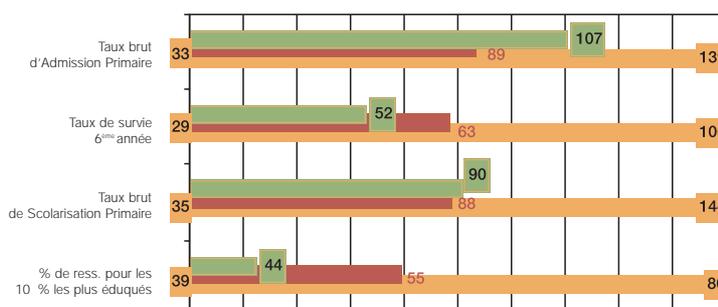
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	1 116
Population totale (000)	29 878
% de la population d'âge scolaire	13,6
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

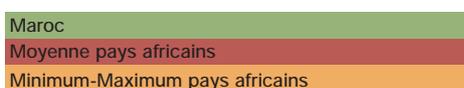
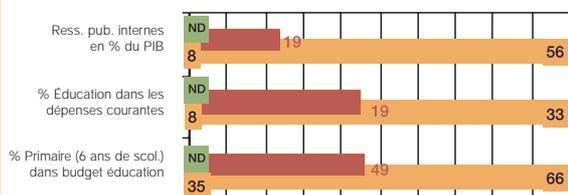
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

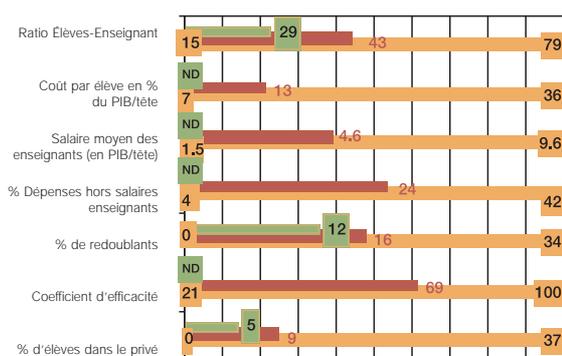


Mobilisation des ressources domestiques

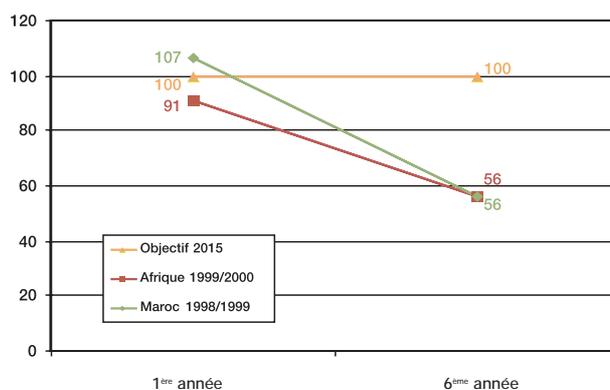


ND : Donnée Non Disponible

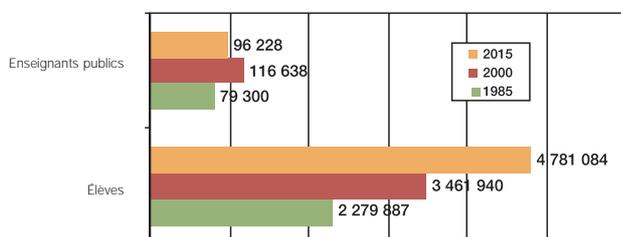
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



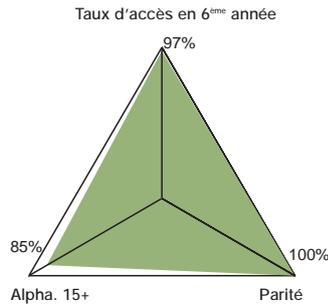
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Indice Africain de développement EPT 92,6
Rappel 1990 91,3

Contexte démographique et macro-économique (2000)

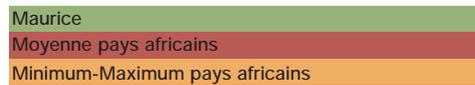
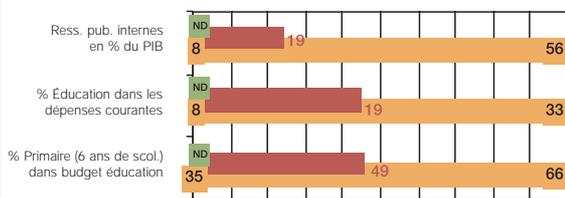
PIB / Habitant (\$)	3 773
Population totale (000)	1 161
% de la population d'âge scolaire	10,7
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	0,1 %



Diagnostic

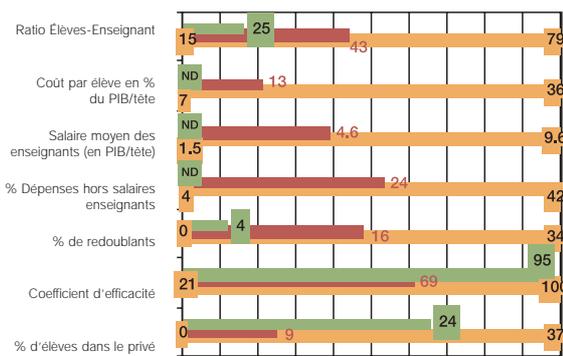


Mobilisation des ressources domestiques

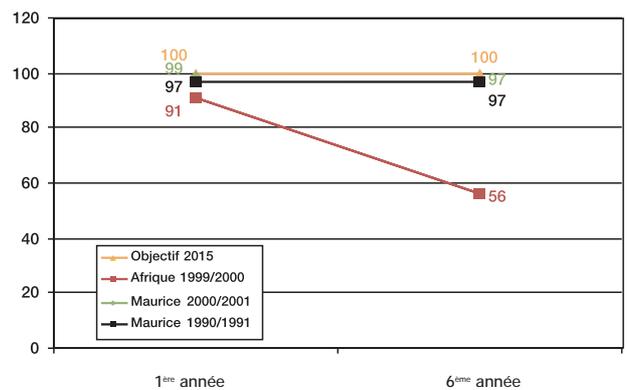


ND : Donnée Non Disponible

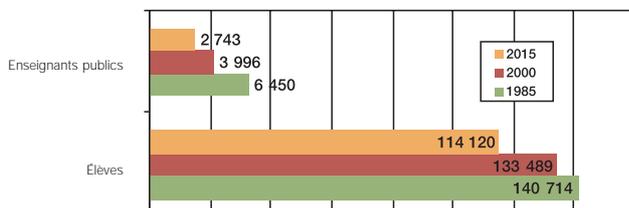
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



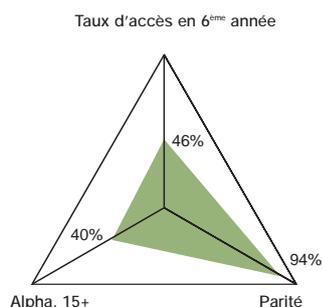
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Mauritanie

1998/1999

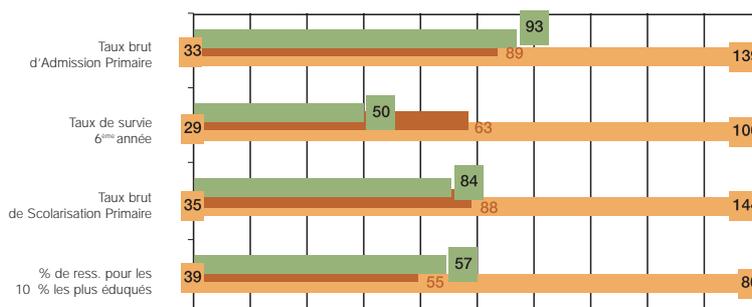
Indice Africain de développement EPT 50,2
Rappel 1990 35,1



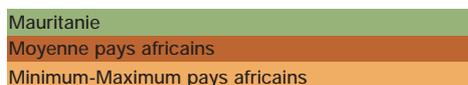
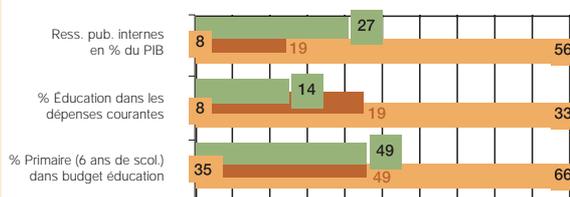
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	351
Population totale (000)	2 665
% de la population d'âge scolaire	16,3
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

Diagnostic

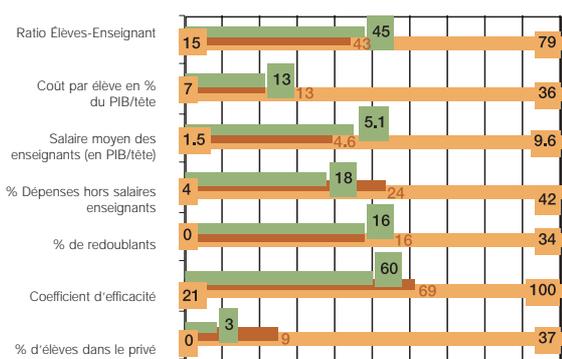


Mobilisation des ressources domestiques

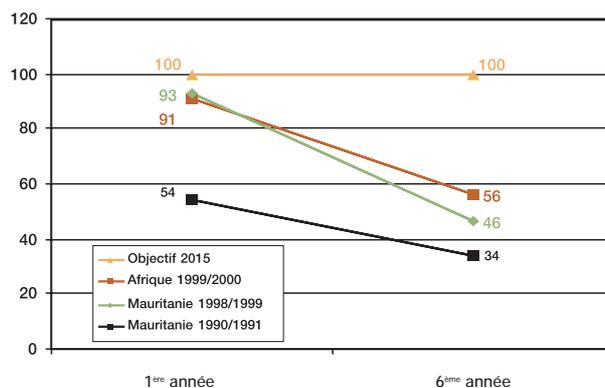


ND : Donnée Non Disponible

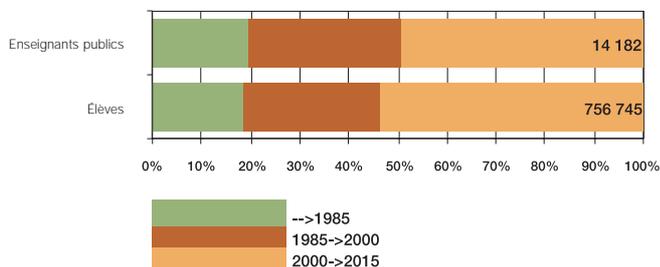
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	23
Besoin extérieur additionnel	8

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Mozambique

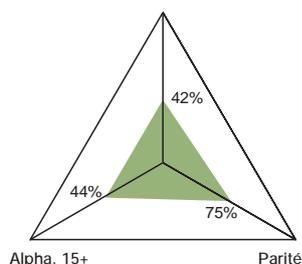
2001/2002

Indice Africain de développement EPT 37,0
Rappel 1990 33,7

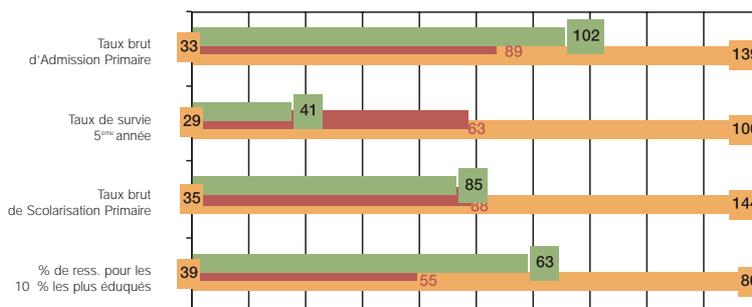
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	205
Population totale (000)	18 292
% de la population d'âge scolaire	16,4
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	13,0 %

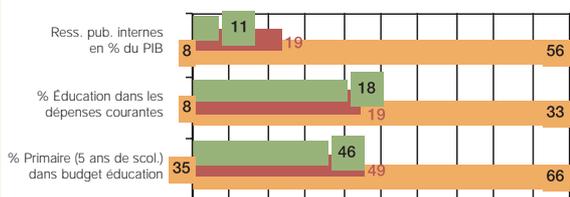
Taux d'accès en 5^{ème} année



Diagnostic



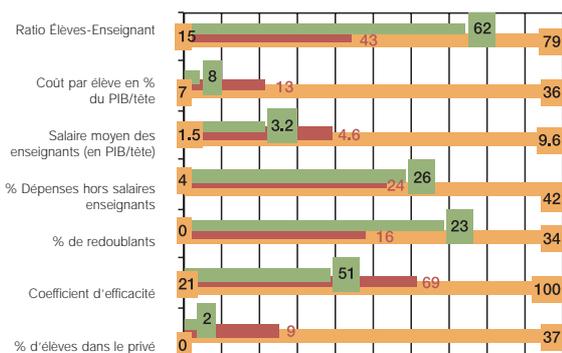
Mobilisation des ressources domestiques



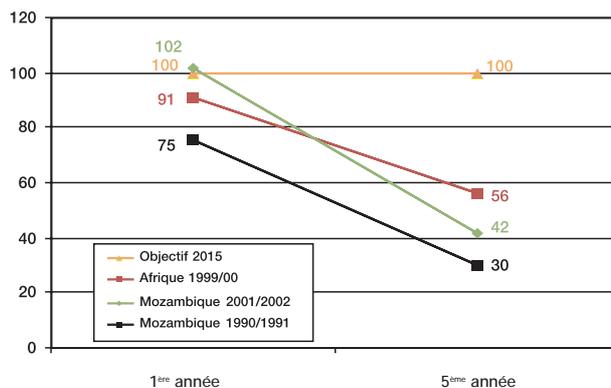
Mozambique
Moyenne pays africains
Minimum-Maximum pays africains

ND : Donnée Non Disponible

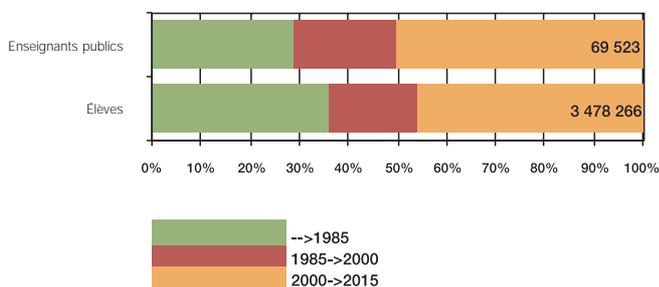
Paramètres Éducation primaire (5 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

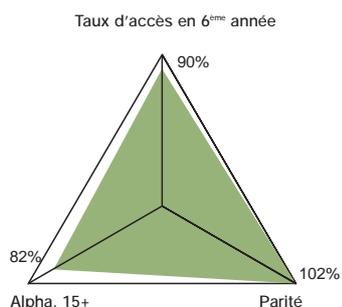
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	80
Besoin extérieur additionnel	54

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

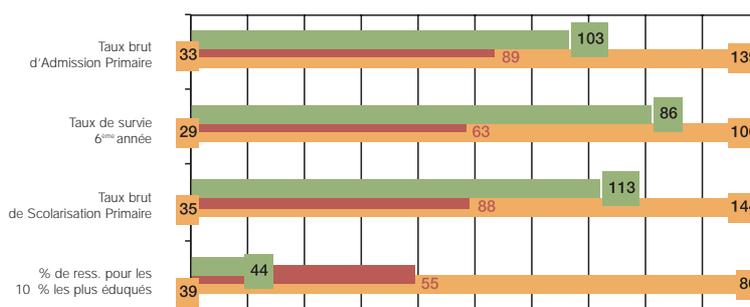
Indice Africain de développement EPT 88,7
Rappel 1990 79,3

Contexte démographique et macro-économique (2000)

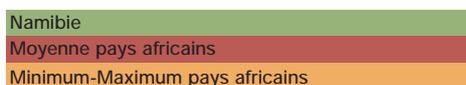
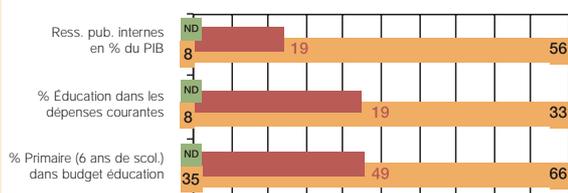
PIB / Habitant (\$)	1 981
Population totale (000)	1 757
% de la population d'âge scolaire	17,2
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	22,5 %



Diagnostic

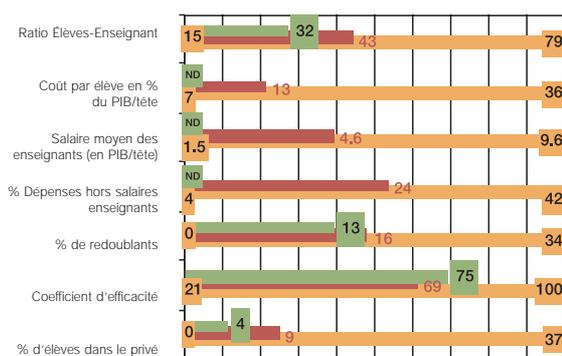


Mobilisation des ressources domestiques

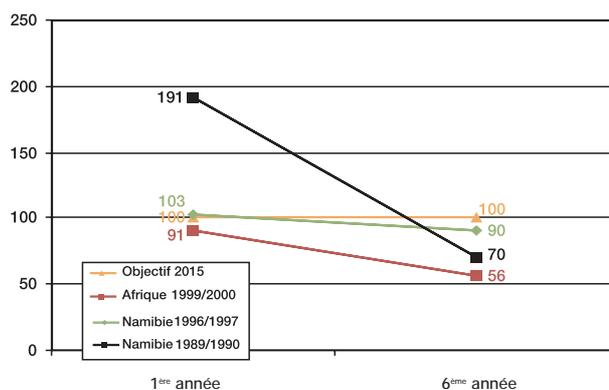


ND : Donnée Non Disponible

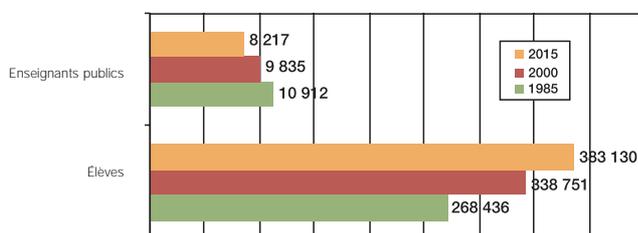
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



