



Synthèse régionale des études et rapports nationaux sur les enfants et adolescents en dehors de l'école

Afrique de l'Ouest
et du Centre

Janvier 2021

Table des matières

Abréviations et acronymes	4
Résumé Exécutif	5
Introduction	7
Méthodologie	9
Evolution des indicateurs de l'exclusion scolaire	12
L'exclusion scolaire dans la région Afrique de l'Ouest et du Centre	13
Profils des enfants et adolescents en dehors de l'école	17
LES BARRIÈRES À LA SCOLARISATION	33
1. L'exclusion scolaire largement déterminée par des barrières liées à la demande	33
1.1 La pauvreté et les difficultés économiques à faire face aux coûts de la scolarisation	33
1.2 La perception de l'importance et de l'utilité de l'école par les parents	36
1.3 Les conceptions relatives au rôle des filles et à leur éducation	37
1.4 La situation sociale de l'enfant ou de sa famille	38
1.5 La santé de l'enfant	40
1.6 La préférence pour l'éducation religieuse et le rejet de l'instruction selon le modèle occidental	40
1.7 Des barrières qui apparaissent comme la conséquence de choix parentaux	43
2. Une offre scolaire qui contribue au phénomène d'exclusion scolaire	44
2.1 Faiblesse de la qualité de l'enseignement et des conditions d'apprentissage	44
2.2 L'insuffisante qualité des équipements scolaires	49
2.3 L'incomplétude de l'offre scolaire	51
2.4 Les trop longues distances entre école et domicile	52
2.5. L'insécurité sur le chemin de l'école et la violence en milieu scolaire	53
2.6. L'absentéisme et la faible motivation des enseignants	54
3. La gouvernance des systèmes éducatifs et les difficultés à organiser la lutte contre l'exclusion scolaire	55
3.1. La difficulté à assurer l'équité territoriale	55
3.2. La faible implication des parents et communautés dans la gouvernance de l'école	56
3.3. Les barrières liées aux stratégies des systèmes éducatifs	57
3.4. Les barrières légales	61

FOCUS : La scolarisation des filles	64
Les filles en dehors de l'école	64
Les freins liés à la demande	65
L'éducation religieuse plus adaptée pour les filles	65
La pauvreté : un facteur favorisant les mariages précoces	66
Les pratiques culturelles préjudiciables à la scolarisation (rites et mutilations génitales)	66
Le travail infantile : la socialisation des filles par les travaux « féminins »	67
Les freins liés à l'offre scolaire	68
La faible féminisation du corps enseignant	68
Des structures et des équipements qui intègrent peu le genre	70
FOCUS : L'effet des situations de conflits et de crises sur la scolarisation des enfants dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre	71
Conflits sociopolitiques localisés en République Démocratique du Congo	76
Les pays du Sahel central et le Nigéria en proie à des conflits transfrontaliers de nature idéologique	79
Le Tchad, pays déstabilisé par l'accueil massif de réfugiés	81
Crises politiques internes	82
Les crises sanitaires, source d'exacerbation des inégalités de réussite éducative	83
FOCUS : La scolarisation des enfants vivant avec un handicap	86
Données et perceptions relatives au handicap dans le secteur de l'éducation	86
La problématique du handicap dans les études nationales sur les EADE	87
Discussions et perspectives sur la problématique de l'exclusion scolaire	92
Un besoin d'informations plus complètes	92
Un besoin d'analyses qualitatives multifactorielles	94
Bibliographie	95
ANNEXES	
Annexe 1 : Matrice des barrières à la scolarisation	106
Annexe 2 : Fiches-pays synthétiques	110

Abréviations et acronymes

DHS	Demographic & Health Survey
EADE	Enfants et adolescents en dehors de l'école
EDS	Enquête Démographique et de Santé
EDSS	Enfants en dehors du système scolaire
GPE	Global Partnership for Education
ISU	Institut Statistique de l'UNESCO
MICS	Multiple Indicators Cluster Survey (enquête par grappe à indicateurs multiples)
OOSC	Out-of-School Children
OOSCI	Out-of-School Children Initiative
PME	Partenariat Mondial pour l'Éducation
RESEN	Rapport d'Etat sur le Système Educatif National

Résumé Exécutif

Dix ans après le lancement de l'Initiative mondiale en faveur des enfants non scolarisés (Out-of-School Children Initiative ou OOSCI), constat doit être fait que si des progrès ont été réalisés en matière de lutte contre l'exclusion scolaire, l'ampleur de ce qui reste à accomplir est encore considérable, en Afrique de l'Ouest et du Centre notamment. Entre 2010 et 2018 le taux d'enfants et d'adolescents en dehors de l'enseignement de base (primaire et 1^{er} cycle du secondaire) a légèrement diminué de 33% à 32%. En raison de la croissance de la population scolarisable des 6-15 ans durant la même période, passant de 108 millions à 137 millions d'enfants et d'adolescents (soit une progression de 27%), cette faible diminution du taux cache en réalité une augmentation de 8,8 millions du nombre d'enfants et d'adolescents en dehors de l'école dans la région. En 8 ans, entre 2010 et 2018, ce nombre est en effet passé de 31,6 millions à 40,7 millions. Ces chiffres, qui sont en outre aggravés par les effets de la pandémie de COVID-19 survenue en 2020, invitent à une meilleure compréhension des facteurs d'exclusion scolaire ainsi qu'à une meilleure vision de leur prévalence dans la région, afin d'élaborer les politiques publiques adéquates.

¹Rapport d'Etat sur le Système Educatif National

Cette synthèse régionale présente un état des lieux des barrières à la scolarisation telles qu'exposées par les études nationales sur les enfants et adolescents en dehors de l'école (EADE) conduites dans 19 pays de la région entre 2012 et 2019. L'ensemble de ces études nationales ont permis de prendre la mesure de l'exclusion scolaire au travers d'indicateurs et de dimensions que chaque étude a tenté de mettre en œuvre de la manière la plus complète possible sans toujours y parvenir. Une liste des barrières à la scolarisation a cependant pu être établie pour chaque pays, avec des niveaux de précision variables la concernant. Les données de ces études ont pu être complétées par d'autres sources, telles que les analyses sectorielles en éducation (RESEN)¹, les données de l'ISU, les rapports d'enquêtes MICS et d'enquêtes EDS.

Les données ainsi collectées ont donné lieu à l'élaboration d'une matrice des barrières à la scolarisation, indiquant l'occurrence de chaque barrière pour chacun des 19 pays inclus dans ce travail (voir Annexe 1). Affectées d'un indice calculé sur le nombre de pays dans lesquels chaque barrière est présente, selon les études nationales EADE, les barrières ont été classées par thèmes puis par catégorie (voir la méthodologie dans le corps du texte).



Ainsi les principales barrières identifiées au niveau régionale sont les suivantes :

BARRIÈRES LIÉES À LA DEMANDE

- Les difficultés économiques des ménages à faire face aux coûts directs et indirects de la scolarisation
- Les perceptions quant à l'importance et l'utilité de l'école (pour les filles notamment)
- La préférence pour une éducation religieuse, parfois exclusive de l'école laïque formelle.

BARRIÈRES LIÉES À L'OFFRE SCOLAIRE

- **Barrières liées à la qualité** : le faible niveau des apprentissages et des enseignants, aggravé par la surcharge des classes; le manque d'attractivité de l'école (en raison de l'insuffisance de ses infrastructures et équipements)
- **Barrières liées à l'accès** : insuffisance et inégale répartition de l'offre scolaire, école à cycle incomplet, éloignement de l'école par rapport au domicile en particulier en milieu rural.

BARRIÈRES LIÉES À LA GOUVERNANCE DU SYSTÈME SCOLAIRE

- Le manque d'équité en termes d'infrastructures, entre zones rurales et zones urbaines
- Le manque d'équité territoriale, entre régions d'un même pays conduisant à l'éloignement de l'école par rapport au domicile.

Des focus thématiques ont été réalisés à l'aide de données complémentaires concernant trois sujets :

- **La scolarisation des filles** : malgré les progrès effectués, ce sujet mérite une attention soutenue, afin de parvenir à l'égalité des chances.
- **L'effet des conflits et crises sur la scolarisation** : les conflits affectent la scolarisation des enfants dans les pays directement concernés mais également dans les pays d'accueil des réfugiés.
- **Les enfants vivants avec un handicap** : si le handicap constitue un facteur évident d'exclusion scolaire aujourd'hui, en revanche la pénurie de données sur le sujet freine l'adaptation adéquate des systèmes éducatifs pour sa prise en compte.

Cet exercice de synthèse régionale a également permis de mettre en évidence le manque de certaines données qui seraient utiles à une meilleure compréhension du phénomène d'exclusion scolaire ainsi qu'à sa prise en charge

par des politiques publiques adéquates.

Ces manques concernent notamment :

- Des informations insuffisantes concernant la déscolarisation, ainsi que ses causes/facteurs spécifiques et ses modes de prise en charge,
- La présentation des barrières qui peine à fournir une analyse compréhensive et dynamique, permettant de mieux cerner les déterminants de la décision parentale et les stratégies de scolarisation élaborées par les parents.

D'une manière générale, il apparaît que des études sociologiques sur la demande en éducation permettraient de mieux comprendre la manière dont les barrières agissent et comment les parents déterminent leurs décisions quant à la scolarisation de leurs enfants, au regard de leurs conditions économiques, sociales et culturelles mais également des caractéristiques de l'offre scolaire.

Introduction

L'Initiative mondiale en faveur des enfants non scolarisés (Out-of-School Children Initiative ou OOSCI) est un partenariat noué en 2010 entre l'UNICEF et l'Institut Statistique de l'UNESCO (ISU). Le Partenariat Mondial pour l'Éducation (Global Partnership for Education ou GPE), a rejoint l'initiative en 2013.

Cette initiative a pour but d'aider les gouvernements à élaborer et à mettre en œuvre des approches innovantes permettant d'avoir une meilleure estimation du nombre d'enfants exclus ou qui risquent d'être exclus des filières éducatives, de savoir qui sont ces enfants et de proposer des solutions pour éviter qu'ils ne sortent du système scolaire, les rescolariser ou les former à des métiers.

L'initiative s'articule autour de trois objectifs principaux, à savoir :

- Être capable d'établir le profil des enfants non scolarisés afin d'analyser les facteurs ayant entraîné leur exclusion ;
- Définir et mettre en œuvre des politiques et des stratégies efficaces afin de réduire le nombre d'enfants non scolarisés et d'apporter les changements nécessaires dans les plans sectoriels de l'éducation ;
- Attirer l'attention et renforcer la sensibilisation dans le monde, afin que des engagements soient pris (à l'échelle nationale et internationale) pour envoyer les enfants à l'école.

Dans la région Afrique de l'Ouest et du Centre, la mise en œuvre de l'initiative a été supportée par l'UNICEF, au travers d'appuis à la réalisation d'études nationales sur le sujet et au développement de stratégies d'intégration ou de réintégration des enfants en dehors du système d'éducation et de formation. Un rapport régional fut établi dès 2014² afin de dresser un premier état des lieux concernant les profils des enfants en dehors de l'école, les barrières à la scolarisation ainsi que des politiques mises en œuvre dans la région. Les données de ce rapport ont fourni un aperçu de l'application du

cadre conceptuel et méthodologique fixé par l'initiative, aux réalités des pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre. A la suite de ce premier travail, les études sur les enfants et adolescents en dehors de l'école (EADE) ont été généralisées dans les pays. Un point d'étape réalisé lors du séminaire régional organisé en 2016 par le bureau régional de l'UNICEF à Dakar³ a constitué un moment de réflexion et de mobilisation des acteurs nationaux et internationaux autour de cette initiative, destinée à améliorer la connaissance du phénomène des enfants en dehors de l'école, mais également à favoriser l'engagement d'actions concrètes pour en réduire l'étendue.

Ainsi 19 pays sur les 24⁴ que compte la région Afrique de l'Ouest et du Centre⁵ ont réalisé une étude sur les EADE :

- Le Ghana et le Nigeria dès 2012 ;
- La République Démocratique du Congo en 2013 ;
- Le Libéria et la Sierra Leone en 2014
- La Côte d'Ivoire et le Mali, en 2015 ;
- La Guinée et le Tchad, en 2016 ;
- Le Bénin, le Burkina, Faso, le Congo, la Gambie et le Sénégal en 2017 ;
- La Guinée Bissau, la Mauritanie, le Niger et Saô-Tomé & Príncipe, en 2018 ;
- La Guinée Equatoriale en 2019.

²UNICEF All children in school by 2015, Global Initiative on out-of-school children, Regional Report for West and Central Africa

³« Rencontre régionale sur les enfants hors de l'école : passer des données à l'action », Dakar, 20-22 juin 2016

⁴Le Cameroun, le Cap-Vert, le Gabon, la République Centrafricaine et le Togo n'ont pas réalisé d'étude sur les EADE à date.

⁵Selon le périmètre en vigueur à l'UNICEF notamment

Les enfants et adolescents en dehors de l'école dans le monde

Selon l'Institut de Statistique de l'UNESCO (ISU)⁶, le nombre d'enfants, d'adolescents et de jeunes hors de l'école connaît une stagnation ces dernières années, au niveau mondial. En 2018, 121 millions d'enfants et adolescents étaient exclus de l'école primaire et du 1^{er} cycle du secondaire (soit 8% des enfants d'âge du primaire et 16% des adolescents d'âge du collège), dans le monde.

En 2018, les filles représentaient près de 55% des enfants en dehors de l'école primaire, et 49% des adolescents en dehors du collège.

Les enfants et adolescents hors l'école en Afrique sub-saharienne

En Afrique sub-saharienne, toujours selon l'ISU, ce sont 61 millions d'enfants et adolescents qui sont exclus de l'école primaire et du collège, en 2018⁷, soit la moitié des enfants et adolescents exclus de l'école dans le monde. Ce chiffre place la région à la première place pour le nombre d'enfants et d'adolescents exclus du système scolaire formel. En Afrique sub-saharienne, les enfants en dehors de l'école primaire

représentaient en 2018 19% de leur classe d'âge, alors que les adolescents en dehors du collège représentaient 37% de leur classe d'âge. Quant aux filles, elles représentaient 56% des enfants en dehors de l'école primaire et 51% des adolescents en dehors du collège.

Les enfants et adolescents hors l'école en Afrique de l'ouest et du centre

Entre 2010 et 2018, le nombre d'enfants en âge d'être scolarisés au primaire en dehors de l'école est passé de 21 millions (soit 31,2% de la population concernée en 2010) à 28,5 millions (soit 32,6%), et celui des adolescents en âge d'être scolarisés au 1^{er} cycle a légèrement augmenté en passant de 11 millions à 12 millions, avec une diminution sensible de la proportion des adolescents exclus qui est passée de 35,2% en 2010 à 28,2% en 2018.

Ainsi, la proportion des enfants et des adolescents exclus de l'enseignement de base (primaire et 1^{er} cycle du secondaire) au niveau de la région a très peu diminué en passant de 33,2% à 31,2%, alors que leur nombre a en revanche fortement augmenté, passant de 32 millions à 41 millions, en raison de l'augmentation de la population scolarisable.