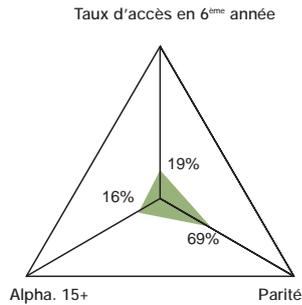
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

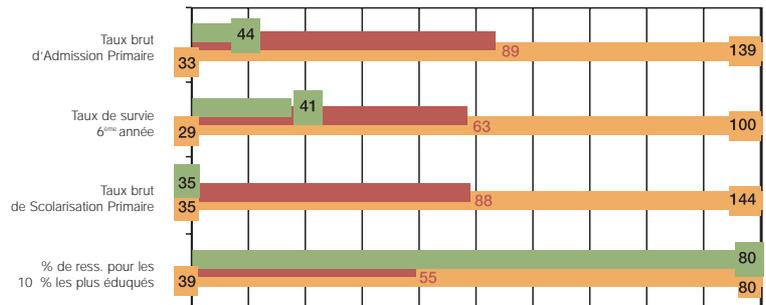
Indice Africain de développement EPT 12,7
Rappel 1990 9,7

Contexte démographique et macro-économique (2000)

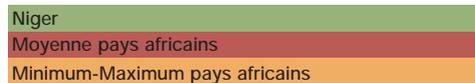
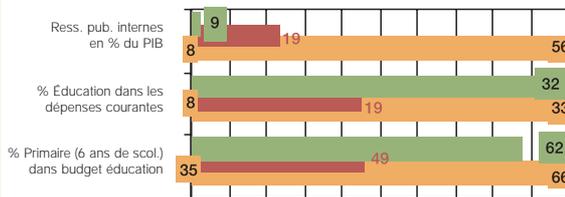
PIB / Habitant (\$)	169
Population totale (000)	10 832
% de la population d'âge scolaire	17,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



Diagnostic

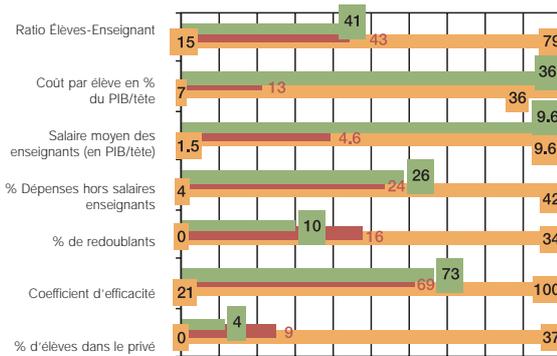


Mobilisation des ressources domestiques

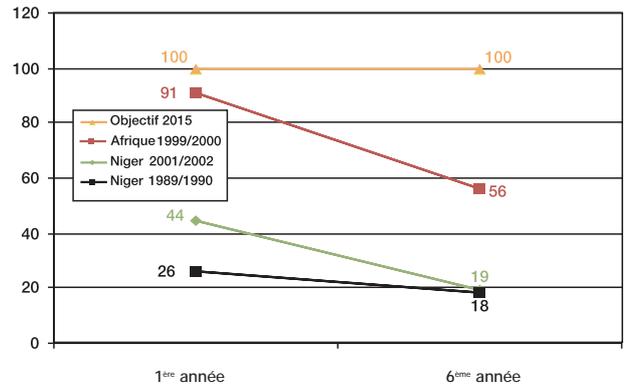


ND : Donnée Non Disponible

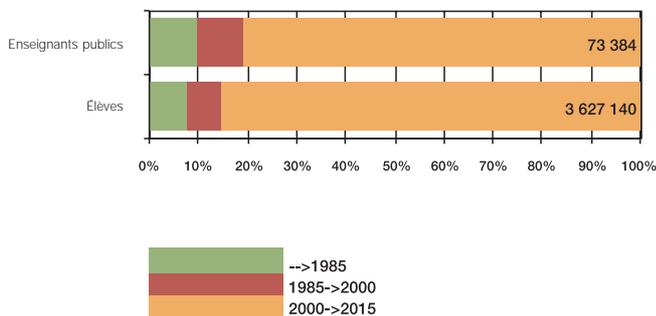
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	46
Besoin extérieur additionnel	56

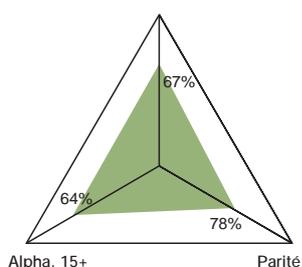
Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Indice Africain de développement EPT 57,5
Rappel 1990 55,9

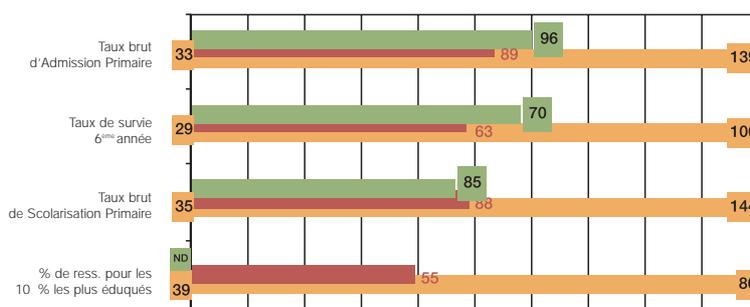
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	361
Population totale (000)	113 862
% de la population d'âge scolaire	17,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	5,8 %

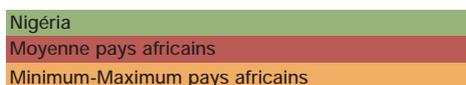
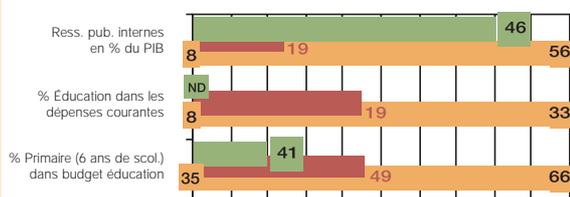
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

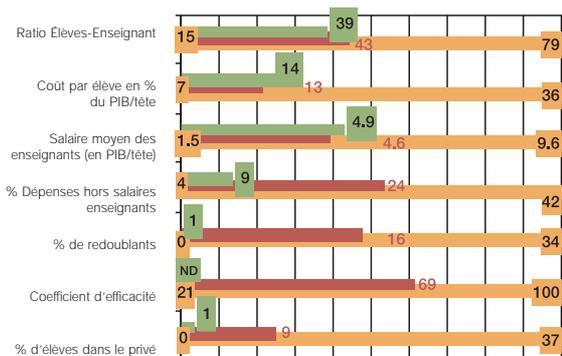


Mobilisation des ressources domestiques

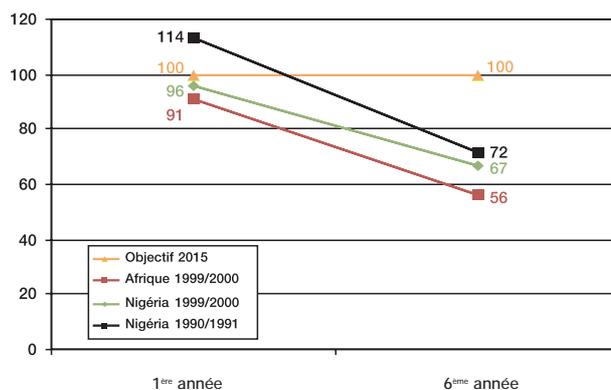


ND : Donnée Non Disponible

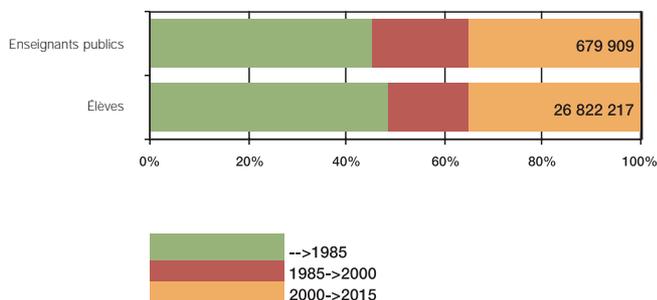
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	1 275
Besoin extérieur additionnel	328

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

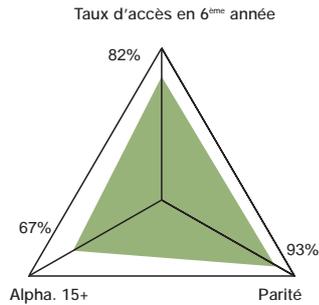
Ouganda

1999/2000

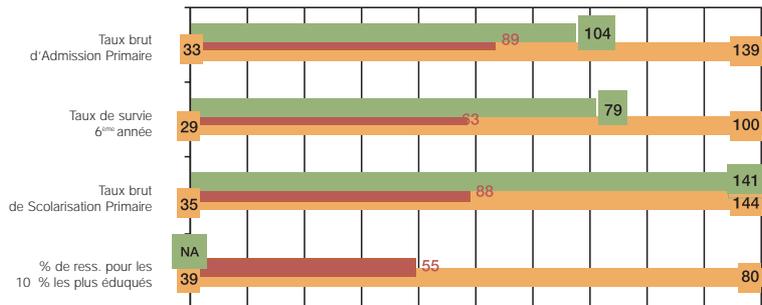
Indice Africain de développement EPT 75,1
Rappel 1990 51,8

Contexte démographique et macro-économique (2000)

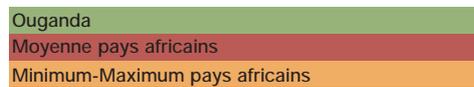
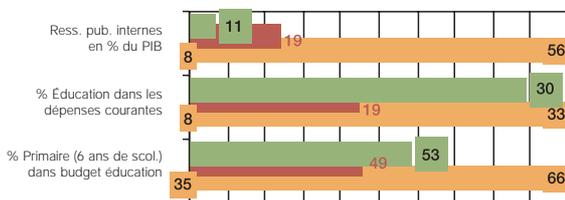
PIB / Habitant (\$)	265
Population totale (000)	23 300
% de la population d'âge scolaire	18,0
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	5,0 %



Diagnostic

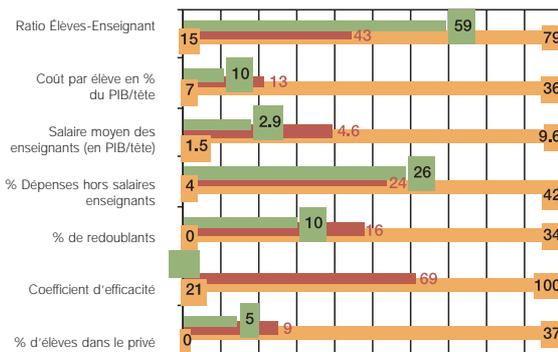


Mobilisation des ressources domestiques

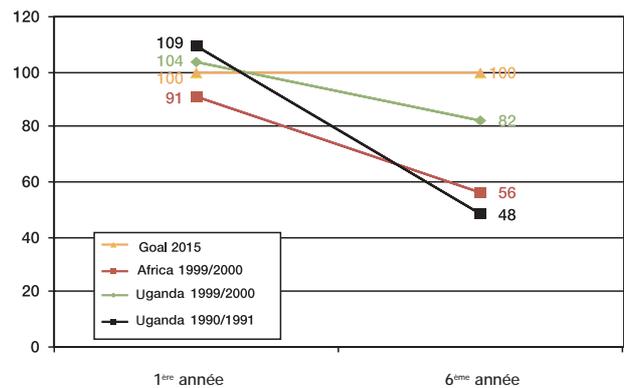


ND : Donnée Non Disponible

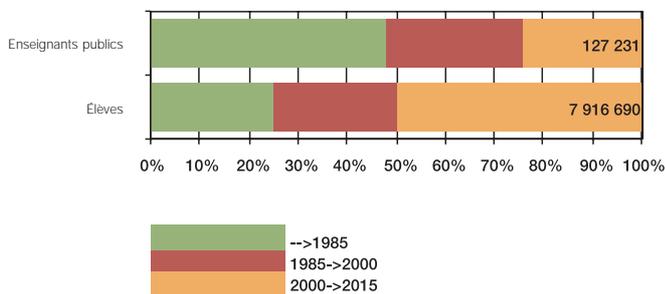
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	146
Besoin extérieur additionnel	110

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

République centrafricaine

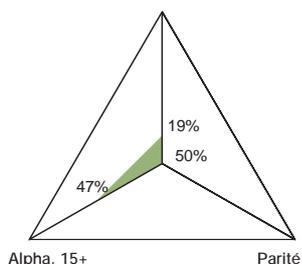
1999/2000

Indice Africain de développement EPT 12,2
Rappel 1990 25,9

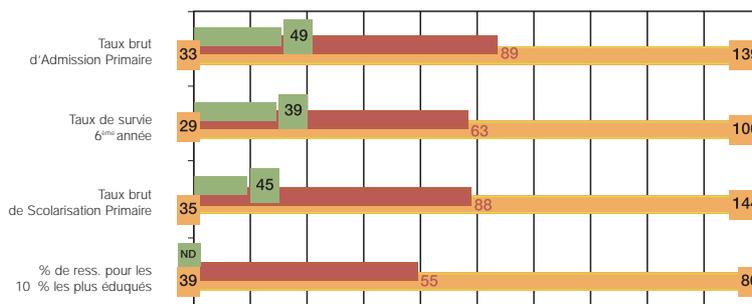
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	259
Population totale (000)	3 717
% de la population d'âge scolaire	16,4
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	12,9 %

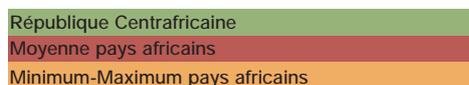
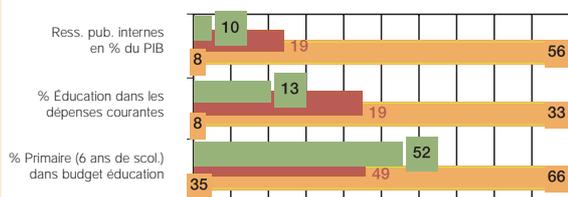
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

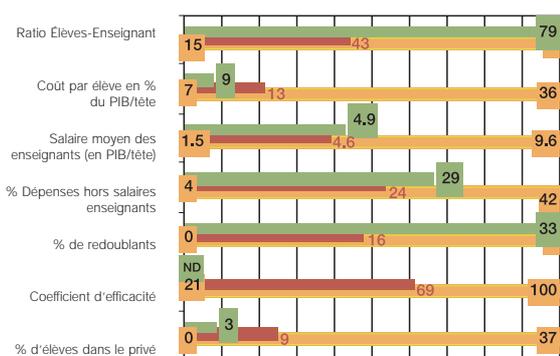


Mobilisation des ressources domestiques

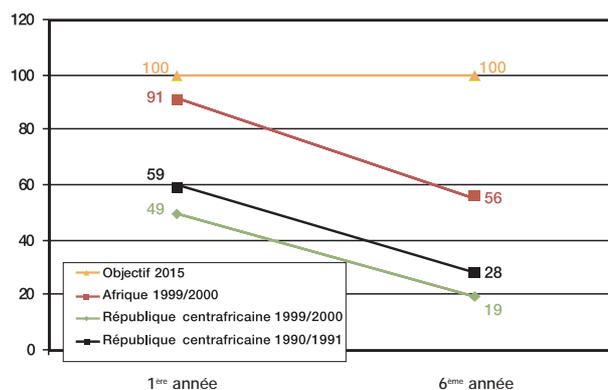


ND : Donnée Non Disponible

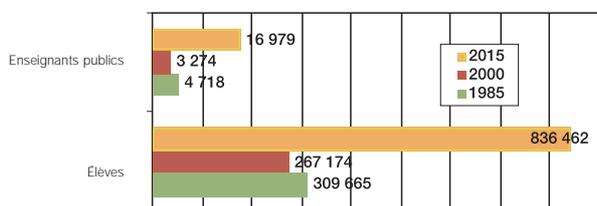
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



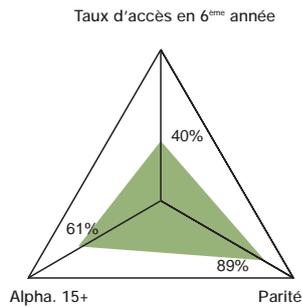
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	15
Besoin extérieur additionnel	14