	2010 ou année proche	2018 ou année proche
Enfants en dehors de l'école d'âge primaire		
Nombre (en millions)	20,9	28,5
Taux (en %)	31,2%	32,6%
Adolescents en dehors de l'école d'âge du 1^{er} cycle du secondaire		
Nombre (en millions)	10,7	12,2
Taux (en %)	35,3%	28,2%
EADE d'âge du primaire et du 1^{er} cycle secondaire		
Nombre (en millions)	31,6	40,7
Taux	33,2%	31,2%

Source : UNICEF

⁶« New methodology shows 258 million children adolescents and youth are out-school », consulté le 28 octobre 2020, <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf>.

⁷Ibid.

Sur les 41 millions d'enfants et d'adolescents exclus du système formel d'éducation en 2018, plus des deux tiers (69%), soit 28 millions, se trouvent au Nigéria (16,5 millions), au Niger (3,3 millions), en République Démocratique du Congo (3,2 millions), au Burkina Faso (2,8 millions) et au Mali (2,2 millions).

Comme partout ailleurs, l'éducation et la formation ont été fortement perturbées⁸ dans la région depuis mars 2020, pour cause de pandémie de COVID-19. Au 31 Mars 2020, par exemple, 128 millions d'élèves, du préscolaire au 2nd cycle du secondaire, ont ainsi été affectés par la fermeture des établissements scolaires⁹. Alors que les pays, avec l'aide de leurs partenaires et de l'UNICEF, ont planifié et mis en œuvre des réponses (enseignement par la radio, la télévision, les plateformes numériques, distribution des pré imprimés) afin d'assurer une continuité éducative aux élèves, une récente analyse publiée par l'UNICEF¹⁰ a estimé qu'en Afrique de l'Ouest et du Centre, environ 48% des élèves affectés n'ont pu bénéficier d'aucune des possibilités d'enseignement à distance, en raison soit de l'absence de politiques/stratégie d'enseignement à distance, soit de problèmes d'accessibilité (non disponibilité de radio, télé, ou de terminaux/connectivité pour se connecter aux plateformes numériques) ou pour cause de responsabilités familiales. La même étude a estimé qu'au niveau mondial, plus de 70% des élèves qui n'ont pu être atteints vivent dans des zones rurales et plus des trois quarts sont issus des 40% de ménages les plus pauvres. Il est évident que la pandémie de COVID-19 a accentué les inégalités en matière d'accès à l'éducation et aux apprentissages et, même si les chiffres ne sont pas encore disponibles, les crises passées (en particulier celle de l'Ebola dans la région) ont montré que les plus marginalisés, qui sont souvent les plus affectés par des longues fermetures d'école, n'y retournent pas tous si des actions spécifiques les ciblant ne sont pas mises en œuvre pour faciliter leur retour effectif à l'école.

Avec la réouverture des écoles, les gouvernements, avec l'appui de leurs partenaires, réfléchissent à rendre leur système

éducatif, de formation et de développement des compétences plus inclusifs et plus pertinents au regard des besoins des populations, de leurs économies locales et nationales. Afin d'alimenter ces réflexions stratégiques en cours, à la fois dans les pays, aux niveaux régional et continental, quant aux mesures idoines à envisager pour lutter contre l'exclusion scolaire, il est primordial de disposer d'une perspective régionale des barrières à la scolarisation recensées dans les différentes études nationales sur les enfants en dehors de l'école réalisées dans la région.

Méthodologie

Sources d'information utilisées

Les études et rapports nationaux sur les enfants en dehors de l'école

En vue d'établir la présente synthèse régionale, les données des études nationales sur les enfants en dehors de l'école (EADE) ont été consultées en premier lieu afin d'être exploitées. Les 19 rapports disponibles ont été réalisés sur une période de 8 années (entre 2012 et 2019). Les données contenues dans ces rapports ne sont donc pas comparables sur une base temporelle d'une part et la diversité des contenus s'avère relativement importante d'autre part. Les données, et plus particulièrement les données quantitatives, ont dû être complétées par d'autres sources, afin d'obtenir des informations actualisées et cohérentes entre elles dans la perspective d'être comparées ou agrégées.

⁸Avec la fermeture des écoles et des centres alternatifs de formation sur plusieurs mois.

⁹Estimation du Bureau Régional de l'UNICEF en Afrique de l'Ouest et du Centre sur la base des données nationales.

¹⁰UNICEF, COVID-19: "Are children able to continue learning during school closures? A global analysis of the potential reach of remote learning policies using data from 100 countries." New York, 2020. <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-reachability-factsheet/>

Les autres sources de données quantitatives

La grande hétérogénéité des rapports et des informations qu'ils contiennent, en termes de données quantitatives, ne permettent finalement pas de comparaison entre les pays, sur les mêmes bases d'indicateurs ni de dates. Pour pallier ces difficultés, il a été nécessaire de recourir à d'autres sources de données plus harmonisées, telles que les RESEN (Rapport d'Etat sur le Système Educatif National), les rapports d'enquêtes MICS (Multiple, Indicators Cluster Survey), EDS (Enquêtes Démographiques et de Santé), les publications de l'ISU ainsi que les estimations fournies par le Bureau Régional de l'UNICEF en Afrique de l'Ouest et du Centre.

Contenus fournis par ces sources d'information

Les rapports nationaux s'appuient sur le cadre méthodologique et conceptuel nommé « Initiative mondiale en faveur des enfants non scolarisés » (Out-of-School Children Initiative ou OOSCI) qui a été développé par l'Unicef, l'ISU et le Partenariat Mondial pour l'Éducation.

L'initiative OOSCI poursuit plusieurs objectifs notamment ceux d'établir un profil des enfants non scolarisés et des enfants qui risquent l'exclusion scolaire, d'identifier les facteurs conduisant à la non-scolarisation ou à la déscolarisation des enfants. Elle vise également à aider les pays dans la mise en œuvre de politiques destinées à réduire le nombre d'enfants exclus du système scolaire.

L'initiative OOSCI s'appuie sur 5 dimensions de l'Exclusion lesquelles permettent d'évaluer le nombre d'enfants non scolarisés (DE1, DE2, DE3 qui concernent respectivement le préscolaire, le primaire et le premier cycle du secondaire) et ceux qui risquent l'exclusion scolaire (DE4 et DE5 qui concernent respectivement le primaire et le premier cycle du secondaire).

Les rapports des études nationales EADE contiennent des données quantitatives et/ou qualitatives de nature variable. Les enquêtes quantitatives présentes dans la majorité des rapports sont issues d'un traitement secondaire

des données des enquêtes nationales, et permettent d'avoir une évaluation du nombre d'enfants concernés par les différentes dimensions de l'exclusion. Quelques rapports, peu nombreux, se fondent sur des données d'enquêtes primaires réalisées spécifiquement dans le cadre de l'étude sur les enfants en dehors de l'école. Les données qualitatives, souvent issues d'entretiens semi-directifs auprès des différents acteurs de la scolarisation des enfants (parents, enseignants, directeurs d'école, responsables des directions régionales d'éducation, etc.) et permettent de documenter les barrières à la scolarisation.

Toutefois, les rapports nationaux sont hétérogènes dans leur contenu et leur qualité est variable. En outre, si certains rapports offrent un aperçu très complet de l'exclusion scolaire, avec une prise en compte des cinq dimensions, d'autres en revanche ne portent que sur certaines dimensions. Les dimensions DE1, DE4 et DE5 sont ainsi largement absentes des études. La distinction entre les enfants déscolarisés et non scolarisés n'a pas non plus été établie dans tous les rapports. Certains rapports agrègent ces deux dimensions tandis que d'autres documentent chacune d'elles de façon très détaillée. De manière générale, le constat d'un manque d'information concernant la déscolarisation en particulier doit être fait. Enfin, les enquêtes contenues dans les études nationales n'ont pas toutes une représentativité nationale (seule celle réalisée au Sénégal en 2016 est dans ce cas), la plupart d'entre elles portent uniquement sur certaines localités et ne permettent pas de généraliser les analyses. Un autre constat doit être fait, qui est celui d'une relative absence d'analyse des données collectées dans le cadre des études nationales EADE sur les barrières. Ces études ont certes permis d'identifier les facteurs de déscolarisation, mais de manière succincte et descriptive. Les données rendues disponibles ne comportent pas d'analyse des effets de ces facteurs ni ne permettent de conduire de telles analyses. Afin de procéder à des analyses plus approfondies, il aurait été nécessaires de collecter et exploiter des

données supplémentaires, dont la recherche et le traitement sortaient du cadre de la présente synthèse.

Deux exemples pour illustrer ce constat. Tout d'abord la question de catégories choisies comme intitulé des barrières qui s'avèrent peu propice à la conduite d'analyses. Ainsi, dans bon nombre d'études EADE le motif « refus des parents » ou « décision des parents » est mentionné (parfois avec un pourcentage de réponse assez important) comme étant une barrière, sans que les motifs de la décision parentale ne soient indiqués. Ce type de catégorie ne peut que maintenir le lecteur « aveugle » sur les facteurs qui ont conduit en réalité à l'exclusion scolaire.

Le deuxième exemple, pris dans le même domaine de la décision parentale, concerne la manière dont les barrières sont considérées dans la plupart des études EADE. Hormis celle de la « décision parentale » non spécifiée, indiquée précédemment, les autres barrières sont présentées comme des causes extérieures à la décision d'exclusion scolaire. Il manque généralement les informations qui permettraient de comprendre comment

les parents prennent leur décision de non-scolarisation ou de déscolarisation de l'enfant, au regard de leurs caractéristiques sociales, économiques et culturelles, ainsi qu'au regard des caractéristiques de l'offre scolaire.

Modalité d'utilisation de ces sources d'information

Les barrières à la scolarisation

Afin de repérer les barrières à la scolarisation des enfants, les informations ont dans un premier temps été collectées dans les rapports des études nationales EADE. Ces données ont ensuite été complétées par celles figurant dans les RESEN et rapports d'enquêtes MICS et EDS principalement.

Pour la présentation des barrières, le choix méthodologique a été fait d'affecter aux barrières repérées un indice calculé sur le nombre d'études nationales EADE dans lesquelles chaque barrière était mentionnée, et ce quel que soit le niveau de précision et d'analyse concernant cette barrière. Les barrières ont été regroupées tout d'abord par leur proximité thématique, puis rassemblées par catégories et sous-catégories. Les catégories et sous-catégories retenues sont les suivantes :

Catégorie	Sous-catégorie	Thème
Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	Raisons économiques
		Situation sociale de l'enfant
		Santé de l'enfant
	Barrières socio-culturelles	Perception de l'école
		Choix de l'éducation religieuse exclusive
		Autres choix parentaux
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Infrastructures et équipements
		Complétude et disponibilité de l'offre
		Accessibilité
	Barrières liées à la qualité	Qualité des apprentissages
		Milieu scolaire
		Absentéismes
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Politiques éducatives	Dispositions légales
		Stratégies du système éducatif
	Gouvernance	Implication des parents
		Iniquité territoriale

La matrice complète des barrières repérées pour chaque pays figure en Annexe 1.

Les barrières ont été présentées suivant l'ordre des indices décroissant. Les commentaires accompagnant les barrières présentées intègrent les données et informations tirées des études EADE complétées au besoin par celles tirées des RESEN et des rapports des enquêtes MICS et EDS.

Les focus thématiques

Trois focus thématiques sont présentés dans le cadre de cette synthèse : l'un sur la scolarisation des filles, un autre sur l'effet des crises et des conflits sur la scolarisation et enfin, un focus sur les enfants vivant avec un handicap. À l'instar de l'ensemble des analyses contenues dans la présente étude, les données qu'ils contiennent sont issues des études nationales EADE, des rapports MICS et EDS et des analyses sectorielles en éducation (RESEN), mais également d'autres sources telles des études et rapports thématiques spécifiques sur ces sujets (cf. la bibliographie).

L'ensemble des données concernant les crises et conflits d'une part et le handicap d'autre part, en tant que sources de barrières à la scolarisation ont été rassemblées et traitées dans les focus thématiques (et n'ont donc pas été traitées dans la partie consacrée aux barrières). En effet les informations concernant ces deux sujets se sont révélées assez peu présentes dans les études nationales EADE.

Evolution des indicateurs de l'exclusion scolaire

La scolarisation dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre

Les âges légaux pour la scolarisation dans les différents cycles d'enseignement des pays de la sous-région sont relativement harmonisés, à quelques différences près. Le préscolaire accueille les enfants à partir de 3-4 ans, le primaire à partir de 6-7 ans et enfin, le 1^{er} cycle du secondaire accueille les adolescents à partir

de 11-12 ans.

Selon les données de la Division de Population des Nations (Perspectives de l'éducation mondiale, 2019), la population scolarisable des 3-15 ans qui correspond en moyenne au groupe d'âge du préscolaire au 1^{er} cycle du secondaire, au sein de l'ensemble des 24 pays de l'Afrique et de l'Ouest et du Centre était estimée en 2020 à 196,1 millions d'enfants (dont 96,6 de filles), dont :

- 51,6 millions d'enfants (dont 25,4 millions de filles) en âge d'être scolarisés au préscolaire, âgés de 3 à 5 ans ;
- 91,7 millions d'enfants (dont 45,2 millions de filles) en âge d'être scolarisés au primaire, âgés de 6 à 11 ans ;
- 52,7 millions d'adolescents (dont 26,0 millions d'adolescentes) en âge d'être scolarisés au premier cycle du secondaire, âgés de 12 à 15 ans.

Entre 2010 (au moment du lancement de l'OOSCI) et 2020, la population des 3-15 ans a augmenté de 32%, en passant de 148,7 millions d'enfants (dont 73,4 millions de filles) à 196,1 millions. En 2014, année d'élaboration du premier rapport régional sur les enfants et adolescents en dehors de l'école, elle était estimée à 167,2 millions (dont 82,5 millions de filles). Ainsi entre 2010, et 2020, la population scolarisable (du préscolaire au 1^{er} cycle du secondaire) en Afrique de l'Ouest et du Centre a augmenté de 32%, et de près de 17% entre 2014¹¹ et 2020. Même si le poids de cette classe d'âge dans la population totale a connu une diminution entre 2010 et 2020, en passant d'une moyenne de 36% en 2010 à 30% en 2014 et à 28% en 2020, la pression sur les systèmes éducatifs des pays de la région reste encore importante pour assurer une éducation de base complète de qualité à tous ces enfants et adolescents.

Le cycle préscolaire est le moins développé dans la majorité des pays. En effet, en 2018, le taux brut de préscolarisation est estimé

¹¹Année d'élaboration du premier rapport régional sur les enfants et adolescents en dehors de l'école

en moyenne à 19% (18,5% pour les filles) en augmentation de deux points de pourcentage par rapport à 2014, année pour laquelle il est estimé en moyenne à 17% (17% pour les filles). En 2018, la fréquentation du préscolaire est très variable, allant de 1% au Tchad à plus de 116% au Libéria. On peut observer par ailleurs qu'elle est particulièrement faible dans les pays francophones (1% au Tchad, 4% au Burkina Faso 6% en RDC, 7% au Mali, 8% en République Centrafricaine, en Côte d'Ivoire, au Mali et en Mauritanie). Dans certains pays ayant une forte population musulmane, la faible préscolarisation des enfants peut en partie s'expliquer par le fait que les parents inscrivent souvent leurs enfants à l'école coranique avant de les scolariser à l'école formelle. En Mauritanie par exemple, où l'enseignement originel, est intégré à la catégorie préscolaire, 85% des enfants qui ont fréquenté le préscolaire avant le primaire étaient passés par l'école coranique¹².