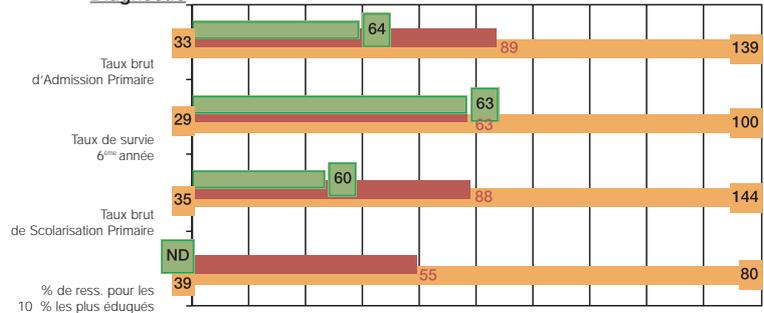
Indice Africain de développement EPT 33,3
Rappel 1990 44,8



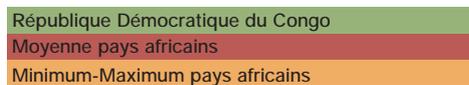
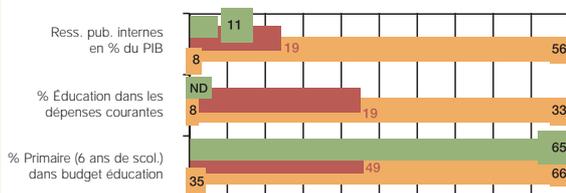
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	50 948
% de la population d'âge scolaire	18,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	4,9 %

Diagnostic

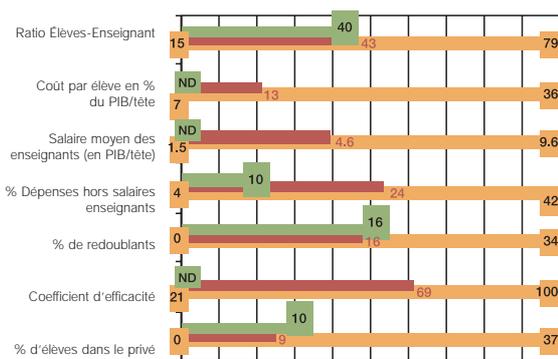


Mobilisation des ressources domestiques

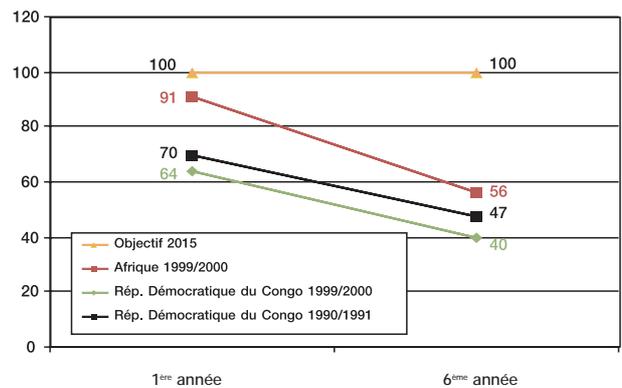


ND : Donnée Non Disponible

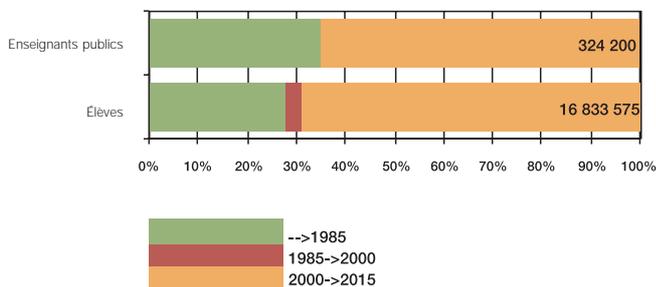
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	54
Besoin extérieur additionnel	180

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

République Unie de Tanzanie

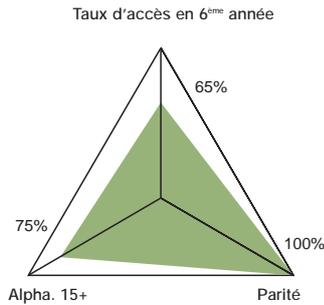
2000/2001

Tanzanie continentale seulement

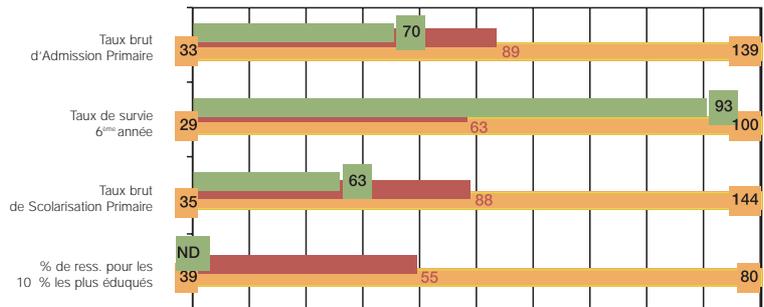
Indice Africain de développement EPT 75,7
Rappel 1990 67,1

Contexte démographique et macro-économique (2000)

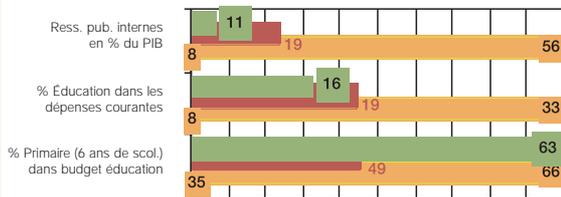
PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	35 119
% de la population d'âge scolaire	16,8
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	7,8 %



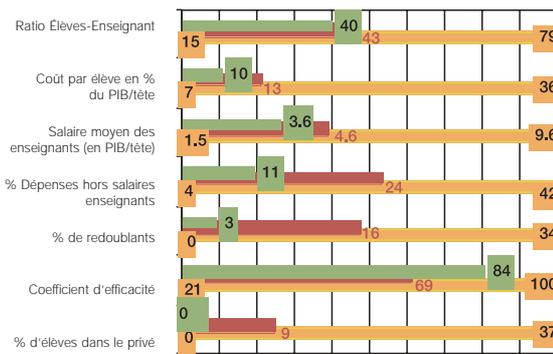
Diagnostic



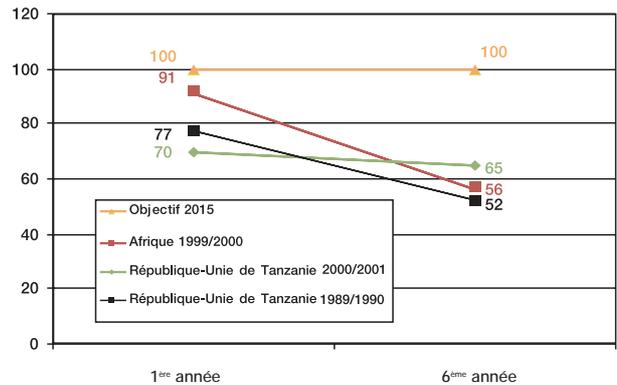
Mobilisation des ressources domestiques



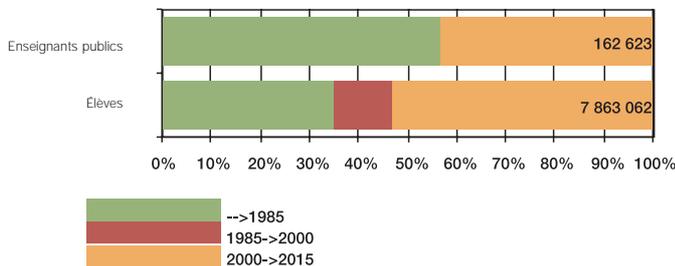
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

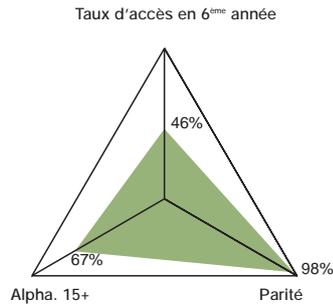
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	164
Besoin extérieur additionnel	123

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUIDA

Indice Africain de développement EPT 63,0
Rappel 1990 60,5

Contexte démographique et macro-économique (2000)

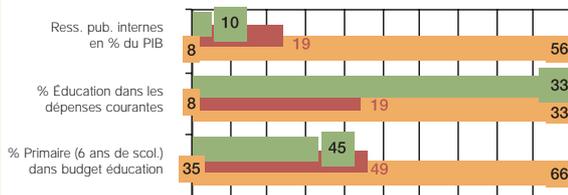
PIB / Habitant (\$)	236
Population totale (000)	7 609
% de la population d'âge scolaire	16,3
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	8,9 %



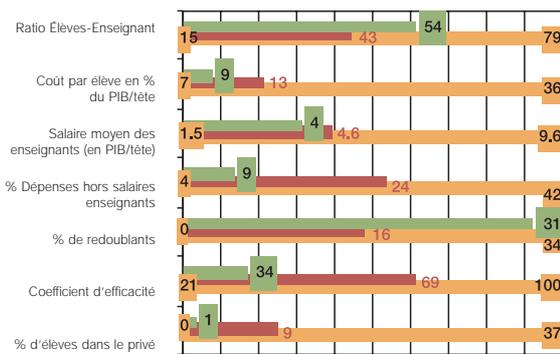
Diagnostic



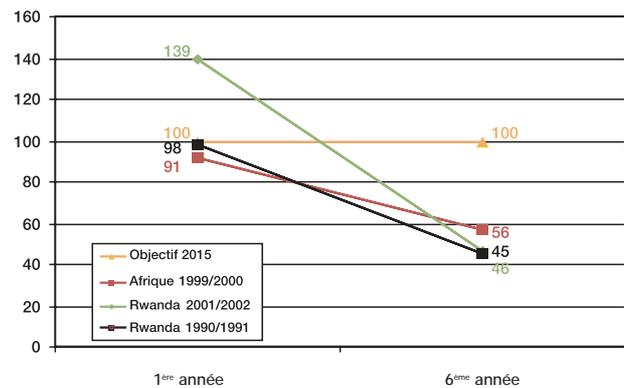
Mobilisation des ressources domestiques



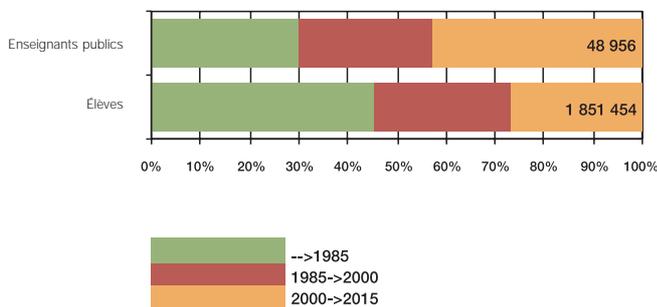
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

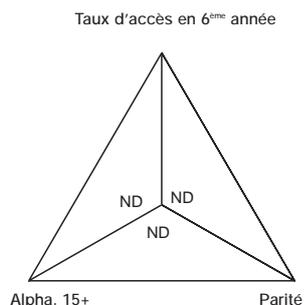
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	39
Besoin extérieur additionnel	36

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Sao Tomé et Principe

1999/2000

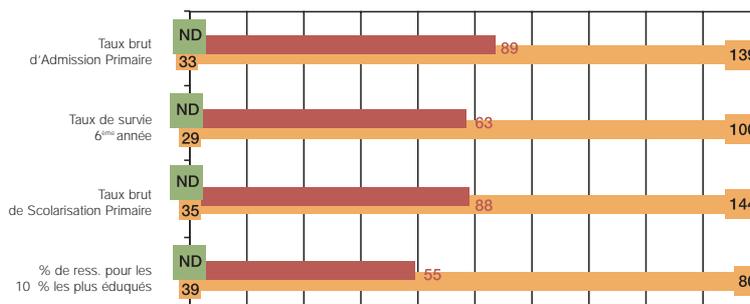
Indice Africain de développement EPT ND
Rappel 1990 ND



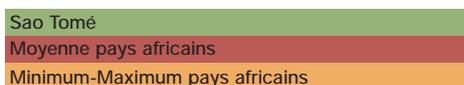
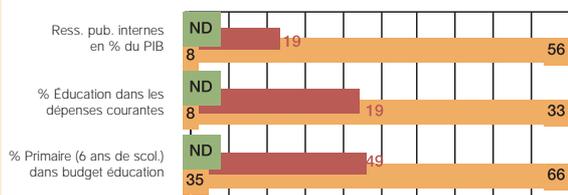
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	ND
% de la population d'âge scolaire	ND
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

Diagnostic

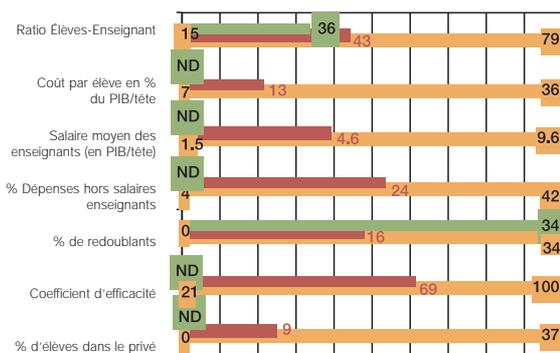


Mobilisation des ressources domestiques

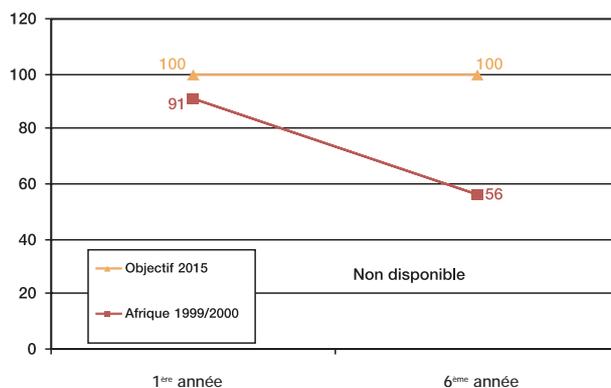


ND : Donnée Non Disponible

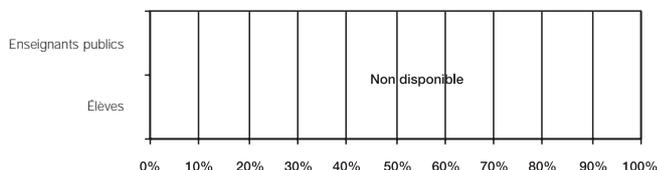
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation

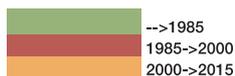


Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



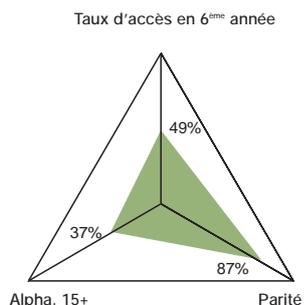
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND



Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

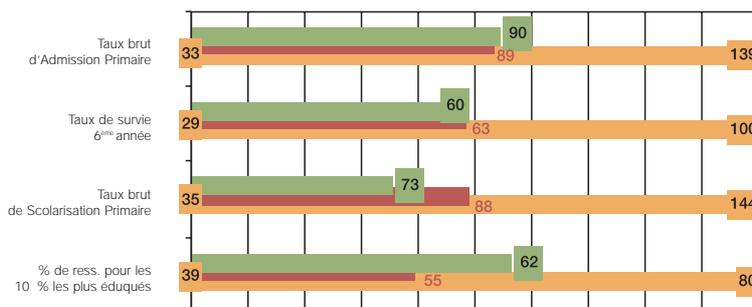
Indice Africain de développement EPT 45,2
Rappel 1990 35,3



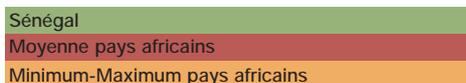
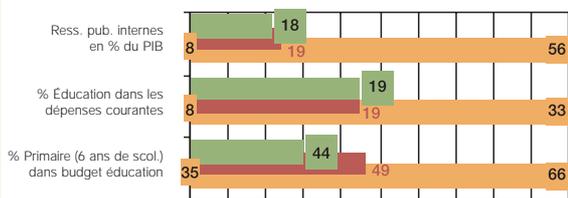
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	464
Population totale (000)	9 421
% de la population d'âge scolaire	16,5
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	0,5 %

Diagnostic

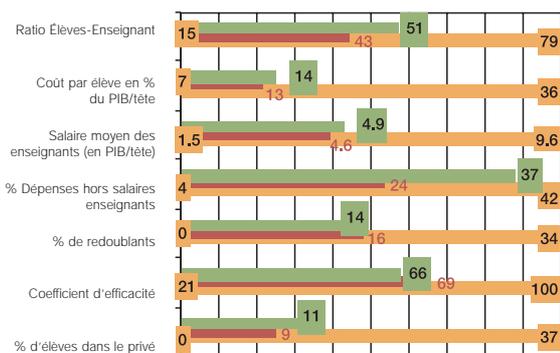


Mobilisation des ressources domestiques

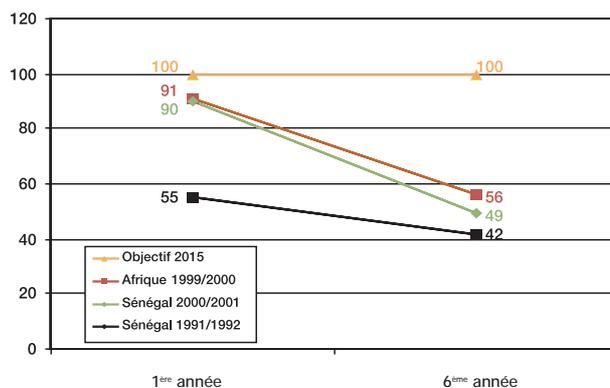


ND : Donnée Non Disponible

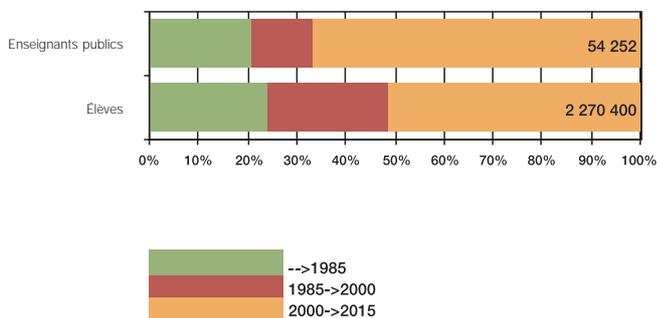
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