Au niveau des cycles suivants, les taux bruts de scolarisation au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire ont augmenté dans presque tous les pays entre 2014 et 2018, révélant une augmentation sensible de la capacité d'accueil des systèmes éducatifs de la région. Cette augmentation ne s'est malheureusement pas traduite systématiquement par une diminution importante de l'exclusion dans ces deux cycles. En effet, les taux nets connaissent des évolutions moins marquées que les taux bruts, révélant la persistance de phénomènes d'entrées tardives

à l'école et de retards dans la scolarisation, accentués par les redoublements et par la persistance des abandons précoces. S'agissant des taux d'achèvement de fortes disparités apparaissent au sein de la région. Entre 2014 et 2018, le taux moyen d'accès en dernière année¹³ du 1^{er} cycle du secondaire est passé de 41,5% (37% pour les filles) à 46,7% (42,1% pour les filles). Il varie en 2018 de 12,5% en République Centrafricaine à 82% à Sao Tomé et Principe.

L'exclusion scolaire dans la région Afrique de l'Ouest et du Centre

Evolution des taux d'exclusion scolaire dans l'enseignement primaire

Parmi les pays pour lesquels des données comparables¹⁴ et permettant d'observer une évolution entre 2010 (ou année proche) et 2018 (ou année proche) sont disponibles, en dehors du Bénin et du Nigéria, tous les autres pays ont vu leur proportion d'enfants en dehors de l'école ayant l'âge de l'enseignement primaire diminué entre 2010 et 2018. La figure ci-après montre une baisse importante en Gambie (-11 points de pourcentage), relativement importante (-7 à 8 points) en Côte d'Ivoire, au Ghana, en Guinée, au Sénégal et en Sierra Leone, et une réduction plus faible au Mali (-2 points).

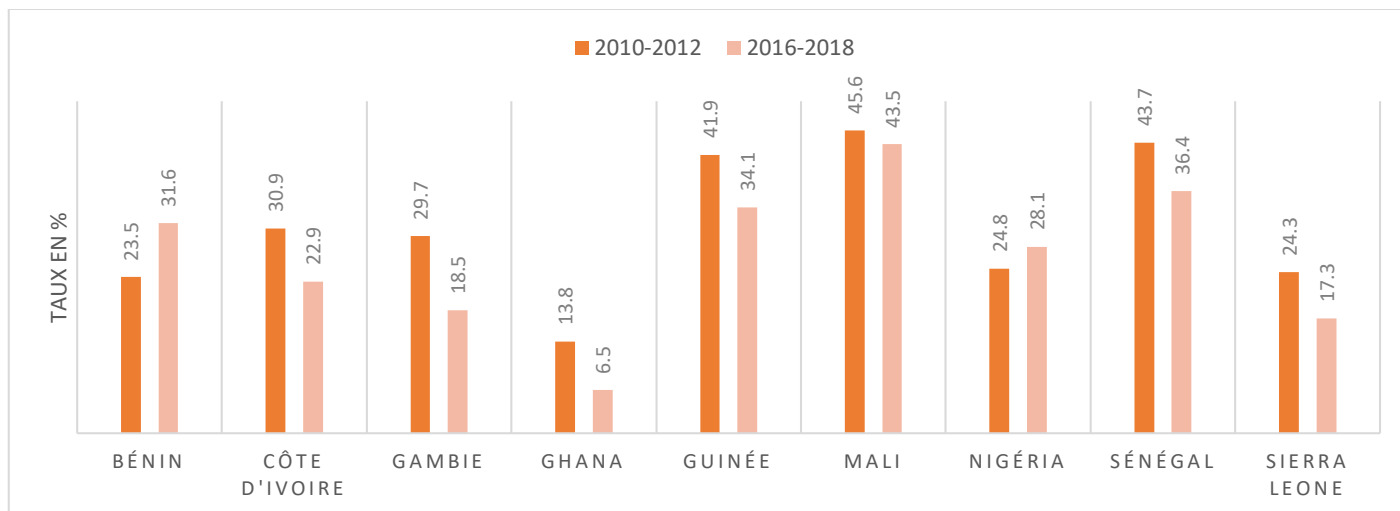
¹²Office National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie » (Nouakchott: UNICEF, mars 2017).

¹³Utilisé comme proxy du taux d'achèvement.

¹⁴La base de données de l'ISU/UNESCO comporte des données issues d'enquêtes des ménages, comparables entre 2010 (et années proches) et 2018 (et années proches) pour 9 pays : Bénin, Côte d'Ivoire, Gambie, Ghana, Guinée, Mali, Nigeria, Sénégal et Sierra Leone. Ce sont ces données qui seront exploitées tout au long de cette section.



Fig. 1 - Evolution du taux d'enfants non scolarisés ayant l'âge de l'enseignement primaire entre 2010 et 2018¹⁵



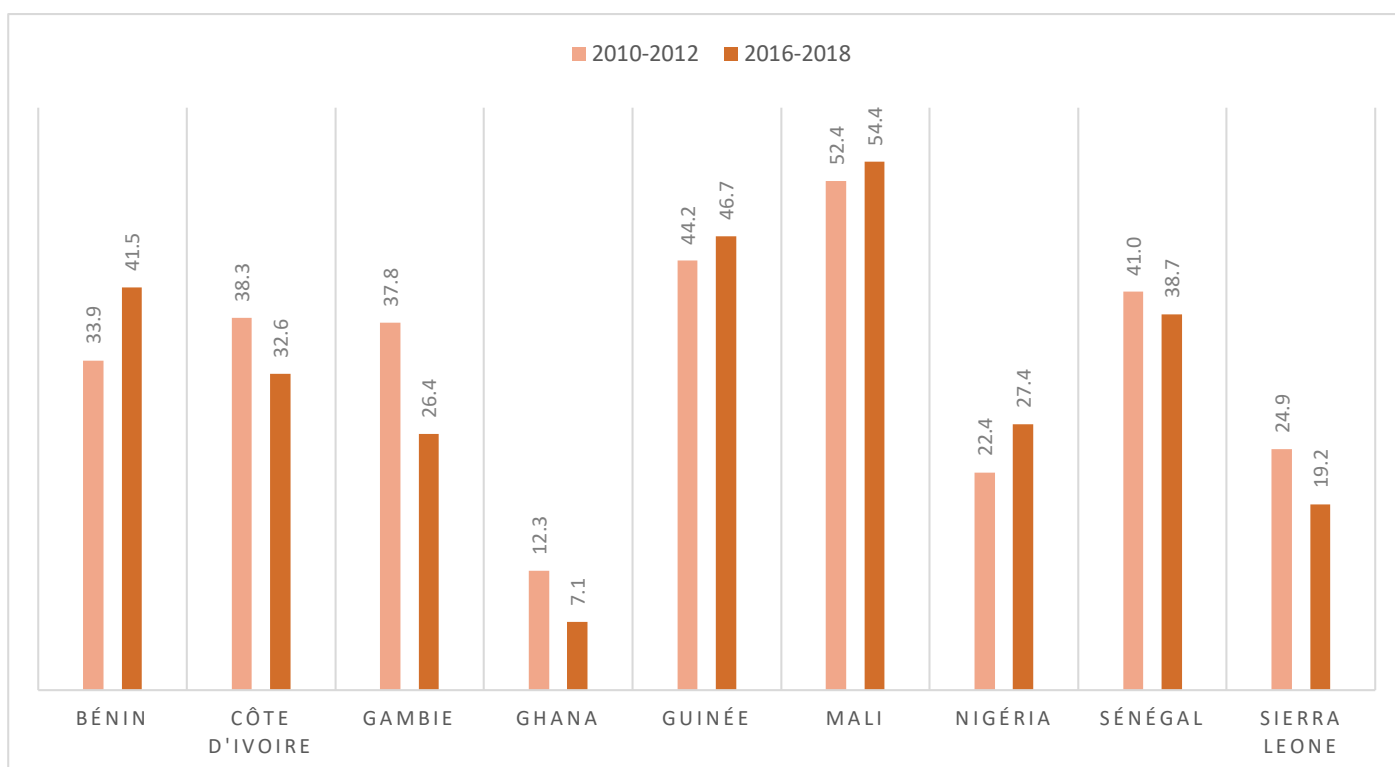
Source : ISU/UNESCO – données issues des enquêtes auprès des ménages

Evolution des taux d'exclusion scolaire au 1^{er} cycle du niveau secondaire

Pour ce qui concerne le 1^{er} cycle du secondaire l'évolution observée dans les 9 pays pour lesquels des données comparables dans de temps sont disponibles est plus mitigée que pour le cycle primaire.

En effet la figure 2 ci-dessous montre que quatre pays ont enregistré une hausse de l'exclusion scolaire au 1^{er} cycle du secondaire entre 2010 et 2018 : le Bénin, la Guinée, le Mali et le Nigeria. Les cinq autres enregistrent une baisse : sensible (-5 à 7 points de pourcentage) en Côte d'Ivoire, au Ghana, en Sierra Leone et en Gambie ou plus légère comme au Sénégal (- 2 points).

Fig.2 - Evolution du taux d'adolescents non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire entre 2010 et 2018



Source : ISU/UNESCO – données issues des enquêtes auprès des ménages

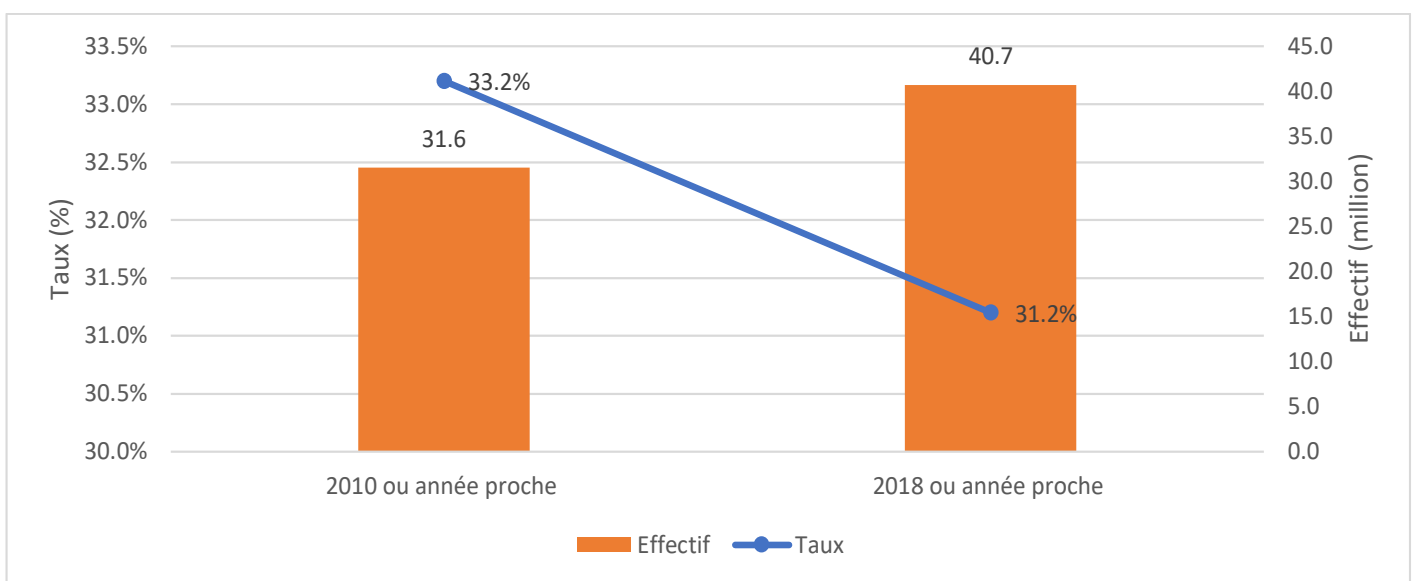
¹⁵Les données n'étant pas disponibles pour tous les pays pour les années 2010 et 2018, les données des années 2010 à 2012 ont été exploitées pour la borne inférieure et les données des années 2016-2018 ont été exploitées pour la borne supérieure (2018). Des données d'enquêtes auprès des ménages pouvant alimenter les bornes 2010 et 2018 sont disponibles pour 9 pays parmi les 19 considérés dans cette étude.

Estimation régionale du taux et du nombre d'enfants et d'adolescents en âge d'être scolarisés dans les enseignements primaire et 1^{er} cycle du secondaire en dehors de l'école

Entre 2010 et 2018, le nombre d'enfants en âge d'être scolarisés au primaire en dehors de l'école est passé de 21 millions (soit 31,2% de la population concernée en 2010) à 28 millions (soit 32,6%), et celui des adolescents en âge d'être scolarisés au 1^{er} cycle a légèrement augmenté

en passant de 11 millions à 12 millions, avec une diminution sensible de la proportion des adolescents exclus, qui est passée de 35,2% en 2010 à 28,2% en 2018. Ainsi, la proportion des enfants et des adolescents exclus de l'enseignement de base (primaire et 1^{er} cycle du secondaire) au niveau de la région a très peu diminué en passant de 33,2% à 31,2%, alors que leur nombre a en revanche augmenté passant de 32 millions à 41 millions, pour cause de l'augmentation de la population scolarisable comme indiqué plus haut.

Fig. 3 - Evolution du taux et des effectifs d'EADE d'âge du primaire et du 1^{er} cycle secondaire en Afrique de l'ouest et du centre



Source : Estimation du Bureau Régional de l'UNICEF en Afrique de l'Ouest et du Centre



Sur les 41 millions d'enfants et d'adolescents exclus du système formel d'éducation en 2018, plus des deux tiers (69%) soit 28 millions, se trouvent au Nigéria (16,5 millions), Niger (3,3 millions), en République Démocratique du Congo (3,2 millions), au Burkina Faso (2,8 millions) et au Mali (2,2 millions).

Fig.4 – Enfants et adolescents en dehors de l'école en Afrique de l'Ouest et du Centre en 2018

ENFANTS ET ADOLESCENTS EN DEHORS DE L'ÉCOLE D'ÂGE DU				
Pays	Primaire	1 ^{er} Cycle Secondaire	Primaire et 1 ^{er} Cycle Secondaire	En % du total de la région
Bénin	561,175	426,684	987,858	2.4%
Burkina Faso	1,249,067	1,513,806	2,762,873	6.8%
Cameroun	611,956	449,977	1,061,932	2.6%
Cap-Vert	3,008	3,080	6,088	0.0%
Congo	26,301	31,265	57,566	0.1%
Côte d'Ivoire	866,691	744,258	1,610,949	4.0%
Gabon	13,384	10,238	23,622	0.1%
Gambie	73,043	40,061	113,104	0.3%
Ghana	1,134,764	593,829	1,728,593	4.2%
Guinée	728,216	520,096	1,248,312	3.1%
Guinée Equatoriale	86,501	47,582	134,083	0.3%
Guinée-Bissau	94,955	26,330	121,285	0.3%
Libéria	396,611	204,660	601,271	1.5%
Mali	1,485,514	742,322	2,227,836	5.5%
Mauritanie	304,905	161,523	466,427	1.1%
Niger	1,633,549	1,703,315	3,336,864	8.2%
Nigéria	11,358,268	5,161,707	16,519,975	40.6%
RCA	383,674	177,941	561,615	1.4%
RDC	2,553,527	630,866	3,184,392	7.8%
Sao Tomé et Principe	1,218	1,300	2,518	0.0%
Sénégal	921,217	550,730	1,471,947	3.6%
Sierra Leone	211,789	106,235	318,024	0.8%
Tchad	1,312,336	630,908	1,943,244	4.8%
Togo	107,301	85,053	192,354	0.5%
WCAR	26,118,967	14,563,767	40,682,733	100.0%

Source : Estimation du Bureau Régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre



Profils des enfants et adolescents en dehors de l'école

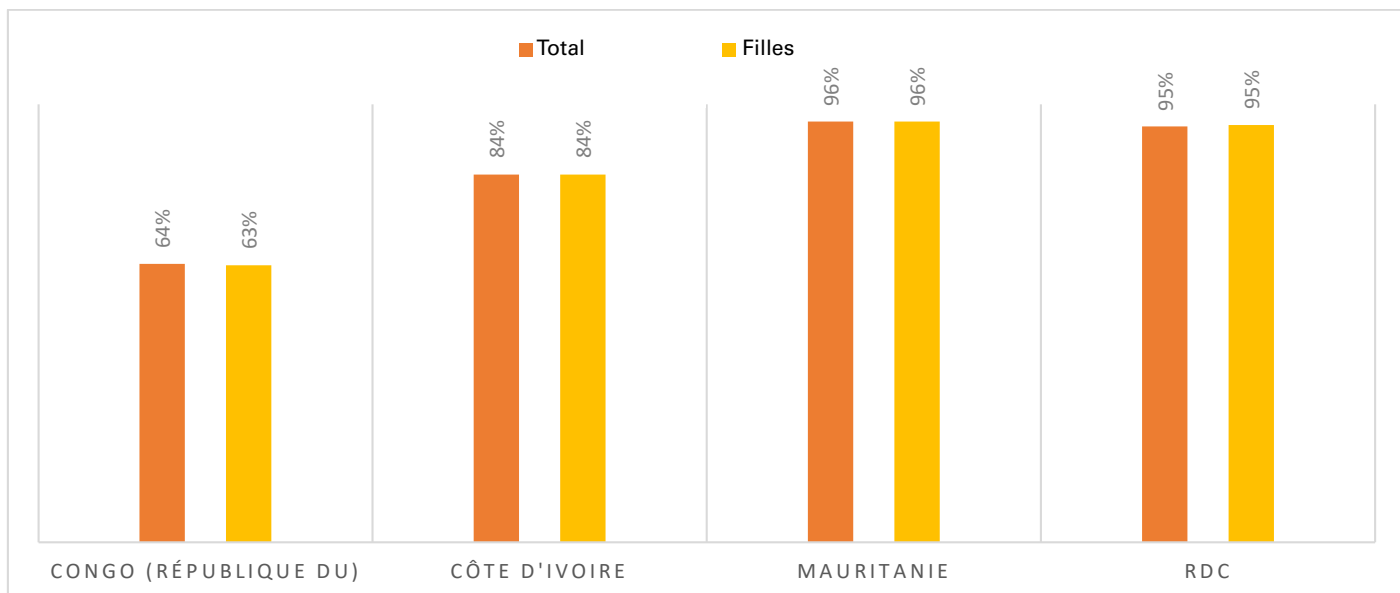
1. Les données sur les profils des enfants en dehors du préscolaire (DE1)

Les données disponibles concernant le niveau préscolaire sont peu nombreuses et ne concernent que certains pays. Le préscolaire, qui correspond à la dimension DE1 dans la nomenclature de l'OOSCI, ne fait pas encore l'objet d'une production statistique complète. Tel qu'indiqué plus haut, le constat général est toutefois celui d'une faible préscolarisation des enfants dans la région.

En termes de profil des enfants en dehors du préscolaire, les données ci-dessous extraites des rapports d'études MICS fournissent un aperçu pour un nombre réduit de pays. Les pourcentages présentés ci-après sont ceux de catégories spécifiques d'enfants d'âge du préscolaire en dehors de l'école (genre et milieu de résidence)



Fig.5 – Taux des enfants (total/filles) non scolarisés ayant l'âge du préscolaire (DE1)

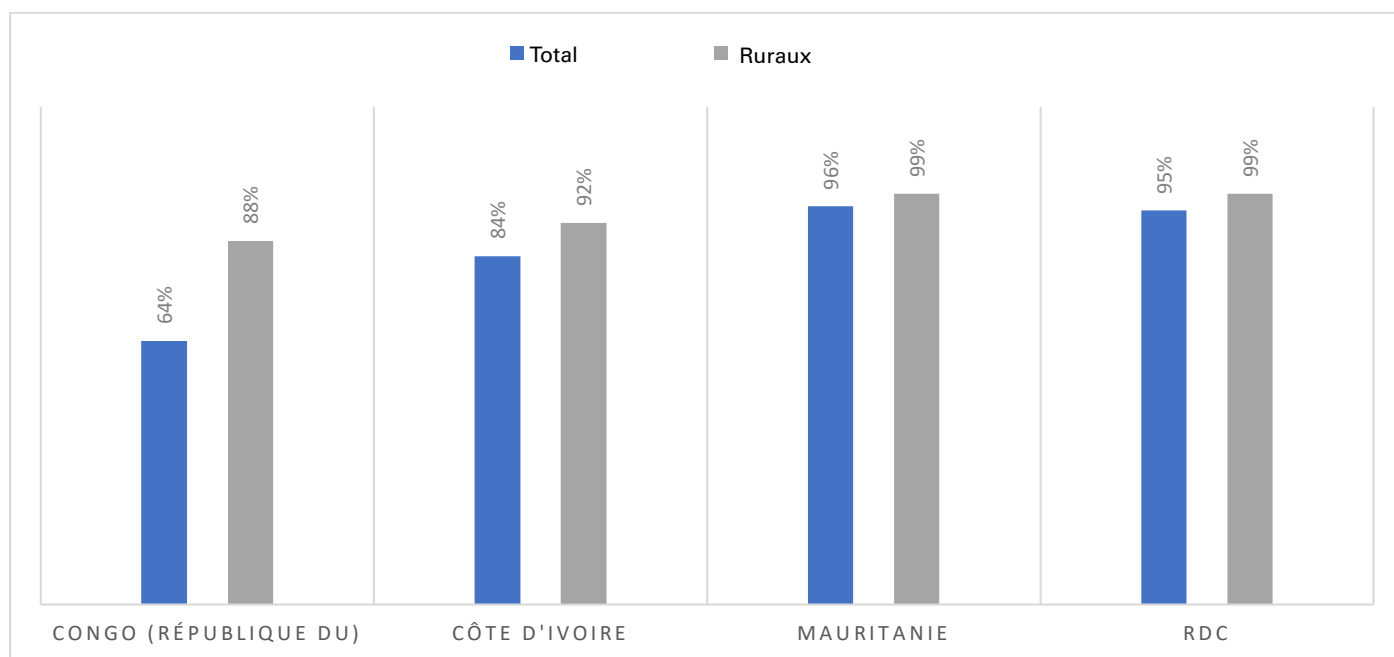


Sources : données issues des enquêtes MICS

La figure 5 montre que, s'agissant du préscolaire, le profil des enfants privés de la préscolarisation n'est ni particulièrement

féminin, ni particulièrement masculin. Les garçons, comme les filles fréquentent aussi peu le niveau préscolaire, dans les pays présentés ici.

Fig. 6 – Taux des enfants (Total/Ruraux) non scolarisés ayant l'âge du préscolaire (DE1)



Sources : données issues des enquêtes MICS

En revanche, la non-scolarisation au préscolaire est légèrement plus élevée en milieu rural, avec des différences plus marquées dans certains pays. En effet, dans beaucoup des pays de la sous-région, le préscolaire est essentiellement privé et urbain, privant de ce fait les enfants issus des familles pauvres et ceux vivants en milieu rural de la préscolarisation.

2. Les profils des enfants en dehors de l'école primaire (DE2)

La part des enfants du primaire qui sont en dehors de l'école est très variable selon les pays. Selon les données d'enquêtes auprès des ménages compilées par l'ISU/UNESCO, l'amplitude du taux d'enfants d'âge du primaire en dehors de l'école s'étend de 3% au Congo (2015) à 43% au Mali (2018) et au Niger (2015).

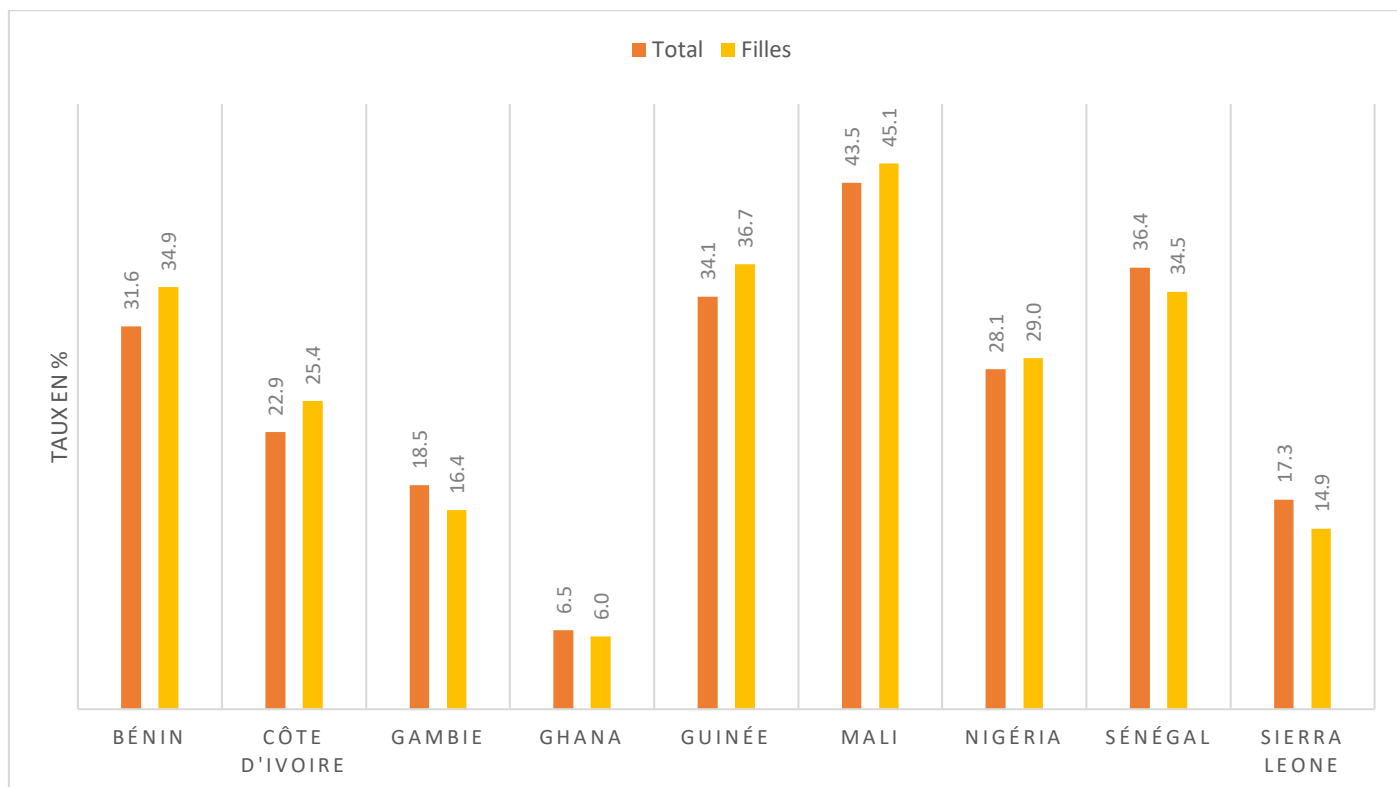
Les données disponibles concernent généralement l'ensemble de la dimension DE2. En effet la distinction entre enfants non-scolarisés (jamais scolarisés) et enfants déscolarisés (ayant abandonné l'école) est rarement fournie par les études nationales sur

les EADE comme par les autres sources de données disponibles.

Les figures ci-après comparent, pour chaque pays, les taux globaux d'EADE pour la dimension DE2 avec les taux d'EADE pour les catégories spécifiques considérées (genre, milieu de résidence, quintile de revenus).

En matière d'exclusion scolaire, la situation des filles est globalement moins favorable que celle des garçons avec des exceptions dans certains pays. La figure 7 ci-après montre que le taux de filles en dehors de l'école primaire est plus élevé de 1 à 3 points de pourcentage que le taux global (filles et garçons) au Nigeria, au Mali, en Guinée, en Côte d'Ivoire, ainsi qu'au Bénin. En revanche, le taux de filles en dehors de l'école est inférieur de 2.5 points de pourcentage au taux global en Gambie, au Sénégal ou en Sierra Leone. Ce qui signifie que dans ces trois derniers pays, la situation des filles est plus favorable que celle des garçons.

Fig. 7 - Taux des enfants (Total/Filles) non scolarisés ayant l'âge du primaire 2018¹⁶



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

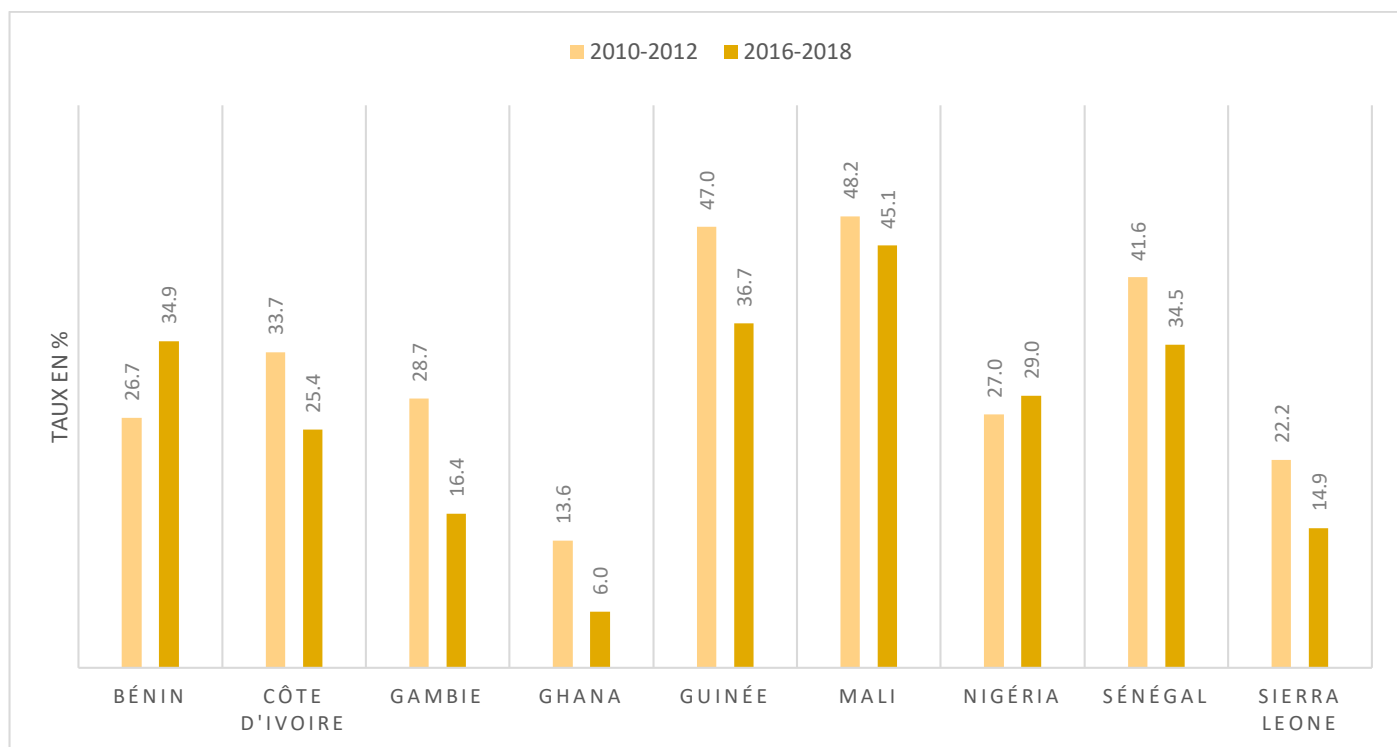
Entre 2010 et 2018, dans les pays pour lesquels les données sont disponibles, la situation des filles s'est presque partout améliorée (à l'exception notable du Bénin, et du Nigeria¹⁷ dans une moindre mesure) puisque les taux de filles en dehors de l'école ont baissé comme le montre la figure 8 ci-après.