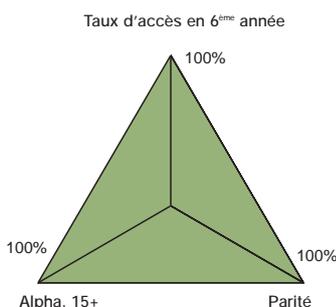
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	103
Besoin extérieur additionnel	55

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

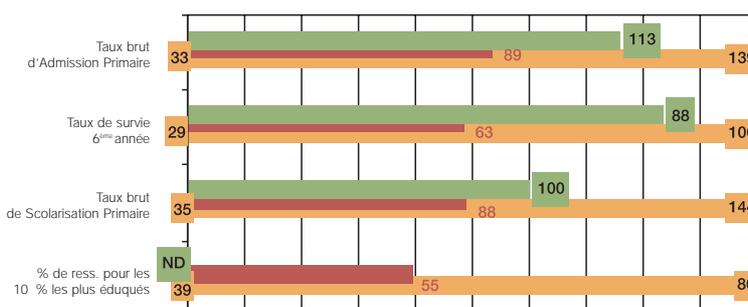
Indice Africain de développement EPT 100,0
Rappel 1990 100,0

Contexte démographique et macro-économique (2000)

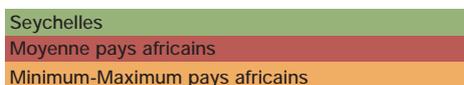
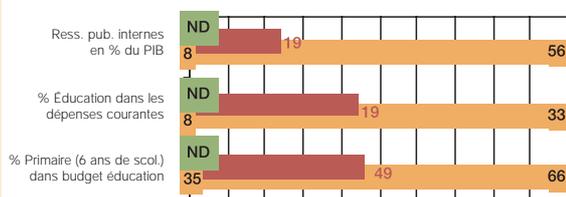
PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	ND
% de la population d'âge scolaire	ND
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



Diagnostic



Mobilisation des ressources domestiques

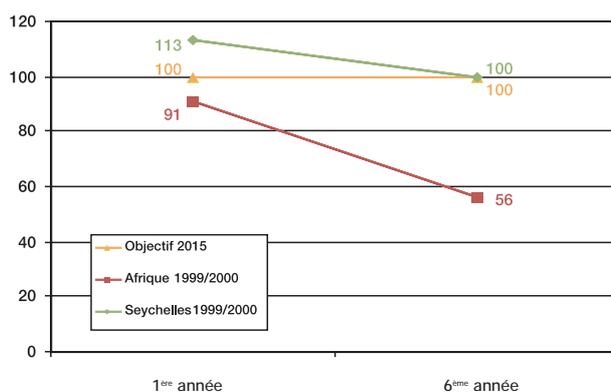


ND : Donnée Non Disponible

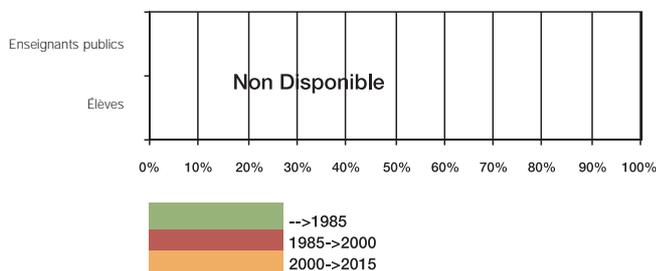
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



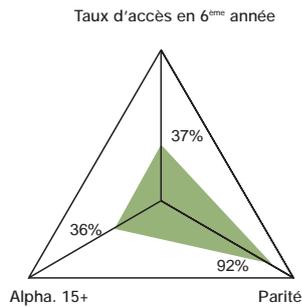
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

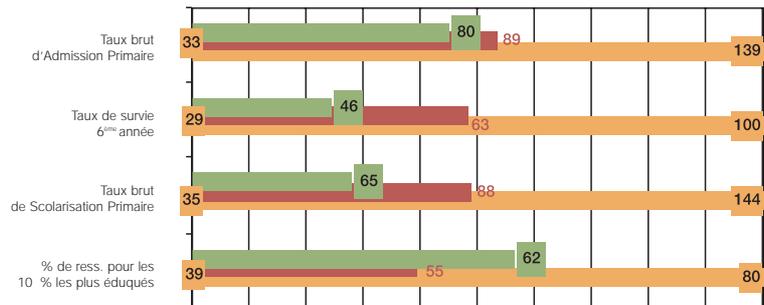
Indice Africain de développement EPT 43,8
Rappel 1990 ND



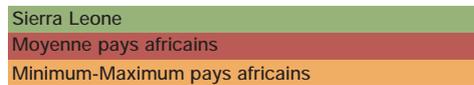
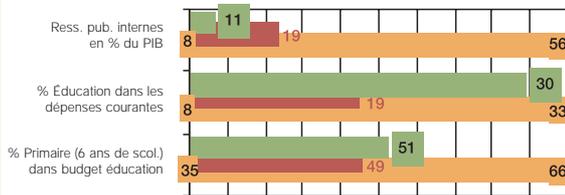
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	144
Population totale (000)	4 405
% de la population d'âge scolaire	15,9
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	7,0 %

Diagnostic

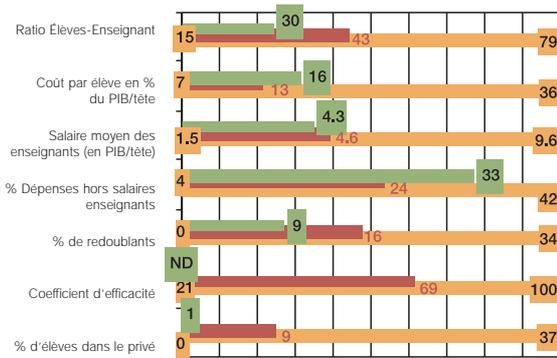


Mobilisation des ressources domestiques

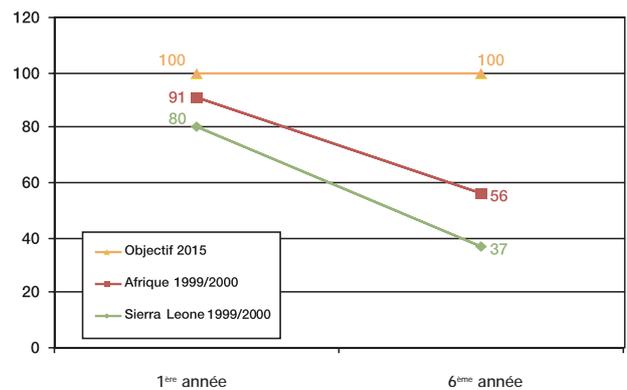


ND : Donnée Non Disponible

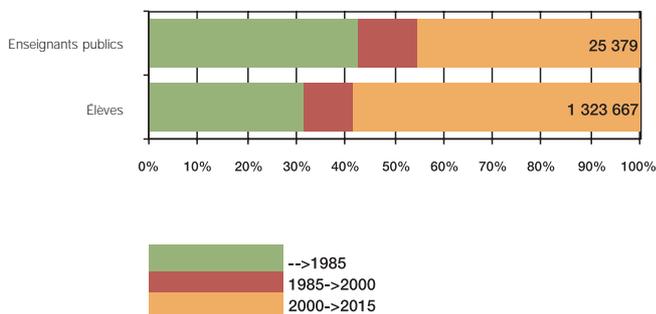
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



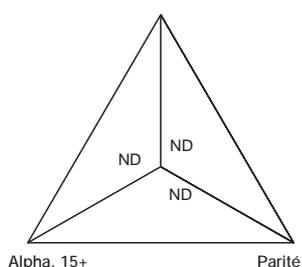
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	15
Besoin extérieur additionnel	10

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Indice Africain de développement EPT ND
Rappel 1990 ND

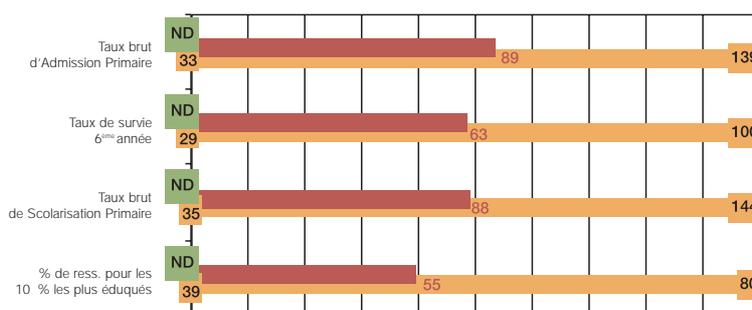
Taux d'accès en 6^{ème} année



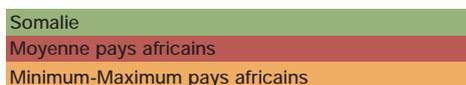
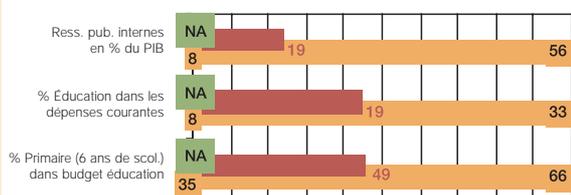
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	ND
Population totale (000)	8 778
% de la population d'âge scolaire	16,9
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	1,0 %

Diagnostic

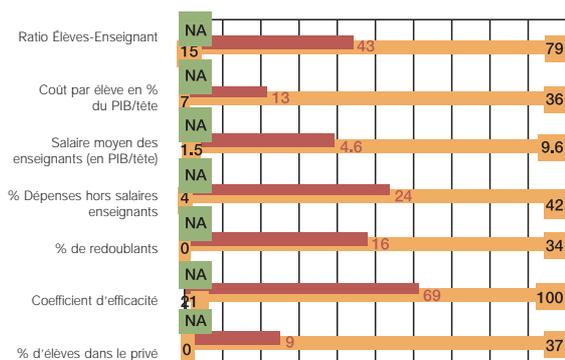


Mobilisation des ressources domestiques

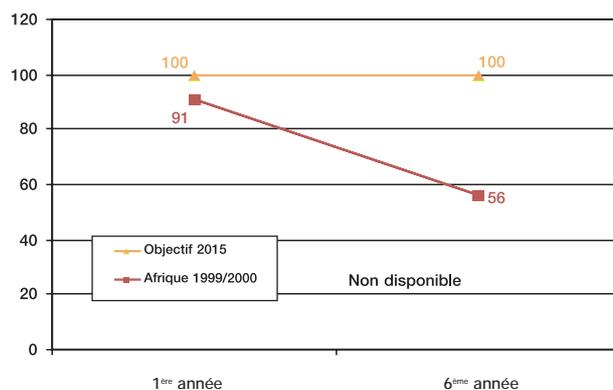


ND : Donnée Non Disponible

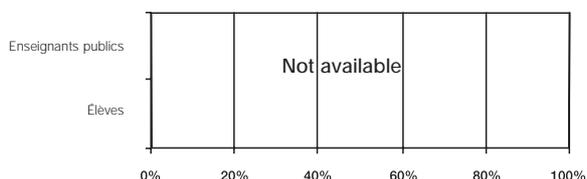
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation

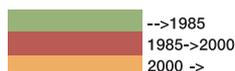


Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND



Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Soudan

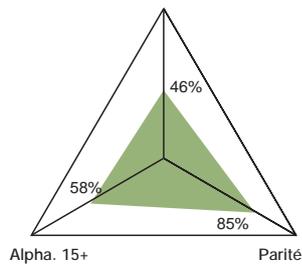
1999/2000

Indice Africain de développement EPT 51,3
Rappel 1990 45,6

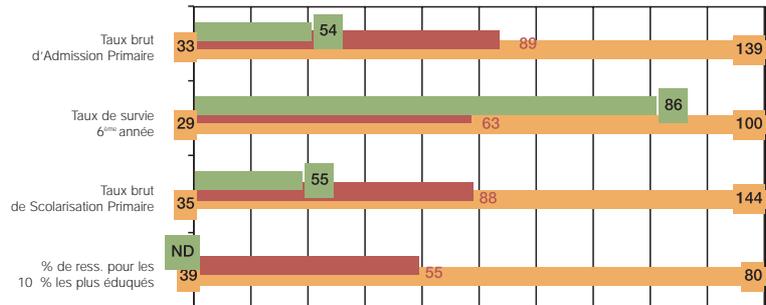
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	310
Population totale (000)	31 095
% de la population d'âge scolaire	15,3
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND

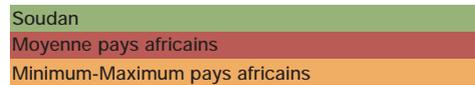
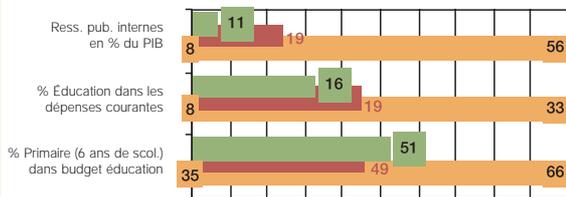
Taux d'accès en 6^{ème} année



Diagnostic

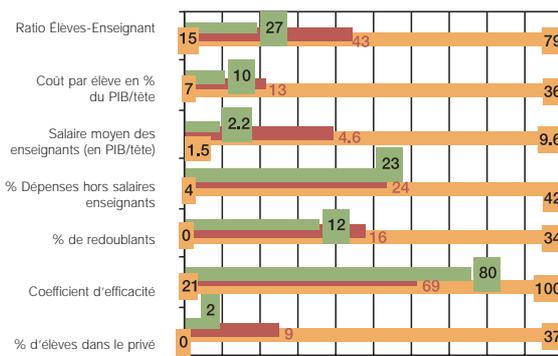


Mobilisation des ressources domestiques

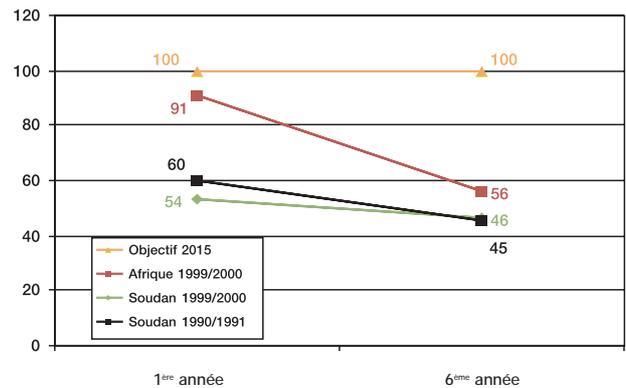


ND : Donnée Non Disponible

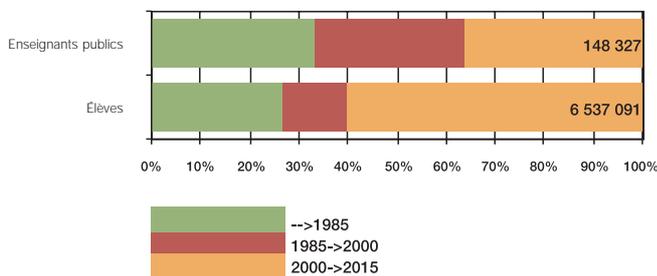
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

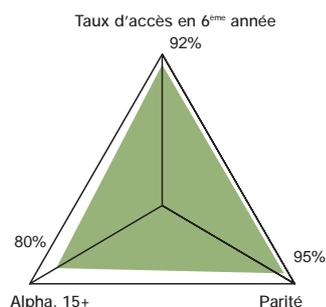
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	205
Besoin extérieur additionnel	105

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

Swaziland

1999/2000

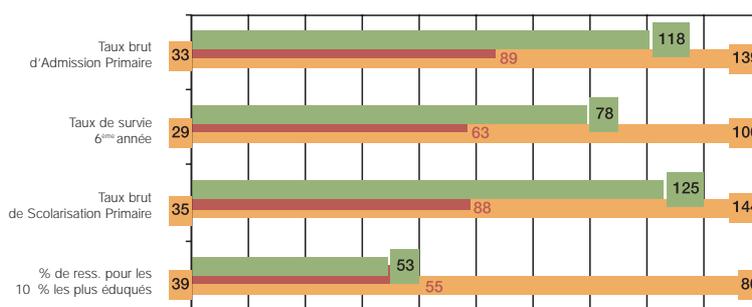
Indice Africain de développement EPT 85,1
Rappel 1990 77,2



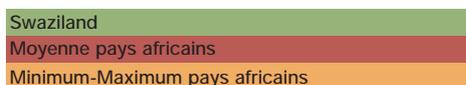
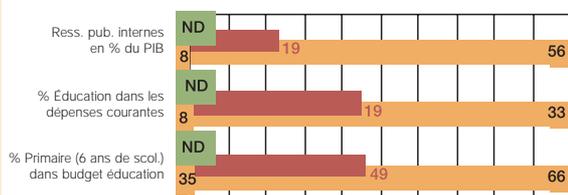
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	1 599
Population totale (000)	925
% de la population d'âge scolaire	16,3
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	33,4 %