¹⁶Les données n'étant pas disponibles pour tous les pays pour l'année 2018, les données des années 2016-2018 ont été exploitées pour renseigner la période 2018.

¹⁷Il est à préciser que le taux global des enfants d'âge du primaire en dehors de l'école a augmenté dans ces deux pays, passant de 23,5% en 2011 à 31,6% en 2018 au Bénin et passant de 24,8% en 2011 à 28,1% en 2018 au Nigeria

Fig. 8 - Evolution du taux des filles non scolarisées ayant l'âge du primaire entre 2010 et 2018



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

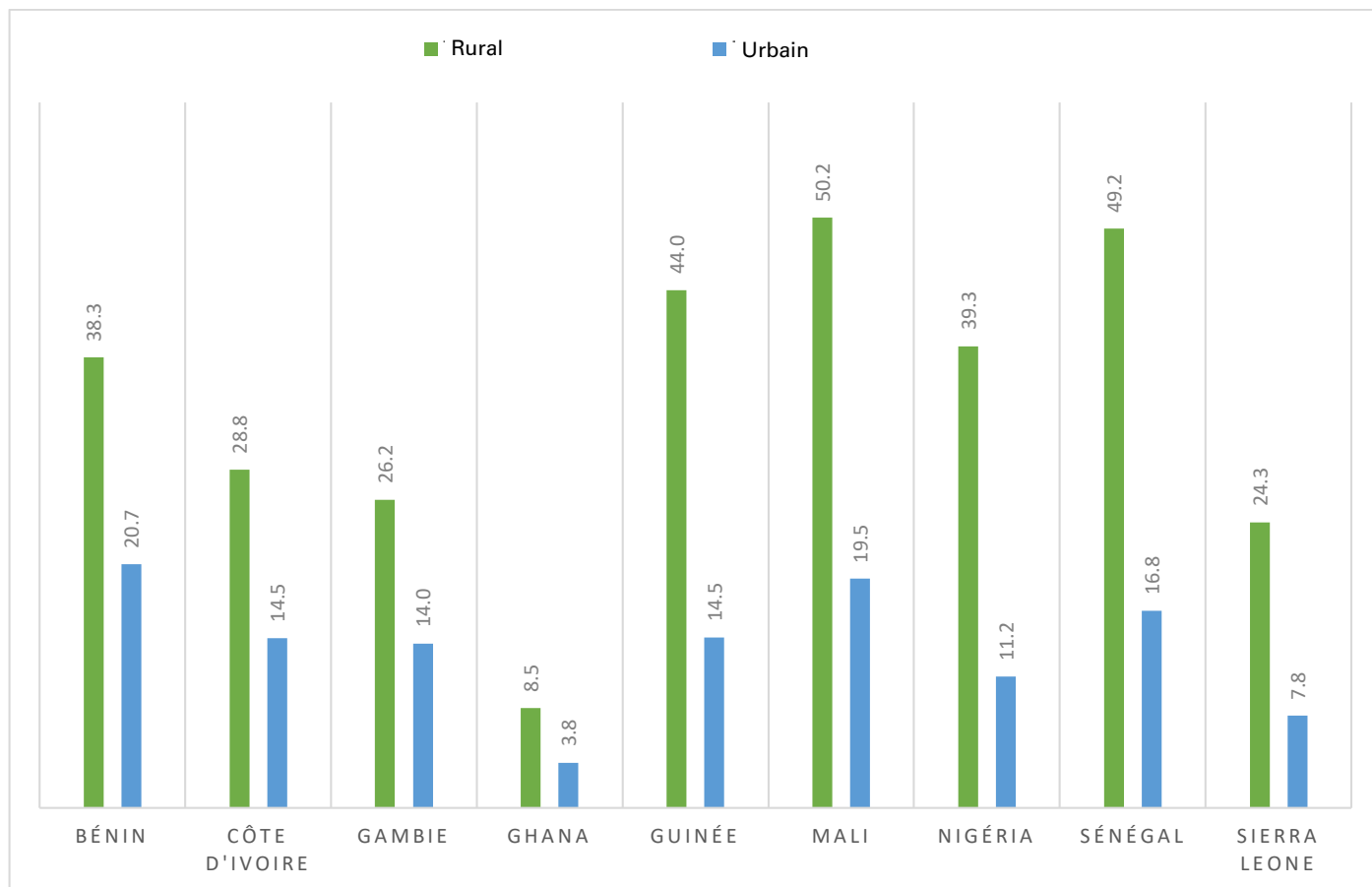
Les figures suivantes permettent d'examiner distinctement les facteurs d'exclusion scolaire, que sont la vie en milieu rural et la pauvreté. L'examen montre que si les taux d'enfants en dehors de l'école primaire en milieu rural sont plus élevés que les taux globaux au primaire, le différentiel est encore plus important s'agissant des taux d'enfants issus des familles les plus pauvres. La pauvreté apparaissant ainsi comme un facteur d'exclusion plus important que le fait de vivre en milieu rural.

La figure ci-après montre que le taux d'enfants en dehors de l'école en milieu rural dépasse largement les taux en milieu urbain. Les écarts les plus importants sont observables au Nigeria et en Sierra Leone, où les taux d'EADE en milieu rural sont 3 à 3,5 fois plus importants que les taux en milieu urbain, dans ces pays, des taux d'EADE en milieu urbain relativement faible par rapport à ceux des autres pays présentés. Au Mali, au Sénégal et en Guinée, le multiple est de 2 à 2,5.

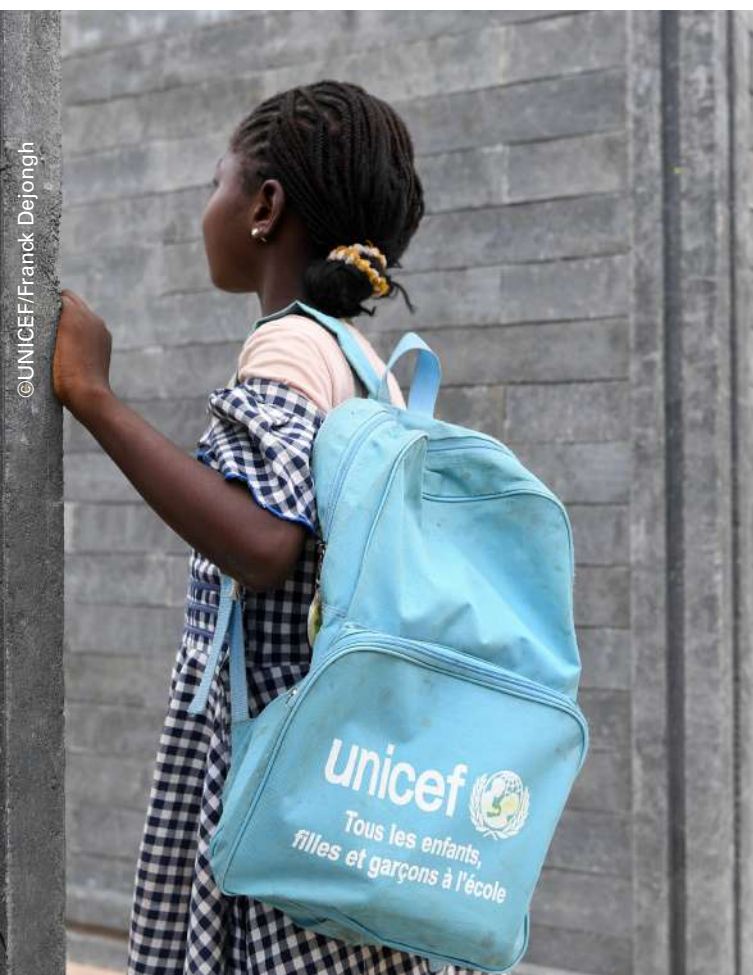


©UNICEF/Franck Dejongh

Fig. 9 - Taux des enfants non scolarisés ayant l'âge du primaire en milieux rural et urbain, 2018

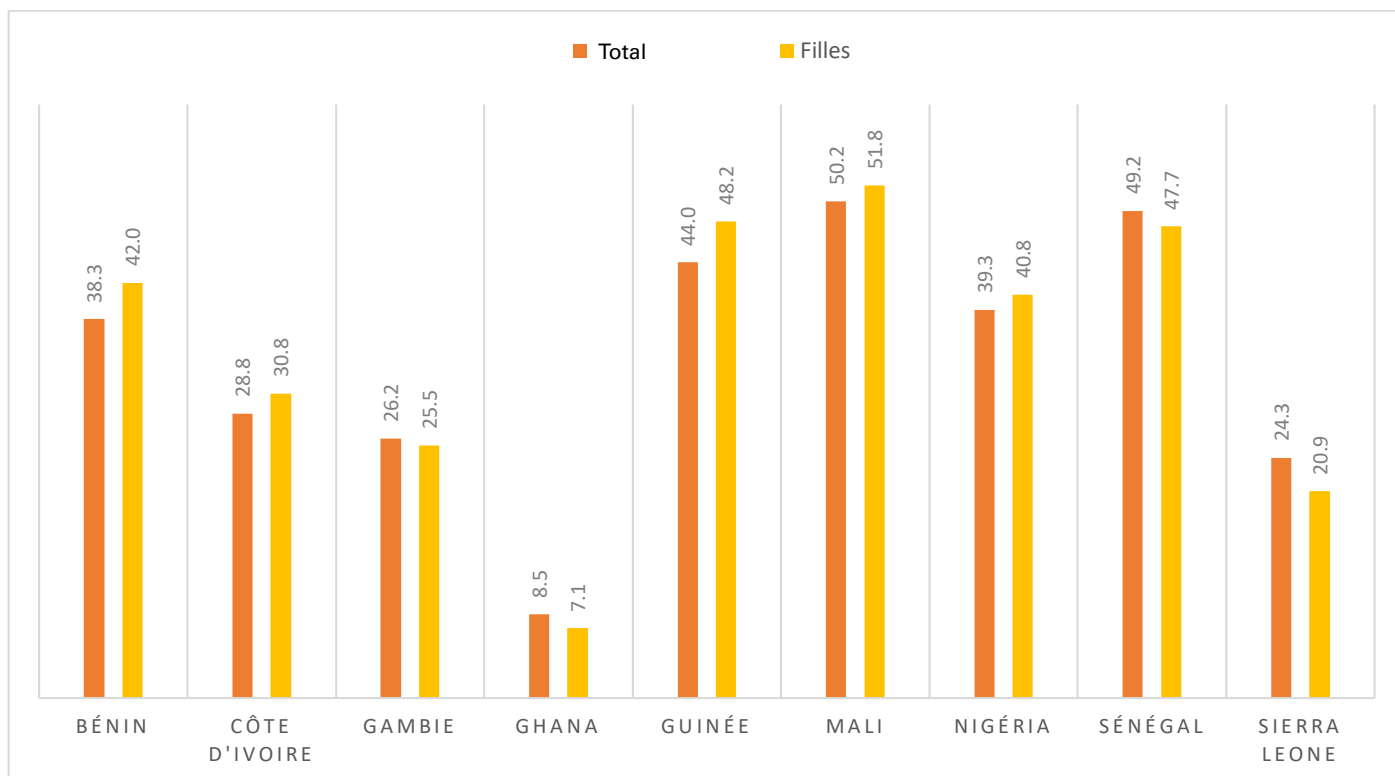


Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages



En milieu rural, la situation des filles se trouve généralement plus défavorable. Ainsi dans cinq des pays présentés dans la figure 10 ci-dessous, le taux de filles vivant en milieu rural en dehors de l'école primaire est de 2 à 4 points de pourcentage supérieur au taux global des enfants en âge du primaire en dehors de l'école en milieu rural. En revanche, la situation est légèrement inversée en Gambie, au Ghana et au Sénégal, où la proportion de filles en dehors de l'école est inférieure au taux global du milieu rural. Ce différentiel en faveur des filles atteint + 3 points de pourcentage en Sierra Leone.

Fig. 10 - Taux des enfants (Total/Filles) non scolarisés ayant l'âge du primaire en milieu rural, 2018



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

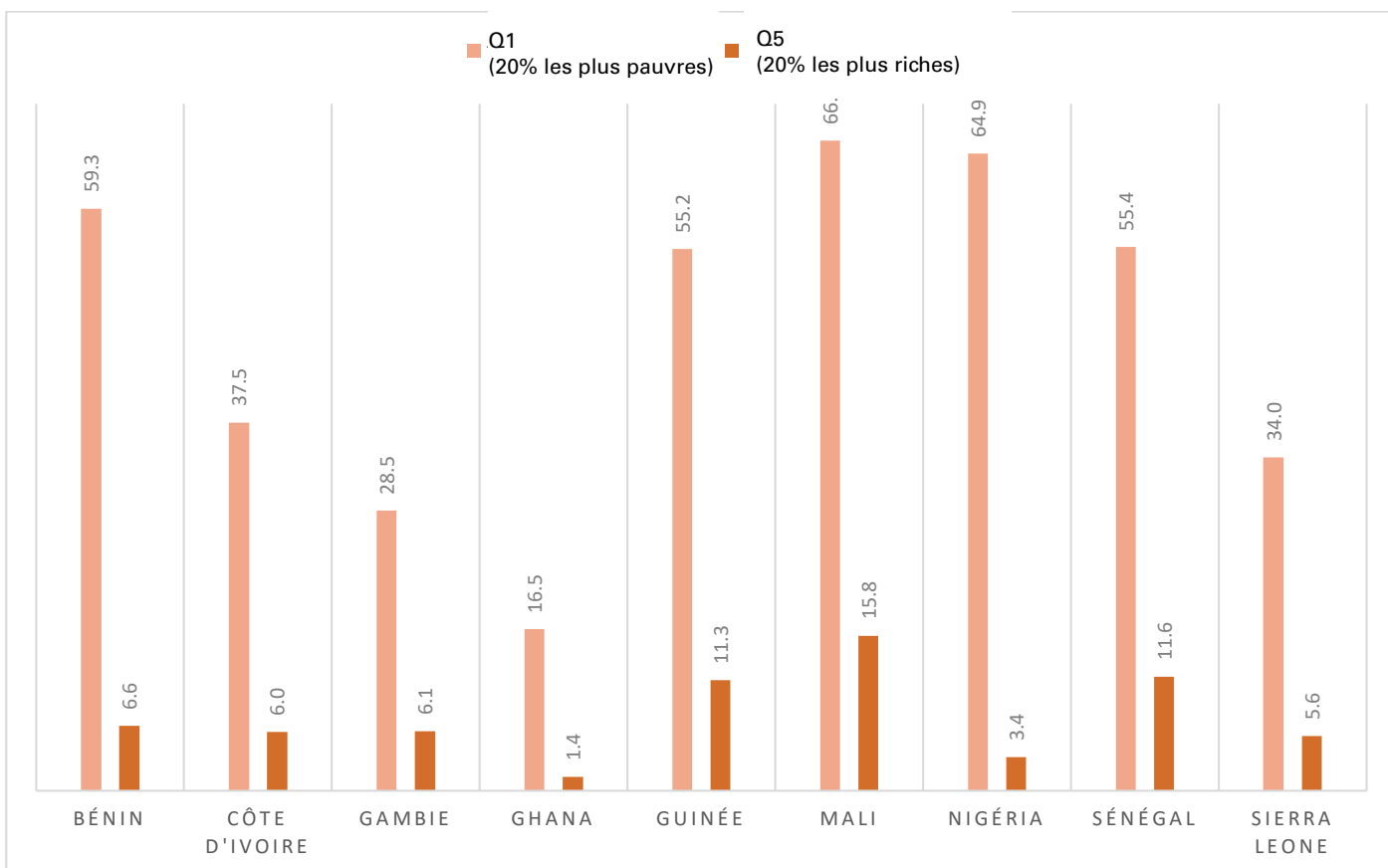
Parmi les deux facteurs d'exclusion scolaire que sont la vie en milieu rural et l'appartenance à une famille pauvre (1^{er} quintile), ce dernier facteur apparaît comme le plus déterminant. En effet, le différentiel entre le taux des enfants non scolarisés parmi les enfants issus de quintile le plus pauvre et la moyenne nationale est beaucoup plus important que le différentiel entre le taux des enfants non scolarisés en milieu rural et la moyenne nationale.

La figure 11 ci-après montre que les enfants issus de familles du quintile le plus pauvre (Q1) sont partout plus exclus que ceux issus de familles du quintile le plus riche (Q5), et ce, dans des proportions très importantes. En effet, l'exclusion scolaire parmi le quintile le plus pauvre est en moyenne de 4 à 6 fois supérieure à celle parmi le quintile le plus riche dans les pays avec des données disponibles avec des exceptions allant jusqu'à 9 fois supérieure au Bénin, 12 au Ghana et 19 fois au Nigéria.



©UNICEF/Franck Dejongh

Fig. 11 - Taux des enfants non scolarisés ayant l'âge du primaire par quintile de revenus, 2018



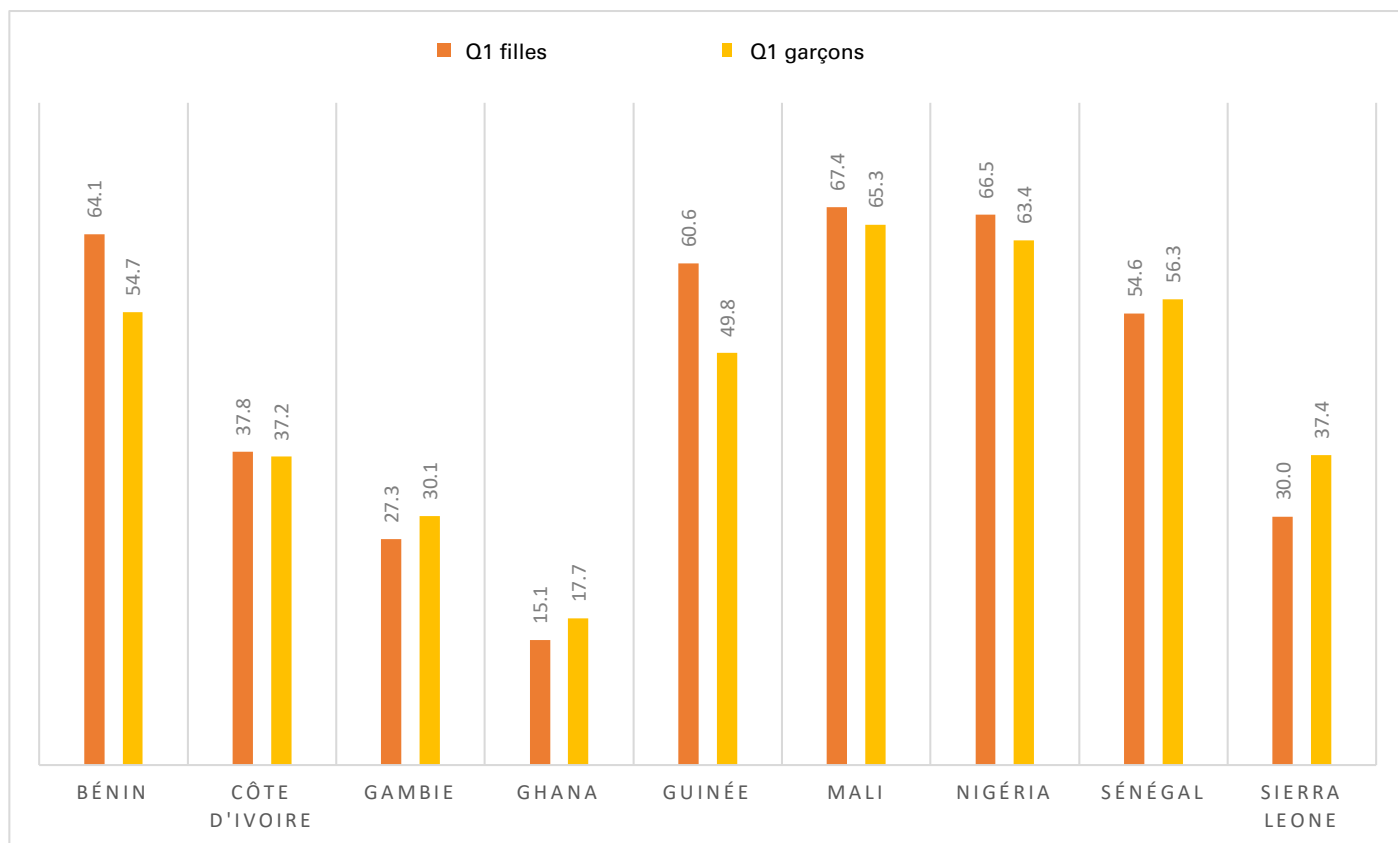
Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

Au sein des familles les plus pauvres, les filles ne sont pas toujours les plus défavorisées. Parmi les neuf pays dont les données sont présentées dans la figure 12 ci-après, quatre affichent des taux d'exclusion scolaire moins importants pour les filles que pour les garçons : la Sierra Leone,

le Sénégal, le Ghana et la Gambie (les mêmes pays pour lesquels l'exclusion scolaire des filles est moins importante que celui des garçons au niveau national et en milieu rural. Voir ci-dessus).



Fig. 12 - Taux des enfants non scolarisés ayant l'âge du primaire parmi les 20% pauvres (Q1) et par genre, 2018



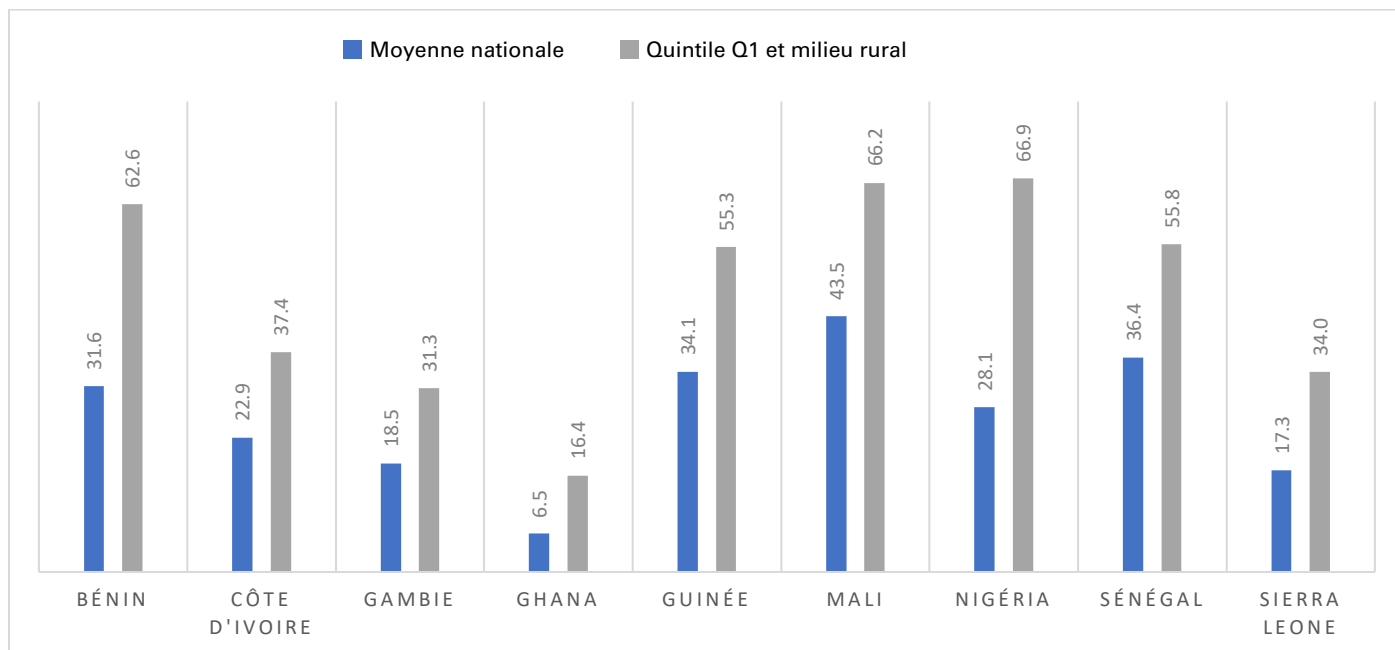
Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

Les enfants en dehors de l'école primaire sont majoritairement issus du milieu rural et des familles les plus pauvres.

Le fait d'habiter en zone rurale et d'être issu d'une famille pauvre constituent des facteurs cumulatifs conduisant à l'exclusion scolaire. En effet, les enfants répondant à ces caractéristiques sont 2 à 2,5 fois plus exclus de l'école que la moyenne au Bénin, en Sierra Leone, au Nigeria et au Ghana. Au Mali, au Sénégal, en Côte d'Ivoire, en Guinée ou en Gambie, ils sont 1,5 à 2 fois plus exclus que la moyenne (voir figure ci-après).



Fig. 13 - Taux national et taux des enfants issus du quintile le plus pauvre et vivant en milieu rural non scolarisés ayant l'âge du primaire, 2018



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

3. Les adolescents exclus du premier cycle de l'école secondaire (DE3)

La part des adolescents qui sont en dehors du 1^{er} cycle du secondaire est aussi variable selon les pays que celle des enfants du cycle primaire. En effet, même si des données comparables et récentes manquent pour tous les pays, selon les données d'enquêtes auprès des ménages compilées par l'ISU/UNESCO, l'amplitude des exclusions au secondaire s'étend de quelques 7% au Ghana à 54% au Mali.

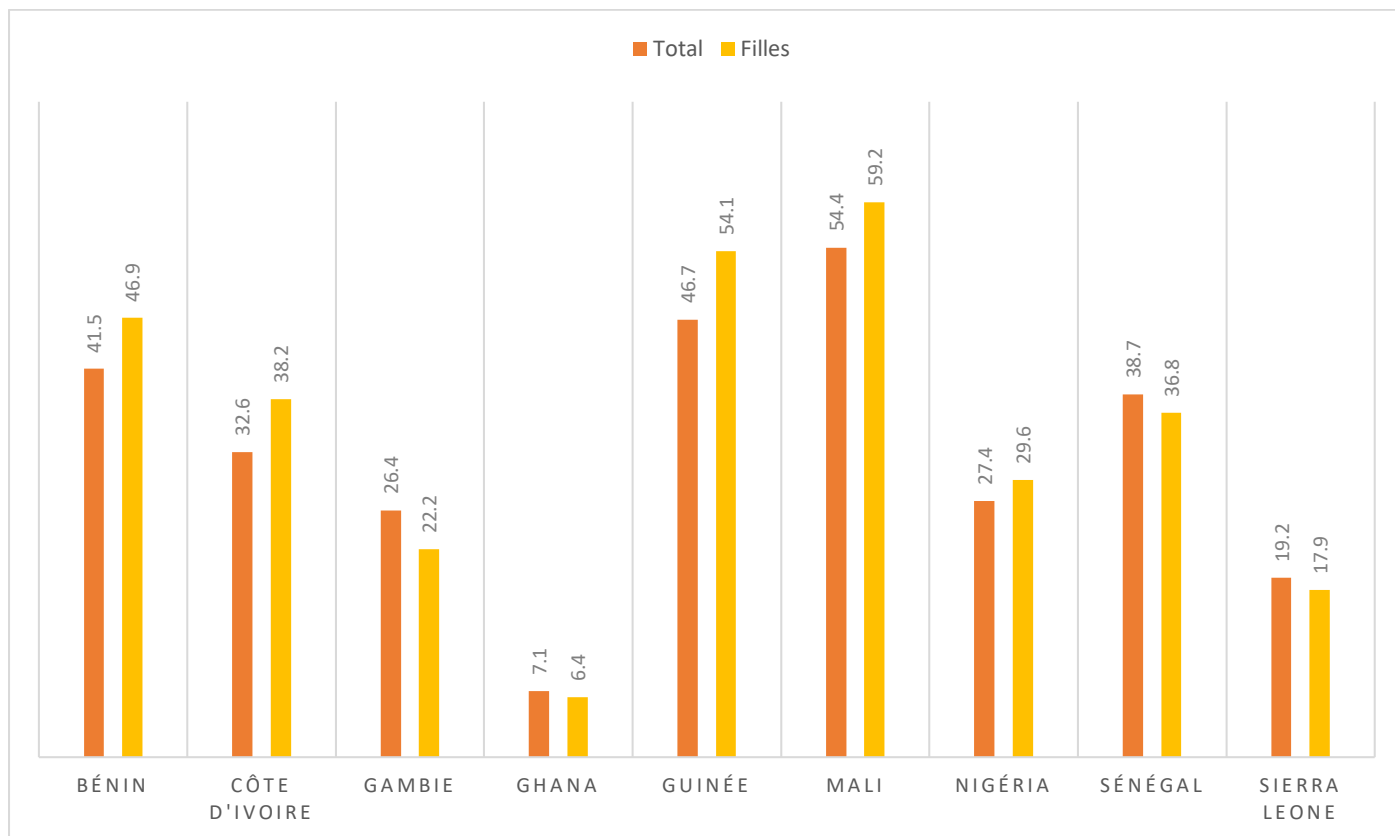
Les figures ci-après comparent, pour chaque pays, les taux globaux pour la dimension DE3 avec les taux d'exclusion pour les catégories spécifiques considérées (filles, ruraux, familles les plus pauvres).