Diagnostic

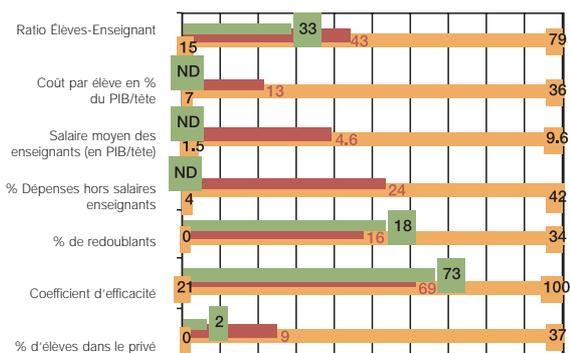


Mobilisation des ressources domestiques

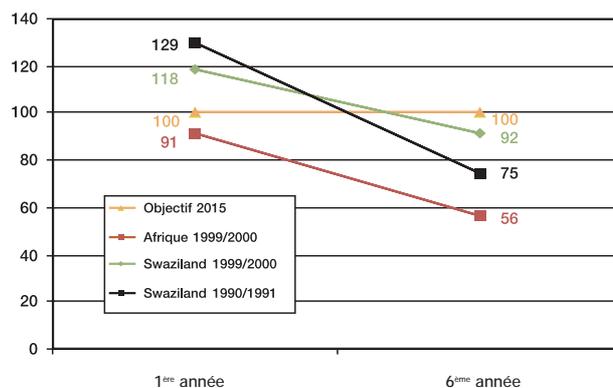


ND : Donnée Non Disponible

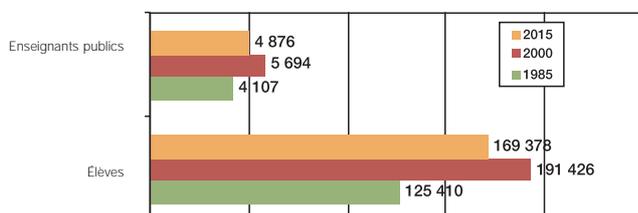
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

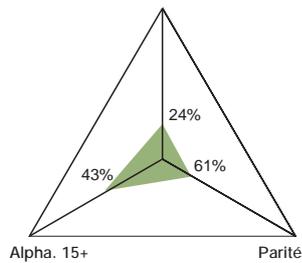
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Indice Africain de développement EPT 19,8
Rappel 1990 9,1

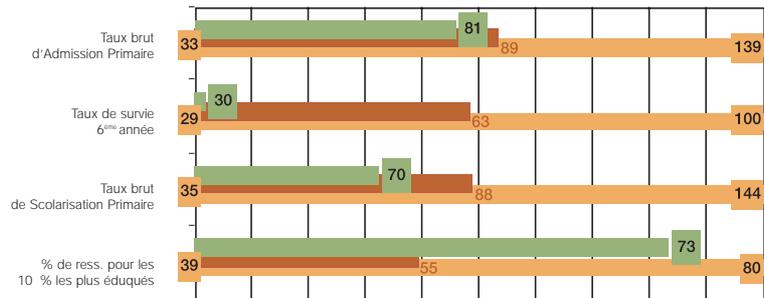
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	178
Population totale (000)	7 885
% de la population d'âge scolaire	17,1
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	3,6 %

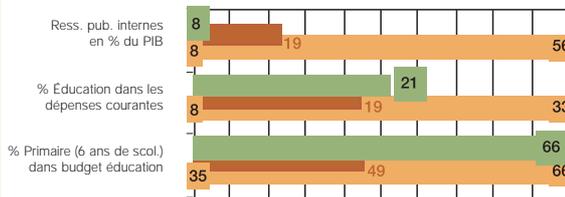
Taux d'accès en 6^{ème} année



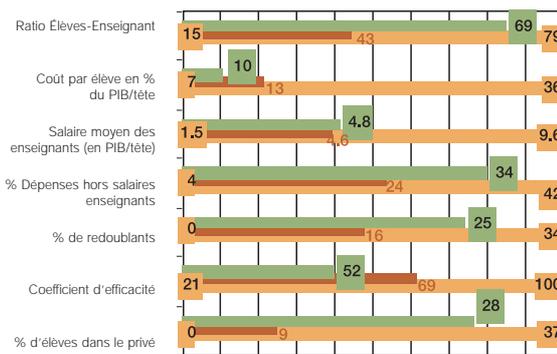
Diagnostic



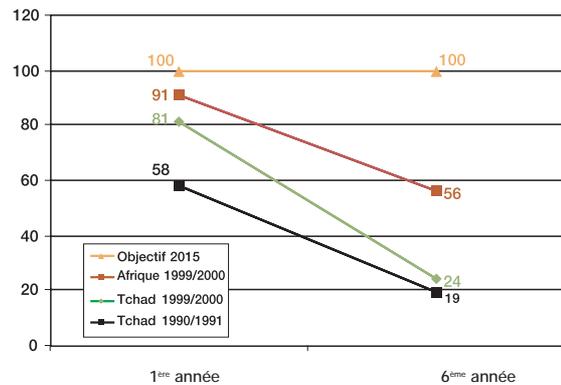
Mobilisation des ressources domestiques



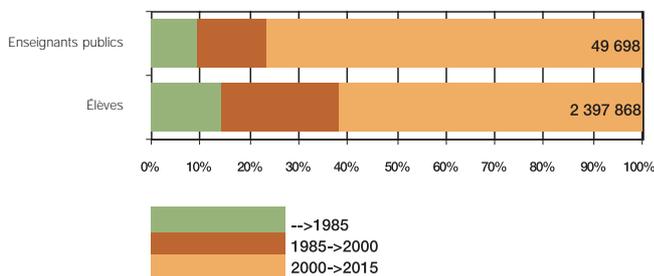
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

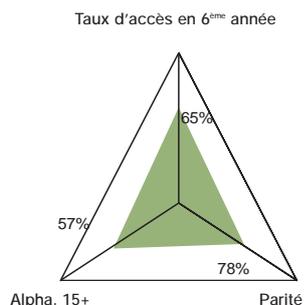
	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	28
Besoin extérieur additionnel	30

Sources : ISU, Banque Mondiale, Division de la Population des Nations-Unies, ONUSIDA

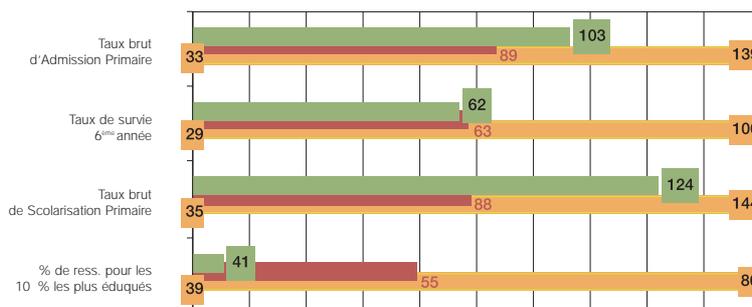
Indice Africain de développement EPT 54,2
Rappel 1990 35,7

Contexte démographique et macro-économique (2000)

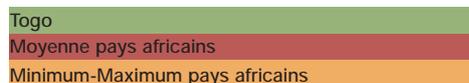
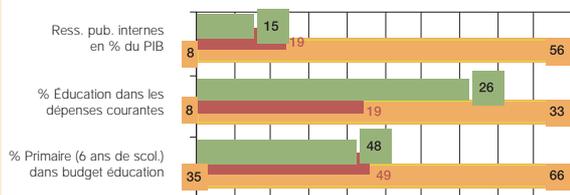
PIB / Habitant (\$)	269
Population totale (000)	4 527
% de la population d'âge scolaire	16,8
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	6,0 %



Diagnostic

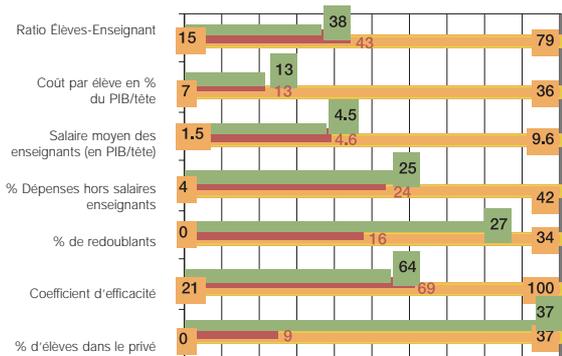


Mobilisation des ressources domestiques

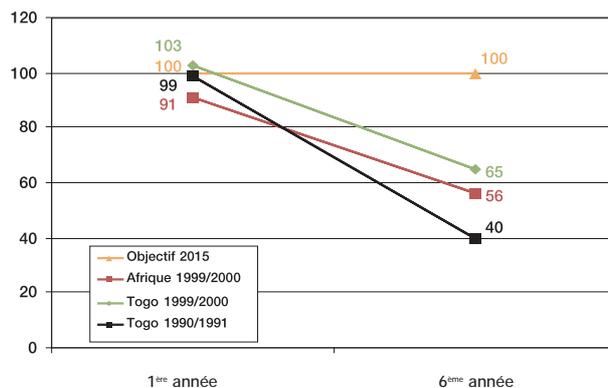


ND : Donnée Non Disponible

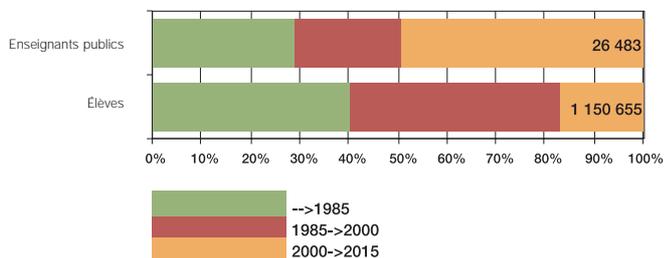
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



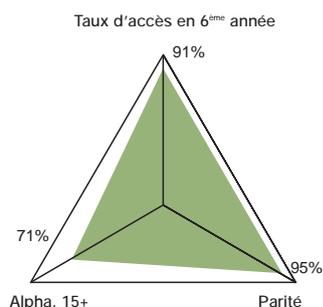
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de "bonnes politiques éducatives" (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	31
Besoin extérieur additionnel	20

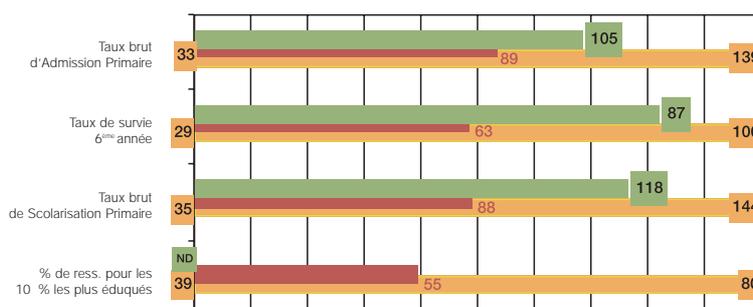
Indice Africain de développement EPT 81,4
Rappel 1990 68,7

Contexte démographique et macro-économique (2000)

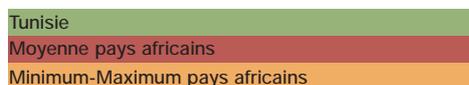
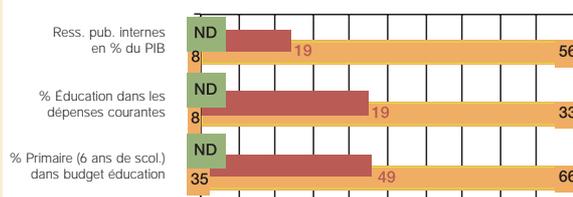
PIB / Habitant (\$)	2 058
Population totale (000)	9 459
% de la population d'âge scolaire	12,4
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	ND



Diagnostic

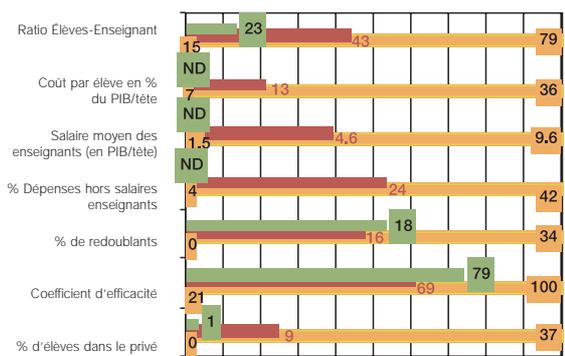


Mobilisation des ressources domestiques

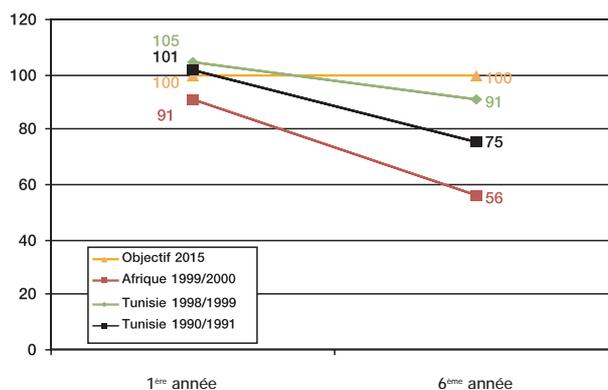


ND : Donnée Non Disponible

Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



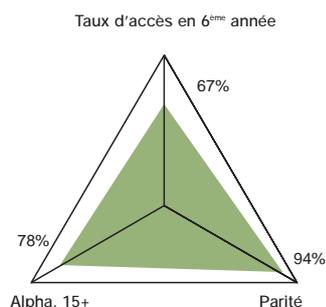
Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

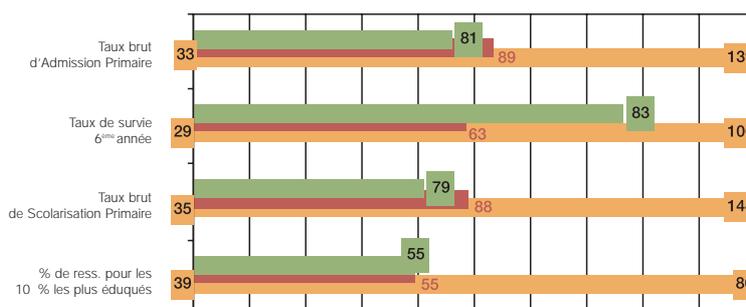
Indice Africain de développement EPT 73,4
Rappel 1990 77,9

Contexte démographique et macro-économique (2000)

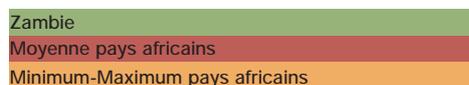
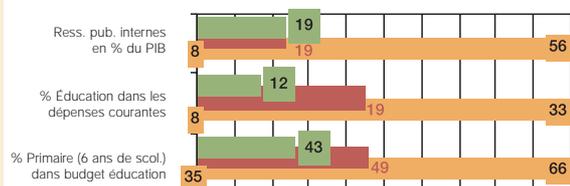
PIB / Habitant (\$)	279
Population totale (000)	10 421
% de la population d'âge scolaire	17,0
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	21,5 %



Diagnostic

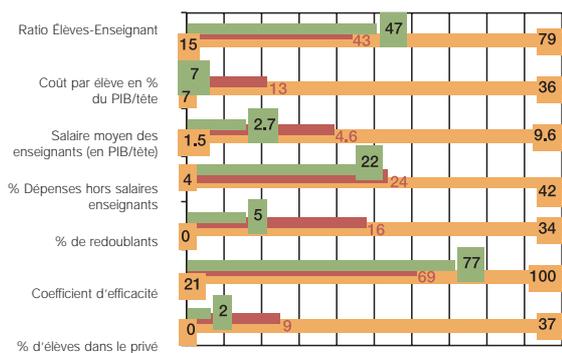


Mobilisation des ressources domestiques

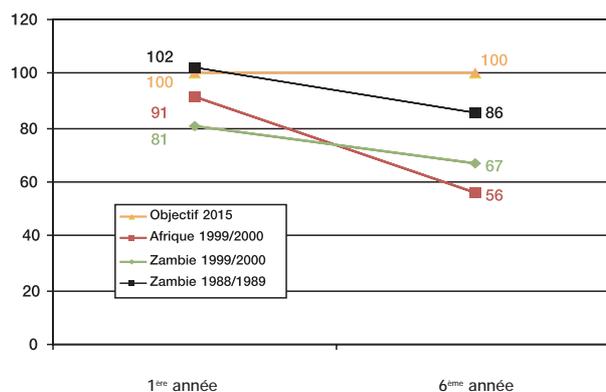


ND : Donnée Non Disponible

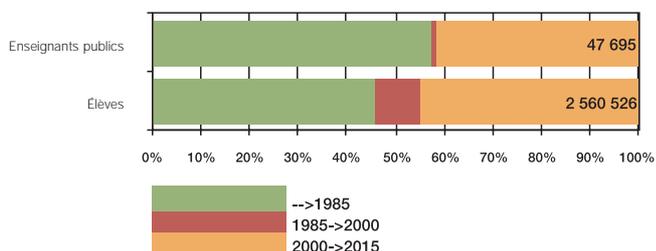
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



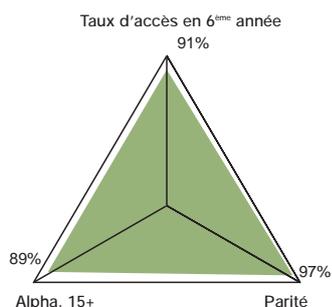
Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	41
Besoin extérieur additionnel	54

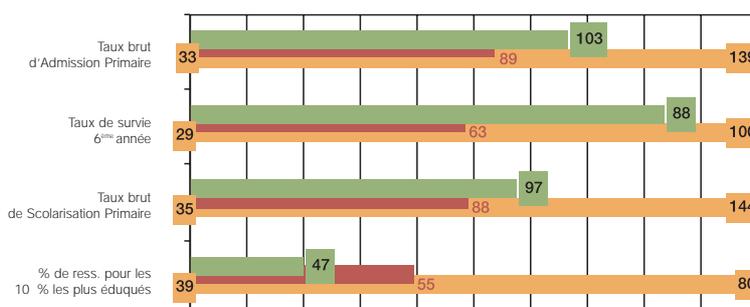
Indice Africain de développement EPT 89,7
Rappel 1990 91,8



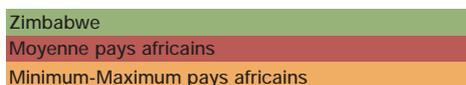
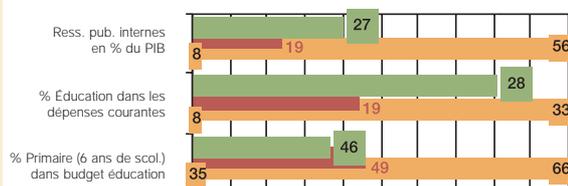
Contexte démographique et macro-économique (2000)

PIB / Habitant (\$)	585
Population totale (000)	12 627
% de la population d'âge scolaire	17,8
Prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	33,7 %

Diagnostic

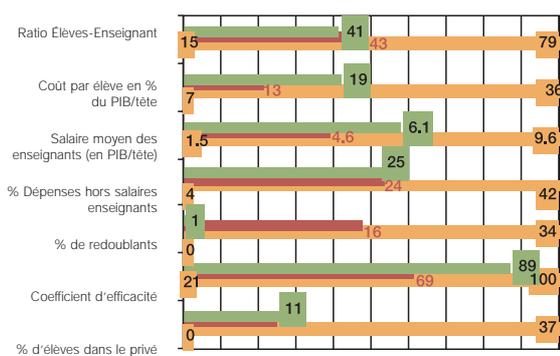


Mobilisation des ressources domestiques

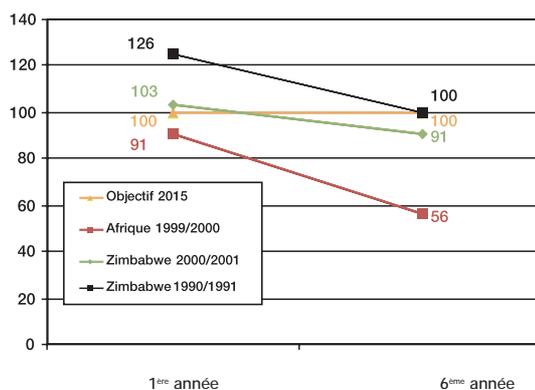


ND : Donnée Non Disponible

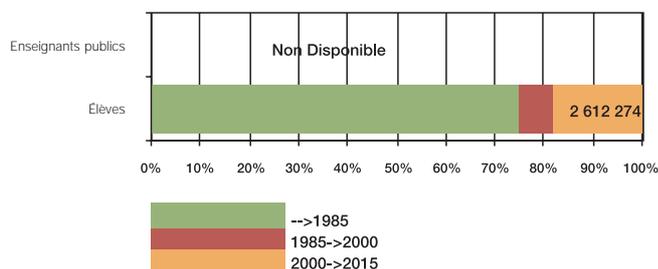
Paramètres Éducation primaire (6 années de scolarisation)



Profil de scolarisation



Simulations Scolarisation Primaire Universelle en 2015 et besoin extérieur additionnel



Ressources domestiques et besoin extérieur suivant un scénario de " bonnes politiques éducatives " (millions de \$ des États-Unis 2000)

	Moyenne annuelle sur la période 2000-2015
Ressources domestiques	ND
Besoin extérieur additionnel	ND

Annexes

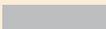
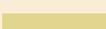
- 110 **Annexe 1** : *Indicateurs clés : minimum, maximum, moyenne et valeur de référence « Procédure accélérée » année 2000 ou proche*
- 111 **Annexe 2** : *Indice africain de développement EPT et composantes*
- 112 **Annexe 3** : *Indicateurs sur l'équité, 1999/2000 ou proche*
- 113 **Annexe 4** : *Contexte démographique et macro-économique, diagnostic cycle primaire*
- 114 **Annexe 5** : *Ressources et paramètres de l'éducation primaire, année 2000 ou proche*
- 115 **Annexe 6** : *Taux brut de scolarisation (en %), année 2000 ou proche*
- 116 **Annexe 7** : *Taux estimé d'alphabétisme des adultes (15 ans et plus) par genre*
- 117 **Annexe 8** : *Composition des régions*
- 118 **Annexe 9** : *Les objectifs de Dakar et du Millénaire*
- 119 **Annexe 10** : *Schéma causal de la progression d'un élève*
- 120 **Annexe 11** : *Liste des sigles et acronymes*

annexes

Annexe 1 : Indicateurs clés : minimum, maximum, moyenne et valeur de référence « Procédure accélérée » année 2000 ou proche

	Minimum	Maximum	Moyenne	Valeur indicative de référence procédure accélérée EPT 2015
Mobilisation des ressources				
Recettes publiques internes (hors dons) en % du PIB	8	56	19	14/16/18
% de l'Education dans le budget courant	8	33	19	20
% du primaire dans le budget courant d'éducation	35	66	49	40/50/60
Budget de l'Education primaire en % PIB	0,6	3,6	1,5	-
Paramètres Education primaire (6 années d'études)				
% des élèves scolarisés dans le privé	0	38	8	10
% de la population d'âge scolaire dans la population totale	11	18	16	-
Coefficient d'efficacité interne	21	100	69	-
Pourcentage de redoublants	0	34	16	10
Rapport élèves-maitre	15	79	43	40
Salaire moyen des enseignants en unités de PIB par habitant	1,5	9,6	4,6	3,5
Dépenses hors salaires enseignants en % des dépenses courantes totales	4	42	24	33
Taux Brut de Scolarisation (TBS)	36	144	88	110
Taux d'accès en 6 ^{ème} année	19	100	57	100

Les annexes 2 à 6 ci-après présentent les données pour différents indicateurs concernant l'ensemble des pays africains pour lesquels elles sont disponibles. Les chiffres correspondent à l'année scolaire 1999/2000 ou à l'année civile 2000, sauf indication contraire dans l'entête de colonne ou lorsque l'année de collecte est précisée à l'aide des codes couleurs suivants :

	1988/1989
	1989/1990
	1991/1992
	1996/1997
	1997/1998
	1998/1999
	2000/2001
	2001/2002

Annexe 2 : Indice africain de développement EPT et composantes

	Indice Africain de développement EPT			Taux d'accès en 6 ^{ème} année (en %)		Taux d'alphabétisation des adultes (en %)		Indice de parité du TBS	
	1990	2000	Evolution	1990/91	1999/00	1990	2000	1990/91	1999/00
Afrique du Sud	87,6	88,7	+1,1	89	94	81	85	98	97
Algérie	66,1	77,8	+11,8	82	91	53	67	85	92
Angola	-	39,0	-	-	29	-	40	-	87
Bénin	13,1	28,3	+15,2	23	39	26	37	49	67
Botswana	88,0	90,2	+2,1	100	98	68	77	107	100
Burkina Faso	15,8	19,6	+3,7	19	27	16	24	63	70
Burundi	46,1	42,6	-3,5	46	43	37	48	83	80
Cameroun	59,5	55,4	-4,1	57	43	58	71	86	85
Cap-Vert	65,9	85,0	+19,1	55	92	64	74	94	98
Comores	41,8	46,7	+4,9	35	39	54	56	73	84
Congo	65,9	62,7	-3,3	61	44	67	81	88	90
Côte d'Ivoire	39,8	39,9	+0,1	48	46	38	48	71	74
Djibouti	39,3	42,2	+2,9	32	37	53	65	71	73
Egypte	62,2	72,8	+10,5	77	89	47	55	85	93
Erythrée	40,3	43,6	+3,4	19	35	46	56	85	82
Ethiopie	24,3	22,9	-1,4	22	25	29	39	67	67
Gabon	71,7	79,8	+8,1	71	-	56	71	98	99
Gambie	30,1	55,9	+25,8	40	70	26	37	68	90
Ghana	60,4	66,6	+6,2	63	64	58	72	83	89
Guinée	10,1	35,3	+25,2	16	43	29	38	47	68
Guinée équatoriale	61,0	-	-	46	-	73	83	86	82
Guinée-Bissau	13,8	25,2	+11,4	16	31	27	38	55	67
Jamahiriya arabe libyenne	-	-	-	-	-	68	80	94	-
Kenya	80,8	81,0	+0,2	86	74	71	82	95	98
Lesotho	81,2	81,5	+0,3	72	71	78	83	123	109
Libéria	-	32,6	-	-	25	39	54	-	73
Madagascar	59,5	54,1	-5,4	34	27	58	66	100	96
Malawi	46,6	69,4	+22,8	32	64	52	60	84	100
Mali	10,8	19,5	+8,7	11	23	19	26	58	71
Maroc	42,0	51,1	+9,0	47	56	39	49	75	84
Maurice	91,3	92,6	+1,3	97	97	80	85	100	100
Mauritanie	35,1	50,2	+15,2	34	46	35	40	74	94
Mozambique	33,7	37,0	+3,2	30	42	33	44	75	75
Namibie	79,3	88,7	+9,4	70	90	75	82	110	102
Niger	9,7	12,7	+3,0	18	19	11	16	56	69
Nigéria	55,9	57,5	+1,6	72	67	49	64	76	78
Ouganda	51,8	75,1	+23,4	48	82	56	67	80	93
Rép. Démocratique du Congo	44,8	33,3	-11,5	47	40	47	61	74	60
République Centrafricaine	25,9	12,2	-13,7	28	19	33	47	63	50
République-Unie de Tanzanie	67,1	75,7	+8,6	52	65	63	75	98	100
Rwanda	60,5	63,0	+2,5	45	46	53	67	98	98
Sao Tomé et Principe	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sénégal	35,3	45,2	+9,9	42	49	28	37	73	87
Seychelles	100,0	100,0	0,0	100	100	100	100	100	100
Sierra Leone	-	43,8	-	-	37	27	36	69	92
Somalie	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Soudan	45,6	51,3	+5,7	45	46	46	58	78	85
Swaziland	77,2	85,1	+7,9	75	92	72	80	95	95
Tchad	9,1	19,8	+10,7	19	24	28	43	45	61
Togo	35,7	54,2	+18,5	40	65	44	57	65	78
Tunisie	68,7	81,4	+12,7	75	91	59	71	89	95
Zambie	77,9	73,4	-4,4	86	67	68	78	92	94
Zimbabwe	91,8	89,7	-2,1	100	91	81	89	98	97

Annexe 3 : Indicateurs sur l'équité, 1999/2000 ou proche

	Taux d'accès en 6 ^{ème} année (en %)			Ressources accumulées par les 10% les plus "éduqués"
	Filles	Garçons	Indice de parité (Filles/Garçons)	
Afrique du Sud	96	93	1,03	39
Algérie	90	92	0,98	-
Angola	29	27	1,07	-
Bénin	26	52	0,50	44
Botswana	100	94	1,06	-
Burkina Faso	24	31	0,77	55
Burundi	39	48	0,81	-
Cameroun	42	44	0,95	-
Cap-Vert	95	89	1,07	-
Comores	37	41	0,90	56
Congo	43	45	0,96	45
Côte d'Ivoire	36	55	0,65	52
Djibouti	32	43	0,74	-
Egypte	86	93	0,92	-
Erythrée	31	38	0,82	52
Ethiopie	17	32	0,53	62
Gabon	80	79	1,01	-
Gambie	53	72	0,74	52
Ghana	59	69	0,86	-
Guinée	36	54	0,67	51
Guinée équatoriale	-	-	-	-
Guinée-Bissau	22	40	0,55	-
Jamahiriya arabe libyenne	-	-	-	-
Kenya	73	74	0,99	-
Lesotho	82	60	1,37	54
Libéria	12	37	0,32	-
Madagascar	27	26	1,04	64
Malawi	61	68	0,90	58
Mali	25	29	0,86	66
Maroc	49	62	0,79	44
Maurice	97	97	1,00	47
Mauritanie	44	49	0,90	57
Mozambique	32	51	0,63	63
Namibie	94	86	1,09	44
Niger	15	24	0,63	80
Nigéria	-	-	-	-
Ouganda	75	89	0,84	-
Rép. Démocratique du Congo	37	43	0,86	-
République Centrafricaine	14	23	0,61	-
République-Unie de Tanzanie	64	66	0,97	-
Rwanda	45	47	0,96	-
Sao Tomé et Príncipe	-	-	-	-
Sénégal	45	52	0,87	62
Seychelles	100	100	1,00	-
Sierra Leone	27	48	0,56	62
Somalie	-	-	-	-
Soudan	43	50	0,86	-
Swaziland	95	89	1,07	53
Tchad	16	32	0,50	73
Togo	50	76	0,66	41
Tunisie	91	92	0,99	-
Zambie	63	70	0,90	55
Zimbabwe	90	92	0,98	47

Annexe 4 : Contexte démographique et macro-économique, diagnostic cycle primaire

	Contexte démographique et macro-économique 2000				Diagnostic Cycle primaire			
	PIB/habitant (\$)	Population totale (000)	% de la population d'âge scolaire	Taux de prévalence VIH/SIDA (15-49 ans)	Durée de scolarisation primaire	Taux brut d'admission 1999-2000	Taux de survie en 6 ^{ème} année	Taux net de scolarisation 1999-2000
Afrique du Sud	2 907	43 309	13,2	20,1	7	127	74	-
Algérie	1 760	30 291	13,9	-	6	103	86	97
Angola	672	13 134	17,6	5,5	4	64	45	27
Bénin	346	6 272	17,6	3,6	6	124	38	70
Botswana	3 429	1 541	16,7	38,8	7	115	85	84
Burkina Faso	190	11 535	17,6	6,5	6	45	57	35
Burundi	108	6 356	18,1	8,3	6	70	62	44
Cameroun	597	14 876	16,8	11,8	6	81	49	-
Cap-Vert	1 307	427	15,3	-	6	119	77	-
Comores	286	706	15,7	-	6	77	55	55
Congo	1 065	3 018	17,1	7,2	6	84	52	-
Côte d'Ivoire	585	16 013	16,2	9,7	6	70	66	58
Djibouti	875	632	16,7	-	6	-	-	31
Egypte	1 454	67 884	14,0	-	5	96	99	92
Erythrée	166	3 659	16,2	2,8	5	67	52	40
Ethiopie	102	62 908	16,4	6,4	6	87	29	-
Gabon	4 009	1 230	15,0	-	6	-	-	-
Gambie	324	1 303	15,1	1,6	6	110	64	70
Ghana	269	19 306	16,0	3,0	6	89	72	-
Guinée	369	8 154	15,6	-	6	64	69	49
Guinée équatoriale	2 936	457	15,6	3,4	5	-	-	79
Guinée-Bissau	180	1 199	15,5	2,8	6	112	36	54
Jamahiriya arabe libyenne	-	-	-	-	-	-	-	-
Kenya	338	30 669	16,9	15,0	8	114	65	-
Lesotho	442	2 035	15,2	31,0	7	96	74	58
Libéria	-	2 913	13,6	-	6	-	-	-
Madagascar	243	15 970	16,5	0,3	5	81	33	66
Malawi	150	11 308	17,4	15,0	8	100	64	-
Mali	202	11 351	16,2	1,7	6	60	38	-
Maroc	1 116	29 878	13,6	-	6	107	52	74
Maurice	3 773	1 161	10,7	0,1	6	99	100	94
Mauritanie	351	2 665	16,3	-	6	93	50	-
Mozambique	205	18 292	16,4	13,0	5	102	41	50
Namibie	1 981	1 757	17,2	22,5	7	103	86	80
Niger	169	10 832	17,1	-	6	44	41	21
Nigéria	361	113 862	17,1	5,8	6	96	70	-
Ouganda	265	23 300	18,0	5,0	7	104	79	-
Rép. Démocratique du Congo	-	50 948	18,1	4,9	6	64	63	-
République centrafricaine	259	3 717	16,4	12,9	6	49	39	-
République-Unie de Tanzanie	-	35 119	16,8	7,8	7	70	93	47
Rwanda	236	7 609	16,3	8,9	6	139	33	97
Sao Tomé et Principe	-	-	-	-	-	-	-	-
Sénégal	464	9 421	16,5	0,5	6	90	60	62
Seychelles	-	-	-	-	6	113	88	-
Sierra Leone	144	4 405	15,9	7,0	6	80	46	65
Somalie	-	8 778	16,9	1,0	8	-	-	-
Soudan	370	31 095	15,3	-	8	54	86	45
Swaziland	1 599	925	16,3	33,4	7	118	78	93
Tchad	178	7 885	17,1	3,6	6	81	30	57
Togo	269	4 527	16,8	6,0	6	103	62	91
Tunisie	2 058	9 459	12,4	-	6	105	87	98
Zambie	279	10 421	17,0	21,5	7	81	83	66
Zimbabwe	585	12 627	17,8	33,7	7	103	88	80