En matière d'exclusion scolaire, la situation des filles est globalement moins favorable que celle des garçons. Ce n'est cependant pas le cas dans tous les pays. La figure 14 ci-après montre que le taux de filles en dehors du 1^{er} cycle du secondaire est plus élevé de 2 à 7 points de

pourcentage que le taux global (filles et garçons) au Nigeria, au Mali, en Guinée, en Côte d'Ivoire, ainsi qu'au Bénin. Cet écart est plus important et plus défavorable aux filles que celui constaté au niveau primaire. En revanche, le taux de filles en dehors de l'école est inférieur de 0,5 à 2 points de pourcentage par rapport au taux moyen national au Ghana, au Sénégal ou en Sierra Leone. Ce qui signifie que dans ces trois derniers pays, la situation des filles est légèrement plus favorable que celle des garçons. En Gambie, l'écart est de 4 points de pourcentage en faveur des filles dont la situation est donc sensiblement plus favorable que celle des garçons.



Fig. 14 - Taux des enfants (Total/Filles) non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire 2018¹⁸



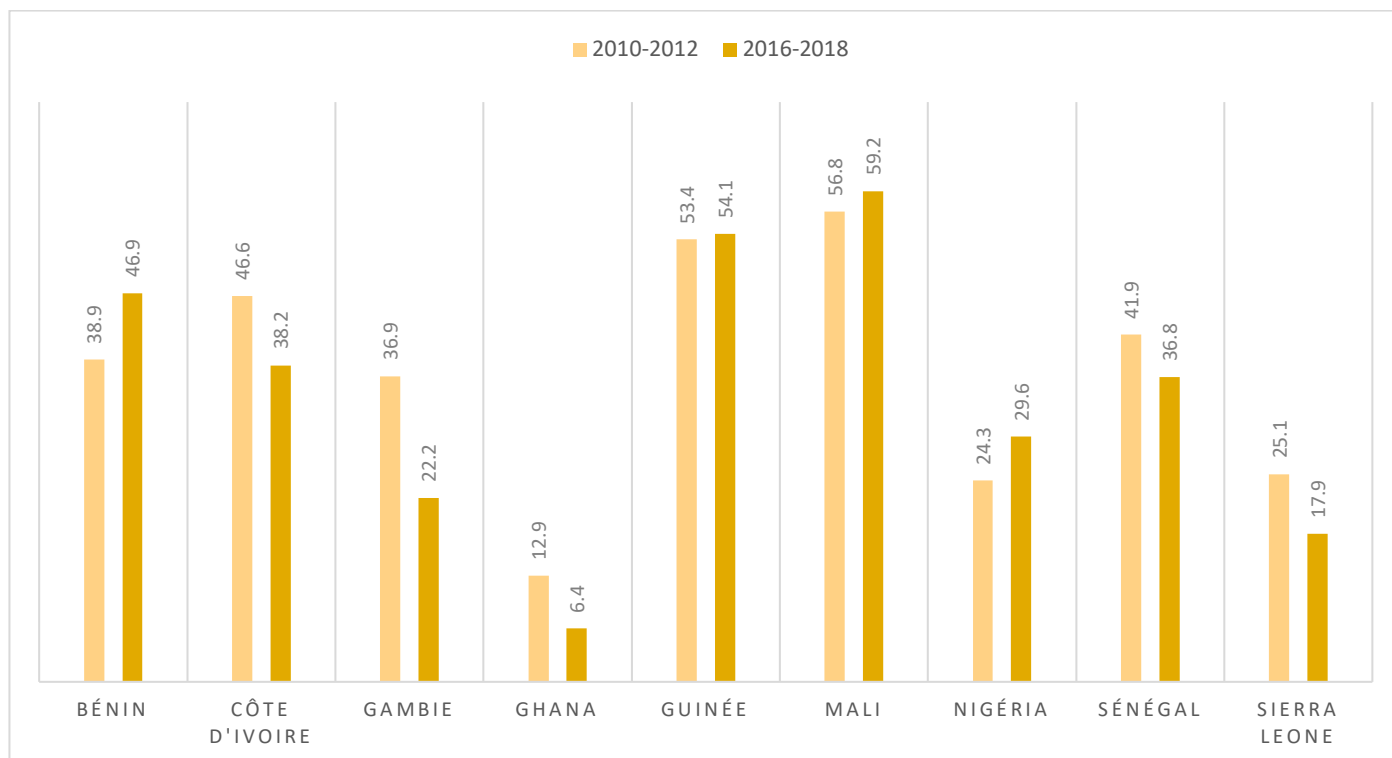
Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

Entre 2010 et 2018, la situation des filles s'est améliorée dans cinq des neuf pays présentés dans ces figures. Cependant, au Bénin et au Nigeria, mais aussi dans une moindre mesure en Guinée et au Mali, le taux des filles en dehors de l'école a augmenté, comme le montre la figure 15 ci-après.



¹⁸Les données n'étant pas disponibles pour tous les pays pour l'année 2018, les données des années 2016-2018 ont été exploitées pour renseigner la période 2018.

Fig. 15 - Evolution du taux des filles non scolarisées ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire entre 2010 et 2018



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

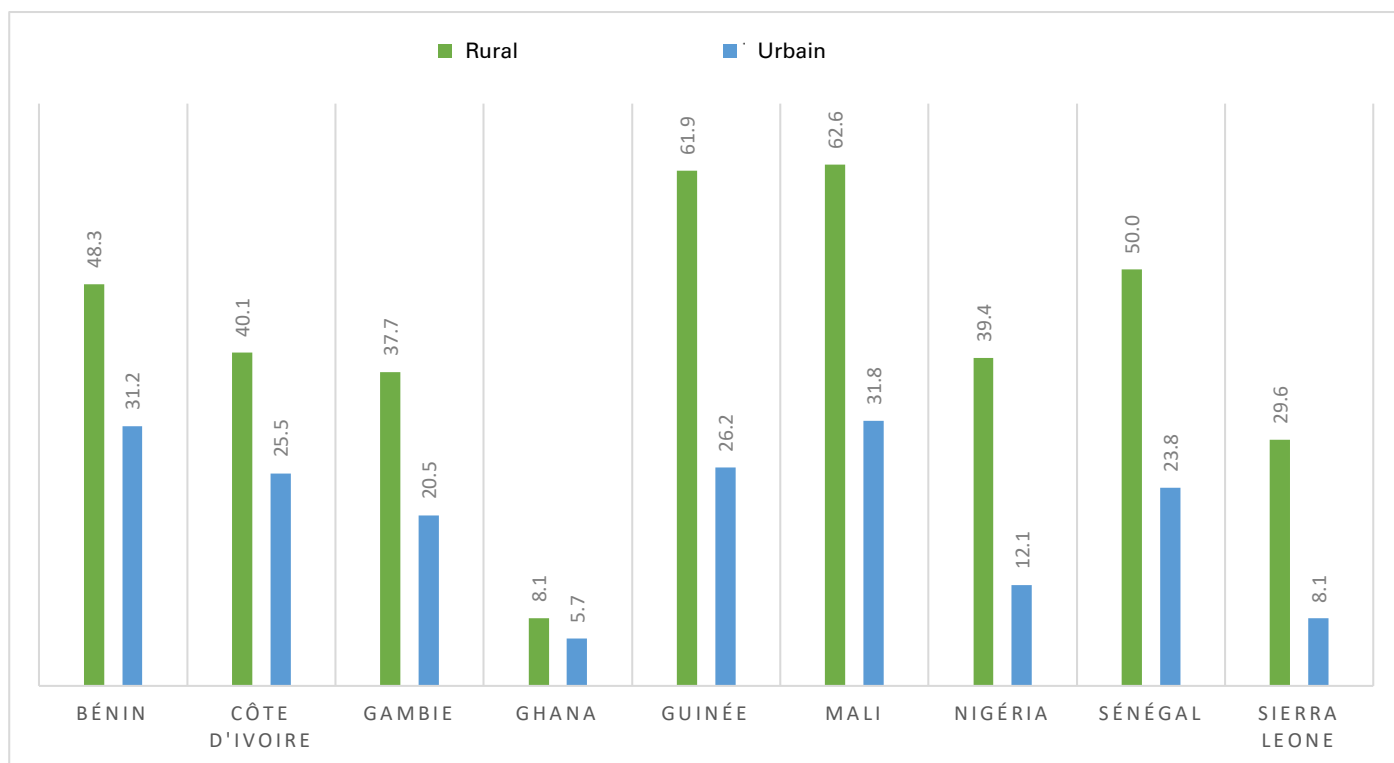
Les figures suivantes doivent permettre d'examiner distinctement ces facteurs d'exclusion scolaire, que sont la vie en milieu rural et la pauvreté. L'examen montre que la situation est similaire à celle observée dans le cycle primaire : si le taux d'enfants en dehors du collège en milieu rural est plus élevé que la moyenne nationale, le différentiel est encore plus important s'agissant des taux d'enfants issus des familles les plus pauvres. La pauvreté apparaissant ainsi comme un facteur d'exclusion plus important que l'habitat en milieu rural.

La figure 16 ci-après montre que le taux d'adolescents en dehors de l'école en milieu rural dépasse largement le taux moyen en milieu urbain, à l'exception notable du Ghana, pays pour lequel la différence apparaît minime, en comparaison avec les autres. Le taux d'exclusion au 1^{er} cycle du secondaire en milieu rural est 2 à 2,5 fois plus importants que le taux d'exclusion en milieu urbain en Guinée, au Sénégal et au Mali. Au Nigeria et en Sierra Leone, le multiple est de 3,3 et 3,7 respectivement, avec des taux d'adolescents en dehors de l'école en milieu urbain relativement peu élevés par rapport aux autres pays présentés.



©UNICEF/Franck Dejongh

Fig. 16 - Taux des adolescents non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire en milieu rural et urbain, 2018

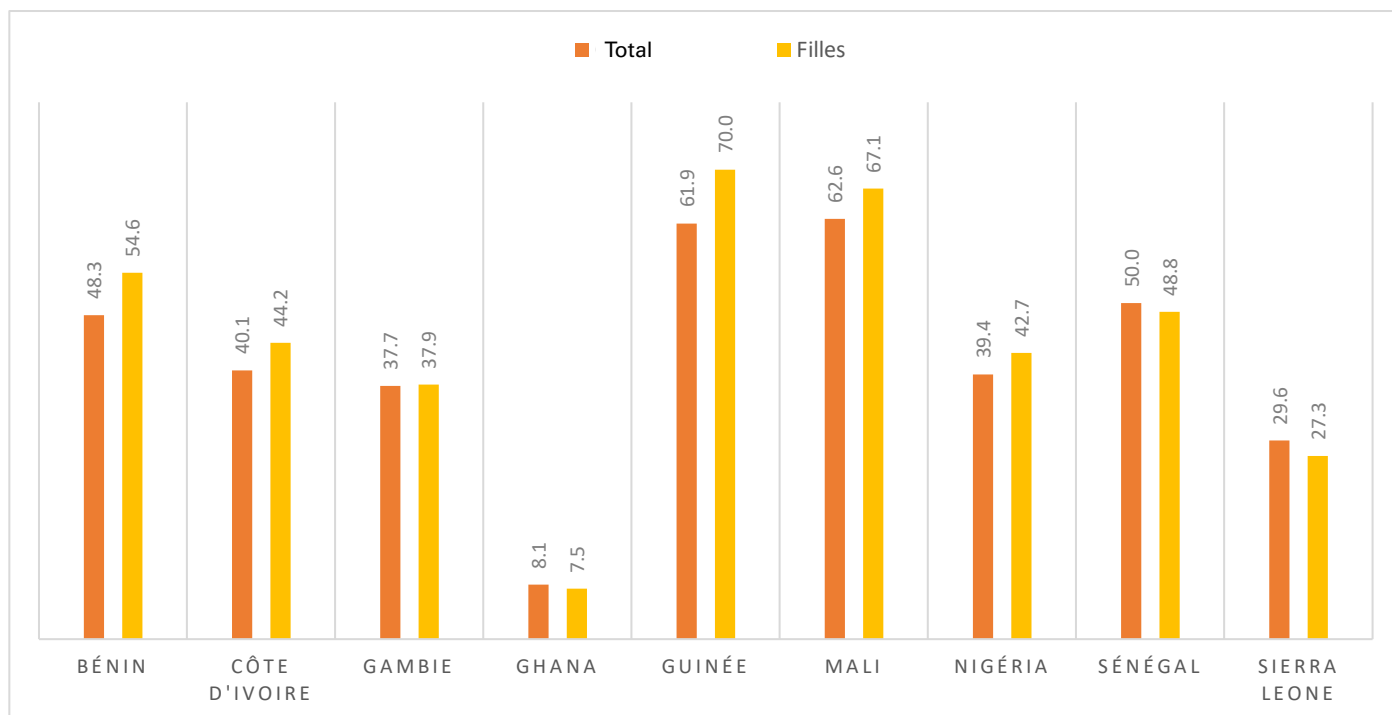


Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages



En milieu rural, la situation des filles se trouve généralement plus défavorable. Ainsi dans six des pays présentés dans la figure ci-dessous, le taux de filles vivant en milieu rural en dehors du collège est de 2 à 8 points de pourcentage supérieur au taux moyen de non scolarisation des adolescents au collège vivant en milieu rural. En revanche, la situation est légèrement plus favorable aux filles au Ghana, au Sénégal et en Sierra Leone, où la proportion de filles en dehors de l'école est inférieure au taux moyen des enfants ruraux.

Fig. 17 - Taux des adolescents (Total/Filles) non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire en milieu rural, 2018



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

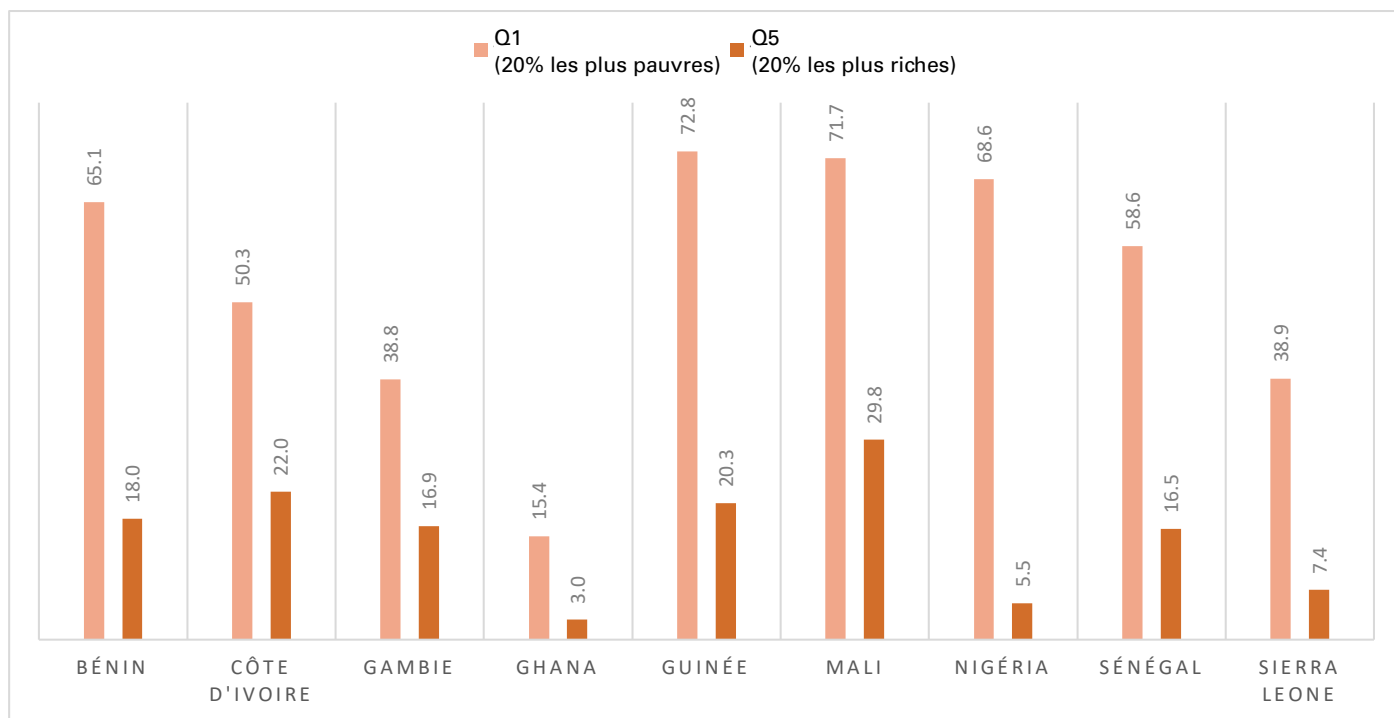
Comme c'est le cas pour le cycle primaire, parmi les deux facteurs d'exclusion scolaire que sont la vie en milieu rural et l'appartenance à une famille pauvre (1^{er} quintile), ce dernier facteur apparaît comme le plus déterminant. En effet, le différentiel entre le taux d'exclusion scolaire parmi les enfants issus de quintile le plus pauvre et la moyenne nationale est beaucoup plus important que pour ceux qui vivent en milieu rural.