Annexe 5 : Ressources et paramètres de l'éducation primaire, année 2000 ou proche

Annexe 5 : Ressources et paramètres de l'éducation primaire, année 2000 ou proche

	Mobilisation des ressources			Paramètres éducation primaire						
	Recettes publiques en % du PIB	% de l'Éducation dans le budget courant	% du Primaire dans le budget de l'éducation	Rapport élèves-maitre	Coût unitaire (en % du PIB/habitant)	Salaire moyen des enseignants (en unités de PIB/habitant)	% des dépenses courantes hors salaires enseignants	% de redoublants	Coefficient d'efficacité interne	% d'élèves dans le privé
Afrique du Sud	-	-	-	35,0	-	-	-	9,9	74,0	1,7
Algérie	-	-	-	28,0	-	-	-	11,9	80,5	0,0
Angola	55,7	-	41,6	27,5	7,8	1,5	19,0	25,0	18,3	6,0
Bénin	15,3	16,5	62,6	52,6	11,6	4,6	26,4	20,1	51,8	10,1
Botswana	-	-	-	27,0	-	-	-	3,7	90,7	4,7
Burkina Faso	14,7	17,1	64	48,9	23,6	8,0	30,7	17,7	59,9	11,4
Burundi	17,4	20,4	35,5	56,8	12,4	5,3	22,1	27,5	66,4	0,0
Cameroun	15,5	10,8	66,3	69,4	9,5	3,4	32,5	25,9	-	27,3
Cap-Vert	-	-	-	52,0	-	-	-	11,6	80,1	0,0
Comores	-	-	-	68,0	-	-	-	26,0	48,0	10,7
Congo	26,7	8,6	36,6	61,0	7	3,4	20,3	33,0	-	15,2
Côte d'Ivoire	16,5	21,5	49	46,0	16	5,7	22,5	23,0	63,4	11,6
Djibouti	-	-	-	32,0	-	-	-	11,2	83,3	6,8
Egypte	-	-	-	23,0	-	-	-	-	-	7,9
Erythrée	34,6	8	53,6	47,5	22,2	7,7	29,6	19,4	75,6	10,1
Ethiopie	17,8	15	46,2	61,3	14	6,8	20,5	10,5	68,8	5,0
Gabon	-	-	-	44,0	-	-	-	-	53,3	8,5
Gambie	18,5	16,6	51,7	33,2	13,2	3,7	24,9	10,6	73,0	3,2
Ghana	21,8	17,6	37,2	34,1	12,7	3,6	17,7	4,2	86,6	18,0
Guinée	11,1	18,1	37,2	48,9	8,4	2,7	34,7	20,3	67,2	16,1
Guinée équatoriale	-	-	-	43,4	-	-	-	-	-	32,8
Guinée-Bissau	19,6	9,8	35	44,1	6,7	1,6	34,3	23,9	-	19,4
Jamahiriya arabe libyenne	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Kenya	24,2	26,2	44,2	31,4	17,6	5,3	4,2	14,0	80,3	2,2
Lesotho	35,9	22,2	40,2	45,3	20,8	6,6	29,9	20,4	62,5	0,0
Libéria	-	-	-	35,9	-	-	-	25,0	-	22,0
Madagascar	10,6	18,8	54,7	48,0	10,8	3,3	42,4	33,0	55,1	22,6
Malawi	18,1	19,8	49,2	45,6	8,8	4,0	14	14,7	-	2,0
Mali	16,8	13,7	42,1	61,0	14,3	6,1	31,1	17,9	57,8	9,1
Maroc	-	-	-	28,8	-	-	-	12,4	-	4,7
Maurice	-	-	-	24,9	-	-	-	4,2	95,1	23,8
Mauritanie	26,5	13,7	49	45,0	13,1	5,1	18,2	15,6	59,5	2,8
Mozambique	11,3	18,1	46,4	61,5	7,9	3,2	26,1	22,8	50,8	1,6
Namibie	-	-	-	31,8	-	-	-	-	74,9	4,1
Niger	9,1	31,5	62	40,7	35,5	9,6	25,9	10,2	73,1	4,3
Nigéria	46,1	-	41	39,0	13,8	4,9	9,1	1,0	-	1,0
Ouganda	10,8	30,1	53,2	59,4	9,8	2,9	26,2	9,8	-	4,7
Rép. Démocratique du Congo	10,6	-	65,1	40,0	-	0,9	10,3	15,5	-	10,0
République centrafricaine	9,6	12,5	52,4	78,9	8,7	4,9	28,5	32,5	-	3,3
République-Unie de Tanzanie	10,9	16,4	63	40,4	10	3,6	11,2	2,9	83,6	0,2
Rwanda	9,8	32,6	44,7	54,0	9,1	4,0	8,6	30,5	33,8	0,8
Sao Tomé et Príncipe	-	-	-	36,0	-	-	-	33,6	-	-
Sénégal	18,1	18,6	43,9	50,9	14,2	4,9	36,6	13,9	66,0	10,6
Seychelles	-	-	-	14,7	-	-	-	0,0	100,0	4,7
Sierra Leone	11,4	30,4	51,3	29,7	16,4	4,3	33,1	9,3	-	1,1
Somalie	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Soudan	11,1	16,2	50,5	26,7	10,3	2,2	22,5	12,0	79,5	2,4
Swaziland	-	-	-	33,2	-	-	-	17,9	73,3	1,5
Tchad	8	20,9	65,5	68,6	10,1	4,8	34,2	24,6	51,7	27,8
Togo	14,9	25,6	48,3	37,5	13,2	4,5	25,2	26,9	64,1	36,9
Tunisie	-	-	-	23,0	-	-	-	18,3	78,6	1,0
Zambie	18,8	12,3	43,2	47,3	6,9	2,7	21,7	5,2	77,4	1,6
Zimbabwe	27,4	28,3	46,1	41,0	19,4	6,1	25,0	1,3	88,8	11,0

Annexe 6 : Taux brut de scolarisation (en %), année 2000 ou proche

Pays	Primaire			Secondaire			Supérieur		
	MF	F	M	MF	F	M	MF	F	M
Afrique du Sud	119	117	121	-	-	-	-	-	-
Algérie	114	110	119	67	69	65	-	-	-
Angola	64	60	69	15	13	18	0,7	0,5	0,8
Bénin	89	72	107	22	14	30	3,6	1,4	5,8
Botswana	108	-	-	82	85	78	4,0	3,4	4,6
Burkina Faso	44	37	52	10	8	12	-	-	-
Burundi	62	56	69	-	-	-	1,8	1,0	2,5
Cameroun	91	84	98	-	-	-	4,9	1,4	8,4
Cap-Vert	144	143	146	-	-	-	-	-	-
Comores	84	76	91	21	18	23	1,1	0,9	1,3
Congo	84	79	88	-	-	-	6,0	2,8	9,4
Côte d'Ivoire	77	66	88	-	-	-	-	-	-
Djibouti	41	36	43	15	17	13	0,4	0,3	0,4
Egypte	100	96	104	84	81	86	-	-	-
Erythrée	61	55	67	28	23	33	1,3	0,4	2,2
Ethiopie	71	57	85	5	4	6	1,3	0,5	2,0
Gabon	151	151	152	-	-	-	-	-	-
Gambie	75	71	79	27	23	31	1,1	0,5	1,7
Ghana	78	73	82	-	-	-	2,4	1,2	3,6
Guinée	67	58	78	-	-	-	-	-	-
Guinée équatoriale	125	112	137	31	19	43	2,7	1,6	3,8
Guinée-Bissau	83	66	99	20	14	26	0,4	0,1	0,8
Jamahiriya arabe libyenne	-	-	-	-	-	-	51,2	50,6	51,7
Kenya	91	-	-	-	-	-	1,4	0,9	1,9
Lesotho	104	108	99	28	32	24	1,9	2,3	1,5
Libéria	118	99	137	23	18	27	14,9	12,9	16,8
Madagascar	102	100	104	-	-	-	2,3	2,1	2,4
Malawi	117	117	119	-	-	-	-	-	-
Mali	50	42	59	-	-	-	-	-	-
Maroc	90	83	98	39	35	44	9,3	8,0	10,6
Maurice	108	109	108	107	106	108	7,6	6,9	8,2
Mauritanie	84	82	87	18	15	21	-	-	-
Mozambique	85	73	98	14	11	17	0,5	0,2	0,7
Namibie	113	114	112	60	63	56	5,9	6,6	5,3
Niger	35	29	42	7	5	8	-	-	-
Nigéria	85	-	-	-	-	-	-	-	-
Ouganda	141	136	146	-	-	-	2,7	1,8	3,6
Rép. Démocratique du Congo	60	56	63	-	-	-	-	-	-
République centrafricaine	45	30	60	-	-	-	1,9	0,6	3,3
République-Unie de Tanzanie	63	63	63	5	5	6	0,6	0,3	1,0
Rwanda	122	121	124	12	12	12	-	-	-
Sao Tomé et Príncipe	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sénégal	73	68	78	-	-	-	3,5	-	-
Seychelles	100	99	100	-	-	-	-	-	-
Sierra Leone	65	63	68	24	22	26	1,7	1,5	1,9
Somalie	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Soudan	55	51	59	29	36	22	-	-	-
Swaziland	125	121	128	-	-	-	5,1	4,8	5,5
Tchad	70	53	87	11	5	18	0,9	0,3	1,5
Togo	124	109	139	36	22	50	3,7	1,3	6,2
Tunisie	118	115	121	75	76	73	19,3	19,0	19,6
Zambie	79	76	81	-	-	-	2,3	1,5	3,2
Zimbabwe	97	95	98	45	43	48	3,6	1,8	5,3

Annexe 7 : Taux estimé d'alphabétisme des adultes (15 ans et plus) par genre

	Taux estimé d'alphabétisme des adultes (en %)			
	1990		2000	
	M	F	M	F
Afrique du Sud	82,2	80,3	86,0	84,6
Algérie	63,9	41,1	76,2	57,1
Angola	-	-	-	-
Bénin	38,1	15,5	52,1	23,6
Botswana	65,8	70,3	74,5	79,8
Burkina Faso	25,0	8,0	33,9	14,1
Burundi	48,5	26,6	56,2	40,4
Cameroun	68,7	47,5	79,1	63,7
Cap-Vert	76,3	54,3	84,5	65,7
Comores	61,4	46,4	63,2	48,7
Congo	77,1	57,9	87,5	74,4
Côte d'Ivoire	50,5	25,7	59,5	37,2
Djibouti	66,8	39,7	75,6	54,4
Egypte	60,4	33,6	66,6	43,8
Erythrée	58,5	34,8	67,3	44,5
Ethiopie	37,5	19,8	47,2	30,9
Gabon	-	-	-	-
Gambie	31,8	19,6	44,0	29,4
Ghana	70,1	47,0	80,3	62,9
Guinée	-	-	-	-
Guinée équatoriale	85,8	61,1	92,5	74,4
Guinée-Bissau	42,5	12,9	54,4	23,3
Jamahiriya arabe libyenne	82,9	51,2	90,8	68,2
Kenya	81,0	60,8	88,9	76,0
Lesotho	65,4	89,5	72,5	93,6
Libéria	55,3	23,1	70,1	37,7
Madagascar	66,4	49,8	73,6	59,7
Malawi	68,8	36,2	74,5	46,5
Mali	27,9	10,4	35,8	16,0
Maroc	52,8	24,9	61,8	36,1
Maurice	84,8	75,0	87,8	81,3
Mauritanie	46,3	23,9	50,7	30,1
Mozambique	49,3	18,4	60,1	28,7
Namibie	77,4	72,4	82,8	81,2
Niger	18,0	5,1	23,8	8,4
Nigéria	59,6	38,1	72,4	55,7
Ouganda	69,3	43,4	77,5	56,8
Rép. Démocratique du Congo	61,4	34,4	73,1	50,2
République centrafricaine	47,2	20,7	59,7	34,9
République-Unie de Tanzanie	75,6	51,0	83,9	66,5
Réunion	80,0	84,6	85,8	89,6
Rwanda	63,0	43,9	73,7	60,2
Sao Tomé et Príncipe	-	-	-	-
Sénégal	38,2	18,6	47,3	27,6
Seychelles	100	100	100	100
Sierra Leone	-	-	-	-
Soudan	60,3	31,6	69,5	46,3
Swaziland	73,7	69,9	80,8	78,6
Tchad	37,0	18,8	51,6	34,0
Togo	60,5	28,7	72,4	42,5
Tunisie	71,6	46,5	81,4	60,6
Zambie	78,6	58,7	85,2	71,5
Zimbabwe	86,6	75,0	92,8	84,7

Annexe 8 : Composition des régions

Nota bene : Les appellations employées dans cette publication n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

États arabes et Afrique du Nord

Algérie, Arabie saoudite, Bahreïn, Djibouti, Égypte, Émirats arabes unis, Irak, Jamahiriya arabe libyenne, Jordanie, Koweït, Liban, Maroc, Mauritanie, Oman, Qatar, République arabe syrienne, Soudan, Palestine, Tunisie, Yémen.

Europe Centrale et de l'Est

Albanie, Biélorussie, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Estonie, Fédération de Russie, Hongrie, Lettonie, ex-République yougoslave de Macédoine, Lituanie, Moldavie, Pologne, République fédérale de Yougoslavie, République tchèque, Roumanie, Slovaquie, Slovénie, Turquie, Ukraine.

Asie Centrale

Arménie, Azerbaïdjan, Géorgie, Kazakhstan, Kirghizistan, Mongolie, Tadjikistan, Turkménistan, Ouzbékistan.

Asie de l'Est et Océanie

Australie, Cambodge, République populaire de Chine, Fidji, Îles Cook, Îles Marshall, Îles Salomon, Indonésie, Japon, Kiribati, Malaisie, Myanmar, Nauru, Nioué, Papouasie - Nouvelle-Guinée, Philippines, République de Corée, République démocratique populaire lao, République populaire démocratique de Corée, Samoa, Thaïlande, Tonga, Tuvalu, Vanuatu, Viet Nam

Amérique latine et Caraïbes

Anguilla, Antigua-et-Barbuda, Antilles néerlandaises, Argentine, Aruba, Bahamas, Barbade, Belize, Bolivie, Brésil, Chili, Colombie, Costa Rica, Cuba, Dominique, El Salvador, Équateur, Grenade, Guatemala, Guyana, Haïti, Honduras, Îles Caïmans, Îles Turques et Caïques, Îles Vierges britanniques, Jamaïque, Mexique, Montserrat, Nicaragua, Panama, Paraguay, Pérou, République dominicaine, Saint-Kitts-et-Nevis, Saint Vincent et les Grenadines, Sainte-Lucie, Surinam, Trinité et Tobago, Uruguay, Venezuela.

Amérique du Nord et Europe de l'Ouest

Allemagne, Andorre, Autriche, Belgique, Canada, Chypre, Danemark, Espagne, États-Unis, Finlande, France, Grèce, Islande, Israël, Italie, Luxembourg, Malte, Monaco, Norvège, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni, Saint-Marin, Suède, Suisse.

Asie du Sud et de l'Ouest

Afghanistan, Bangladesh, Bhoutan, Inde, Maldives, Népal, Pakistan, République islamique d'Iran, Sri Lanka.

Afrique subsaharienne

Afrique du Sud, Angola, Bénin, Botswana, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Cap-Vert, Comores, Congo, Côte d'Ivoire, Érythrée, Éthiopie, Gabon, Gambie, Ghana, Guinée, Guinée-Bissau, Guinée équatoriale, Kenya, Lesotho, Libéria, Madagascar, Malawi, Mali, Maurice, Mozambique, Namibie, Niger, Nigéria, Ouganda, République centrafricaine, République démocratique du Congo, République-Unie de Tanzanie, Rwanda, São Tomé-et-Principe, Sénégal, Seychelles, Sierra Leone, Somalie, Swaziland, Tchad, Togo, Zambie, Zimbabwe.

Annexe 9 : Les objectifs de Dakar et du Millénaire

Les Objectifs de Dakar

Le Forum Mondial sur l'Éducation qui a eu lieu du 26 au 28 avril 2000 à Dakar a réaffirmé la vision de la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous par l'adoption de six objectifs :

- Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés.
- Faire en sorte que d'ici 2015, tous les enfants, en particulier les filles, les enfants en difficultés et ceux qui appartiennent à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit, de qualité et de le suivre jusqu'à son terme.
- Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante.
- Améliorer de 50% le niveau d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente.
- Éliminer les disparités de sexe dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.
- Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence, de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture, le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Source : Cadre d'action de Dakar, UNESCO

Les Objectifs du Millénaire

Ces objectifs ont été adoptés en septembre 2000 par les Nations Unies. Il s'agit de :

- Réduire l'extrême pauvreté et la faim : Réduire de moitié la proportion de la population dont le revenu est inférieur à un dollar par jour et réduire de moitié la proportion de la population qui souffre de la faim.
- Assurer l'éducation primaire pour tous : Donner à tous les enfants, garçons et filles, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires.
- Promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes : Éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005, si possible, et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015 au plus tard.
- Réduire la mortalité infantile : Réduire de deux tiers le taux de mortalité des enfants de moins de 5 ans.
- Améliorer la santé maternelle : Réduire de trois quarts le taux de mortalité maternelle
- Combattre le VIH/sida, le paludisme et d'autres maladies : Stopper la propagation du VIH/sida et commencer à inverser la tendance actuelle ; maîtriser le paludisme et d'autres grandes maladies et commencer à inverser la tendance actuelle.
- Assurer un environnement durable : Intégrer les principes du développement durable dans les politiques nationales; inverser la tendance actuelle à la déperdition des ressources environnementales; réduire de moitié le pourcentage de la population qui n'a pas accès de façon durable à un approvisionnement en eau potable ; améliorer sensiblement la vie d'au moins 100 millions d'habitants de taudis d'ici à 2020.
- Mettre en place un partenariat mondial pour le développement.

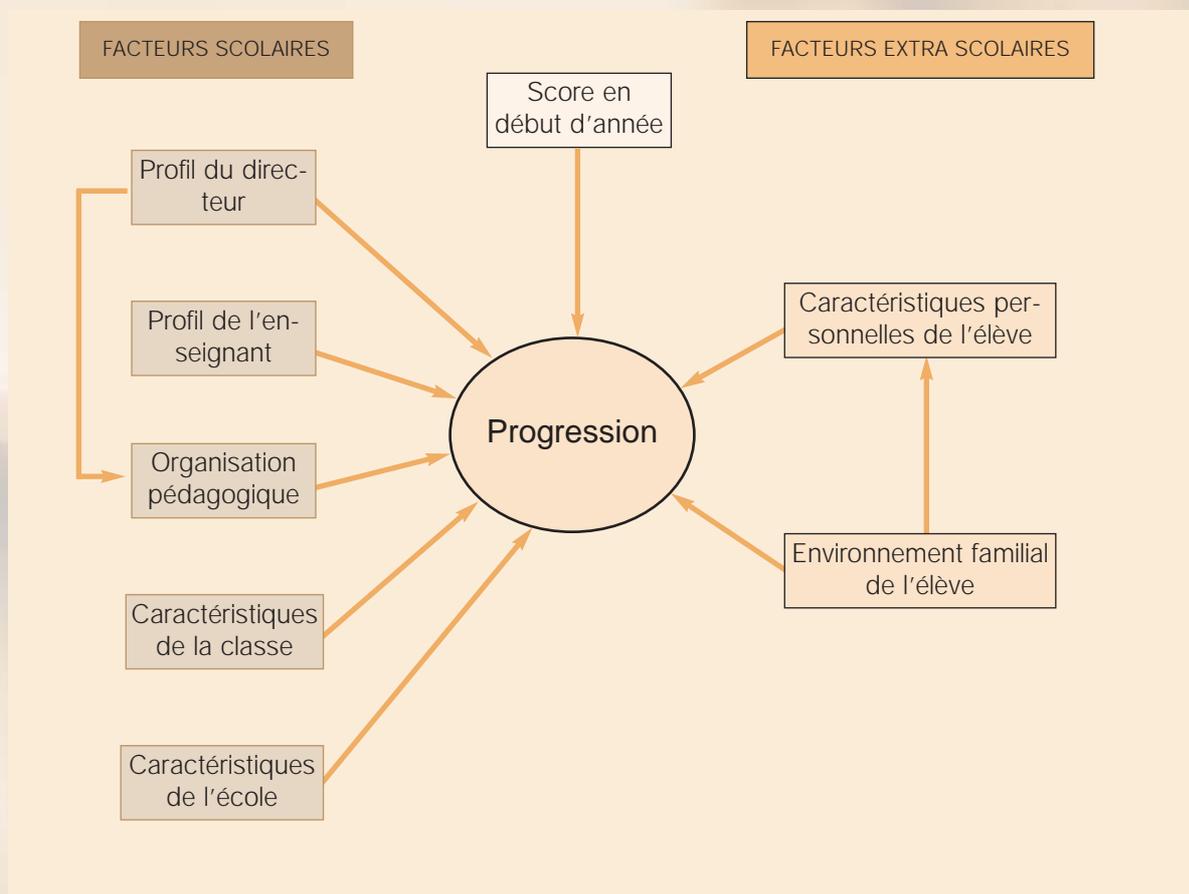
Source : Site Internet de la Banque Mondiale

Annexe 10 : Schéma causal de la progression d'un élève

Les facteurs influençant la progression d'un élève peuvent être regroupés en deux grandes catégories :

- **Les facteurs scolaires**, incluant tout ce qui a trait à l'organisation du système scolaire (organisation pédagogique, caractéristiques de l'école...),
- **Les facteurs extrascolaires**, qui désignent toutes les variables propres à l'environnement de l'élève (famille et caractéristiques socio-culturelles) ou à ses caractéristiques personnelles (liées à la nature intrinsèque de chacun : capacité de travail,...).

La modélisation statistique des apprentissages au cours d'une année scolaire se fait alors selon le schéma causal suivant :



Annexe 11 : Liste des sigles et acronymes

APE	Association de parents d'élèves
BREDA	Bureau régional pour l'éducation en Afrique de l'UNESCO
CEI	Coefficient d'efficacité interne
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'éducation ayant le français en partage
CU	Coût unitaire
EPT	Education pour tous
EPT-PA	Education pour tous – Procédure accélérée (Fast track initiative)
IPS	Indice de parité entre les sexes
ISU	Institut de Statistique de l'UNESCO
MAE	Ministère des affaires étrangères français
MICS	Multiple indicators cluster survey
MLA	Monitoring learning achievement
ONUSIDA	Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PIB	Produit intérieur brut
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
RCA	République centrafricaine
REM	Rapport élèves-maitre
RESEN	Rapport d'Etat d'un système éducatif national
SACMEQ	Southern Africa consortium of monitoring education quality
SPU	Scolarisation primaire universelle
TBA	Taux brut d'admission
TBS	Taux brut de scolarisation
TNS	Taux net de scolarisation
UNESCO	United Nations for education, science and culture organization
VIH/sida	Virus d'immunodéficience humain/ Syndrome d'immunodéficience acquis
CI	Cours Initial (première année du cycle primaire)
CP	Cours préparatoire (deuxième année du cycle primaire)
CP1	Cours Préparatoire 1 (première année du cycle primaire)
CP2	Cours préparatoire 2 (deuxième année du cycle primaire)
CE1	Cours élémentaire 1 (troisième année du cycle primaire)
CE2	Cours élémentaire 2 (quatrième année du cycle primaire)
CM1	Cours moyen 1 (cinquième année du cycle primaire)
CM2	Cours moyen 2 (sixième année du cycle primaire)

bibliographie

- Amelewonou K-S, Nkengne Nkengne A-P (2002), *Analyse statistique et modélisation des acquisitions scolaires dans le primaire*, Rapport de stage ENEA-STADE
- Banque Mondiale (2001), *Can Africa reach the international targets for human development? An assessment of progress towards the targets of the 1998 second Tokyo International Conference on Africa Development (TICAD II)*, Africa region human development, working paper series
- Banque Mondiale (2001), *Education and Health in Sub-Saharan Africa: A review of Sector-Wide Approaches*, Africa region human development series, working paper series
- Banque Mondiale (2002), *Deux études pour la scolarisation primaire universelle dans les pays du Sahel en 2015*, Série développement humain de la région Afrique, document de travail
- Banque Mondiale (2002), *Le système éducatif béninois, Performance et espaces d'amélioration pour la politique éducative*, Série développement humain de la région Afrique, document de travail
- Banque Mondiale (2001), *Le système éducatif mauritanien, éléments d'analyse pour instruire des politiques nouvelles*, Série développement humain de la région Afrique, document de travail
- Banque Mondiale (2002), *Le financement de l'éducation pour tous en 2015 : simulations pour 33 pays d'Afrique Subsaharienne*, Série développement humain de la région Afrique, document de travail
- Banque Mondiale, Equipe Nationale Guinéenne, Pôle d'Analyse Sectorielle de Dakar (en cours), *Rapport d'Etat du Système Educatif Guinéen*
- Banque Mondiale, Equipe Nationale Ivoirienne, Pôle d'Analyse Sectorielle de Dakar (en cours), *Rapport d'Etat du Système Educatif Ivoirien : Eléments d'analyse pour instruire une politique éducative nouvelle dans le contexte de l'EPT et du DSRP*
- Brossard M., Gacougnolle L. (2000), *Financing Primary Education For All: Yesterday, Today and Tomorrow*, document de travail ISU
- Camara B. (1998), *L'indicateur de progrès éducatif : Indicateur synthétique pour le suivi de l'éducation*, UNESCO-BREDA
- Chinapah V., El Mostafa, H'ddigui et al (1999), *Avec l'Afrique pour l'Afrique vers une éducation de qualité pour tous*, projet MLA, UNESCO/UNICEF
- Chinapah V.(2000), *Éducation pour tous : quelle qualité ? Manuel pour le suivi permanent des acquis scolaires*, UNESCO
- CONFEMEN (2000), *Guide pour l'évaluation des facteurs de performance à l'école primaire: manuel pratique d'évaluation*, CONFEMEN
- CONFEMEN (1999), *Les facteurs de l'efficacité dans l'enseignement primaire : les résultats du programme PASEC sur neuf pays d'Afrique et de l'Océan indien*, CONFEMEN
- Gasquet-More S. (1999), *Plus vite que son nombre. Déciffrer l'information*, Seuil
- Institut de Statistique de l'UNESCO (2001), *Statistiques et indicateurs de l'éducation, Rapport régional Afrique Subsaharienne*, ISU
- Institut de Statistique de l'UNESCO, OCDE (2001), *Teachers for Tomorrow's Schools : Analysis of the World Education Indicators*, World education indicators programme
- Mingat A., Rakotomalala R., Tan J-P et al (2002), *Le système éducatif togolais : Eléments d'analyse pour une revitalisation*, version provisoire
- Mingat A., Rakotomalala M., Tan J.P. (2001), *Rapport d'Etat d'un Système Educatif National: Guide méthodologique pour sa préparation*
- Mingat A., Suchaut B. (2000), *Les systèmes éducatifs africains : une analyse économique comparative*, De Boeck Université
- Ministère des Affaires étrangères Français (2002), *Nouvelles approches de la coopération internationale en éducation*, Rapport du séminaire sur le thème stratégie sectorielle /stratégie partenariale Sévres(92) 27-31 août 2001.
- Pilon M., Yaro Y. et al (2001), *La demande d'éducation en Afrique : Etat des connaissances et perspectives de recherche*, Réseau sur la famille et la scolarisation africaine, UEPA
- PNUD / République de Guinée (1998), *Guinée: Rapport national sur le développement humain*
- Psacharopoulos G., Woodhall M. (1988), *L'éducation pour le développement : une analyse des choix d'investissement*, Economica
- Sauvageot C. (1996), *Des indicateurs pour la planification de l'éducation : Un guide pratique*, UNESCO, IIPE
- UNESCO (2001), *Guide de planification de l'EPT Asie du sud et de l'EST*, Suivi du forum mondial sur l'éducation
- UNESCO (2001), *Rapport de suivi sur l'éducation pour tous*
- UNESCO, (2000) *Education pour tous : Bilan à l'an 2000*, Document statistique, Forum mondial sur l'éducation, ISU
- UNESCO (2000), *Education pour tous : Cadre d'action de Dakar*, Forum mondial sur l'éducation
- UNESCO (2000), *Education pour Tous : Situation et tendances 2000 : l'évaluation des acquis scolaires*, Forum consultatif international sur l'éducation pour tous
- UNESCO (2000), *Le droit à l'éducation : vers l'éducation pour tous, tout au long de la vie*, Rapport mondial sur l'éducation
- UNESCO (1999), *Annuaire statistique*, UNESCO publishing and Bernan Press
- UNESCO (1998), *Annuaire statistique*, UNESCO publishing and Bernan Press
- UNESCO (1998), *Développement de l'éducation en Afrique : Etude statistique*, MINEDAF VII, UNESCO
- UNESCO (1998), *Education pour tous : Bilan en l'an 2000 : Directives techniques*, Forum consultatif international sur l'éducation pour tous
- UNESCO (1992), *Les dépenses d'enseignement dans le monde et perspective à moyen terme*, Rapports d'études statistiques N°33, UNESCO
- UNESCO, IIPE (1999), *Financement et gestion financière de l'éducation*, Forum sur l'éducation n°9, IIPE

Liste des tableaux, graphiques, cartes et encadrés

Liste des tableaux

- 13 Tableau 1.1 : Evolution des taux d'accès en sixième année sur la décennie 1990-2000
- 14 Tableau 1.2 : Taux brut de scolarisation et Indice de parité dans le pré-primaire par région, 1998/1999
- 14 Tableau 1.3 : TBS dans le secondaire suivant les régions en développement, 1999/2000
- 18 Tableau 1.4 : Indice de parité filles-garçons par groupe de pays, année 2000 ou proche
- 18 Tableau 1.5 : Taux d'accès en sixième année (total rural et filles rurales), année 2000 ou proche
- 18 Tableau 1.6 : Taux d'accès en CP1 (Taux Brut d'Admission) selon le quintile de revenu de la famille, Togo, 2000
- 21 Tableau 1.7: Indice africain de développement EPT, 1999/2000
- 22 Tableau 1.8 : Taux Brut et Taux Net de scolarisation primaire par région, 1999/2000
- 23 Tableau 1.9 : Taux de redoublement dans le primaire par année d'études suivant les régions, 1999/2000 ; moyennes régionales (%)
- 24 Tableau 1.10 : Élèves scolarisés dans le privé, 1999/2000 (%)
- 25 Tableau 1.11 : Taux d'analphabétisme des adultes (15 ans et +), 1990 et 2000
- 25 Tableau 1.12 : Taux d'analphabétisme des jeunes (15-24 ans), 1990 et 2000
- 27 Tableau 2.1 : Accroissement du nombre d'élèves
- 28 Tableau 2.2 : La contrainte démographique, année 2000
- 36 Tableau 2.3 : Coefficients d'efficacité interne, année 2000 ou proche
- 37 Tableau 2.4 : Pourcentage moyen de redoublants, cycle primaire, année 2000 ou proche
- 40 Tableau 2.5 : Accroissement du nombre d'enseignants publics, passé et requis
- 45 Tableau 2.6 : Extrait des valeurs références de l'initiative EPT 2015 Procédure accélérée

- 46 Tableau 2.7: Simulations du volume moyen annuel de ressources nationales mobilisables pour l'éducation primaire et besoin de financement pour atteindre la SPU en 2015 pour 33 pays d'Afrique (millions de \$ des Etats Unis par an)

Liste des graphiques

- 11 Graphique 1.1 : Taux d'alphabétisation (22-44 ans) en République centrafricaine selon le nombre d'années d'études, année 2000
- 15 Graphique 1.2 : Evolution du taux brut de scolarisation dans le secondaire entre 1990 et 2000
- 16 Graphique 1.3 : Evolution du taux brut de scolarisation dans le supérieur entre 1990 et 2000
- 16 Graphique 1.4 : Evolution du taux d'alphabétisation (15 ans et plus), en %, entre 1990 et 2000
- 17 Graphique 1.5 : Taux d'accès en sixième année comparé entre filles et garçons
- 27 Graphique 2.1 : Taux d'accès en sixième année en fonction du revenu national (pays de revenu inférieur à 1000\$ par habitant), année 2000 ou proche
- 29 Graphique 2.2 : Arbitrages inter et intra-sectoriels des pays africains, année 2000 et proche
- 30 Graphique 2.3 : Ressources et niveau de scolarisation primaire (6 années d'études), année 2000 ou proche
- 31 Graphique 2.4 : Arbitrage quantité - coût unitaire
- 33 Graphique 2.5 : Profil de scolarisation primaire, cas théoriques
- 34 Graphique 2.6 : Accès et rétention dans les pays africains, année 2000 ou proche
- 35 Graphique 2.7 : Questions d'offre et de demande en termes d'accès.
- 36 Graphique 2.8 : Profil de scolarisation réel et simulé avec continuité éducative de l'offre locale, année 2000
- 37 Graphique 2.9 : Pourcentage de redoublants et rapport élèves-maitre, pays africains, année 2000 ou proche

Liste des tableaux, graphiques, cartes et encadrés

- 38 Graphique 2.10: Pourcentage de redoublants et taux de survie en 6^{ème} année, pays africains, année 2000 ou proche
- 41 Graphique 2.11 : Allocation des enseignants dans les écoles en fonction du nombre d'élèves
- 41 Graphique 2.12 : Degré de cohérence de l'allocation des enseignants aux écoles dans le primaire dans différents pays africains (valeur du R²)
- 42 Graphique 2.13 : Progression des élèves ivoiriens de CP2 et coût unitaire annuel

Liste des cartes

- 10 Carte 1.1 : Taux Brut de Scolarisation primaire, année 2000 ou proche
- 12 Carte 1.2 : Taux d'accès en sixième année d'études, année 2000 ou proche
- 21 Carte 1.3 : Indice de développement EPT, année 1990 ou proche
- 21 Carte 1.4 : Indice de développement EPT, année 2000 ou proche
- 29 Carte 2.1: Part du budget de fonctionnement allouée à l'éducation, année 2000 ou proche
- 31 Carte 2.2: Rapport élèves-maitre dans l'enseignement primaire, année 2000 ou proche
- 31 Carte 2.3 : Salaire moyen des enseignants en unités de PIB par tête, année 2000 ou proche
- 40 Carte 2.4 : Accroissement annuel moyen du nombre d'enseignants publics nécessaire pour atteindre la scolarisation primaire universelle, période 2000-2015

Liste des encadrés

- 20 Encadré 1.1 : Comment calculer l'indice africain de développement EPT ?
- 32 Encadré 2.1 : Quelle contrainte budgétaire pour l'éducation primaire ?
- 39 Encadré 2.2 : Les différentes étapes du processus de gestion