La figure ci-dessous montre que si le taux d'exclusion scolaire parmi les enfants issus de familles les plus pauvres est toujours plus élevé que le taux parmi les enfants issus des familles les plus riches, en revanche les écarts sont variables selon les pays. Au Nigeria le taux d'adolescents en dehors de l'école parmi les enfants issus de Q1 est 12,5 fois supérieur à celui des enfants issus de des familles les plus riches (Q5) ; alors qu'en Gambie, il n'est de que 1,7 fois supérieur.



©UNICEF/Franck Dejongh

Fig. 18 - Taux des adolescents non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire par quintile de revenus, 2018



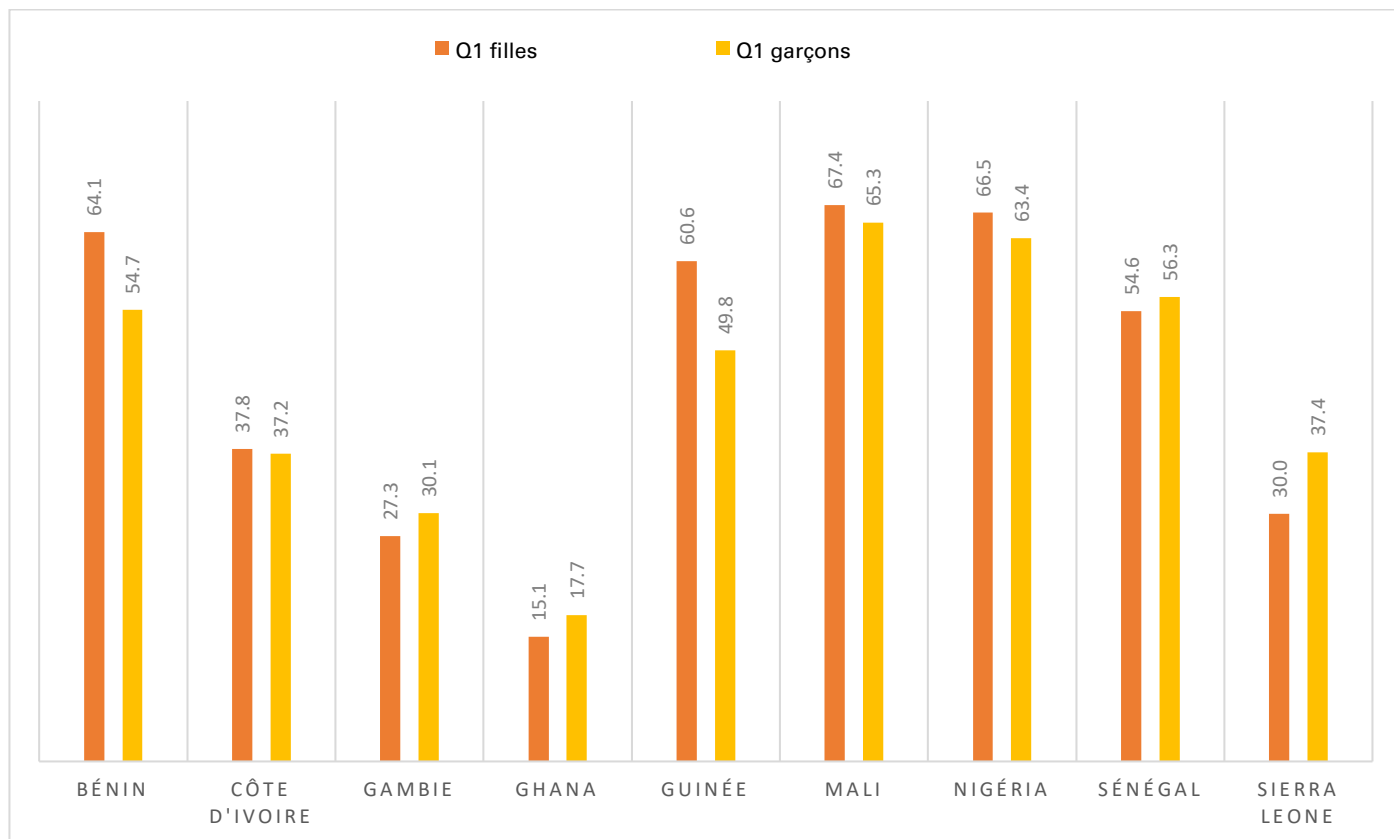
Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages

Concernant la scolarisation au collège, au sein des familles les plus pauvres, les filles sont généralement les plus défavorisées. Parmi les neuf pays dont les taux sont présentés dans la figure ci-après, un seul, la Sierra Leone, affiche un taux d'exclusion scolaire significativement moins important pour les filles que pour les garçons. Dans trois pays (Gambie, Sénégal et Ghana), la situation des filles est légèrement plus favorable que celle des garçons (taux d'exclusion de 1 à 3 points de pourcentage inférieurs pour les filles). Dans les cinq autres pays, l'exclusion scolaire est plus importante chez les filles que chez les garçons.



©UNICEF/Franck Dejongh

Fig. 19 - Taux des adolescents non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire parmi les 20% pauvres (Q1) et par genre, 2018



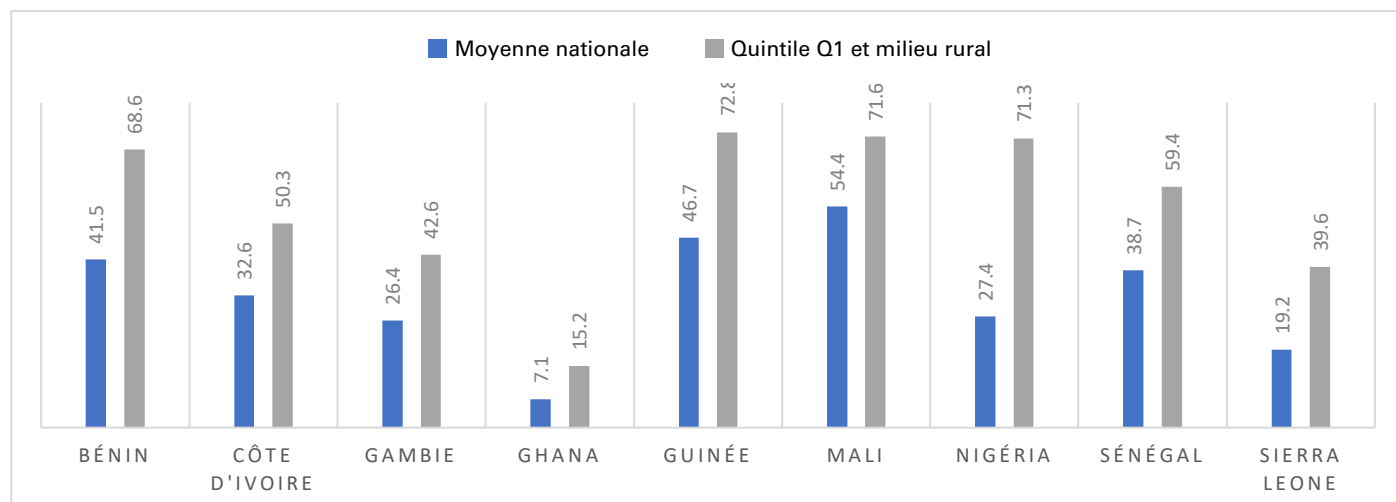
Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages



Les adolescents en dehors de l'école au 1^{er} cycle du secondaire sont majoritairement issus du milieu rural et des familles les plus pauvres.

Le fait d'habiter en zone rurale et d'être issu d'une famille pauvre constituent des facteurs cumulatifs conduisant à l'exclusion scolaire. En effet, les enfants répondant à ces caractéristiques sont 2 fois plus exclus du collège que la moyenne en Sierra Leone et au Ghana. Au Bénin, au Sénégal, en Côte d'Ivoire, en Guinée, en Gambie, au Mali et au Nigeria ils sont 1,3 à 1,6 fois plus exclus que la moyenne (fig.20).

Fig. 20 - Taux national et taux des adolescents issus du quintile le plus pauvre et vivant en milieu rural non scolarisés ayant l'âge du 1^{er} cycle du secondaire, 2018



Source : ISU/UNESCO – Calcul à partir des enquêtes auprès des ménages



©UNICEF/Franck Dejongh

Les barrières à la scolarisation

Les barrières à la scolarisation présentées ici ont été repérées dans les études nationales sur les enfants et adolescents en dehors de l'école (EADE) et classées en trois catégories principales : les barrières liées à l'offre scolaire, les barrières liées à la demande et les barrières liées à la gouvernance du système éducatif. Ces barrières à la scolarisation peuvent également être entendues au sens de facteurs d'exclusion scolaire. La matrice comportant l'ensemble des barrières, présentées par catégorie et sous-catégories ainsi que la mention des pays concernés par chacune des barrières se trouve en Annexe 1 de cette synthèse régionale.

Dans certaines études nationales sur les EADE, les barrières apparaissent parfois plus spécifiquement comme des facteurs de non-scolarisation ou de déscolarisation. Cette spécificité n'étant cependant pas, dans la plupart des cas, précisée dans ces études, les barrières sont présentées ci-après comme concernant indistinctement la non-scolarisation et la déscolarisation.

Au sein de chacune des trois principales catégories de barrières, celles-ci ont été classées selon le nombre de pays pour lesquels il y a une occurrence de chaque barrière, parmi les 19 études nationales sur les EADE considérées. La description des barrières inclut des éléments issus de sources complémentaires (Rapports MICS, RESEN notamment) ainsi que des données issues de la base de l'ISU.

La présentation des barrières d'exclusion scolaire s'ouvre par celles liées à la demande ; en effet, ces barrières apparaissent comme les plus souvent exposées dans les études nationales EADE.

1. L'exclusion scolaire largement déterminée par des barrières liées à la demande

Les barrières liées à la demande sont celles qui concernent les bénéficiaires des services

d'éducation, les parents et leurs enfants. Elles sont liées aux conditions socio-économiques des familles mais aussi à leurs perceptions et à leurs décisions. Les barrières liées à la demande ont été classées en deux sous-catégories : les barrières socioéconomiques d'une part et les barrières socioculturelles d'autre part.

1.1 La pauvreté et les difficultés économiques à faire face aux coûts de la scolarisation

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Coûts directs élevés (scolarité, manuels scolaires, uniformes)	17
Coûts indirects élevés (revenus que l'enfant/adolescent aurait pu percevoir en travaillant plutôt qu'en allant à l'école)	16
Faible niveau de vie du ménage	14
Taille importante du ménage (nb d'enfants en âge d'être scolarisés dans le foyer)	7

Les barrières économiques sont celles qui ont été le plus mis en avant dans les rapports d'études nationales sur les enfants et adolescents en dehors de l'école. Au sein des rapports, ces barrières ont été indiquées comme étant les barrières majeures à la scolarisation des enfants. Les coûts directs de la scolarisation constituant l'obstacle le plus souvent cités dans les études qui ont été exploitées dans le cadre de la présente synthèse. Ce facteur ressort pour 17 des 19 pays, soit dans plus de trois quarts des cas. Ainsi, en raison de leurs conditions de vie modestes, de nombreux parents ne parviennent pas à faire face aux coûts directs de la scolarisation. La liste de ces coûts (hormis les frais de scolarité payés dans le secteur privé) est variable selon les pays, mais elle contient généralement les postes suivants : uniformes, manuels scolaires, fournitures, frais d'examens, contributions aux travaux pratiques dans les matières scientifiques, cotisation à la coopérative scolaire ; ainsi que le transport. Ainsi, en Sierra Leone, par exemple, pour plus de huit enfants sur dix en dehors de l'école,

l'incapacité de payer les frais de scolarité et les frais associés constituait la raison principale à leur exclusion scolaire. Dans les entretiens approfondis conduits auprès des parents dans ce pays, près de deux tiers des personnes interviewées présentent les frais scolaires comme raison à la non-scolarisation de leur enfant¹⁹. Au Sénégal, les résultats de l'enquête nationale auprès des ménages révèlent que, dans l'ensemble, 61 % des parents estiment avoir des difficultés à supporter les charges scolaires de leurs enfants²⁰.

Ces coûts directs liés à la scolarisation des enfants sont parfois lourdement augmentés par la nécessité de contribuer au paiement des enseignants, y compris dans le secteur public. En Guinée, par exemple, en milieu rural, 25 % des enseignants des écoles publiques sont en réalité payés par les contributions des parents²¹. En Côte d'Ivoire, l'incapacité à faire face aux coûts directs de scolarisation constitue également une cause majeure de non-scolarisation, selon le RESEN le plus récent²².

Le coût indirect de la scolarisation est également apparu dans 16 des 19 études nationales sur les EADE comme étant un facteur d'exclusion scolaire. Dans plusieurs de ces pays, il s'agit même d'une barrière majeure à la scolarisation. Le coût indirect de la scolarisation est principalement un coût d'opportunité. Dans un contexte de pauvreté, le coût d'opportunité de la scolarisation est élevé ; c'est-à-dire que le manque à gagner pour les familles en termes de revenus du travail lorsqu'elles envoient les enfants à l'école est important. Aussi, compte tenu de ce coût, plutôt que d'investir dans une scolarisation engendrant des frais et dont les retombées sont lointaines et incertaines, les parents pauvres font le choix, souvent contraint, d'impliquer leurs enfants dans le travail et dans la production des ressources familiales. Les enfants sont investis dans divers types de travaux tels que la pêche, l'élevage, les travaux champêtres, le petit commerce ou les travaux domestiques au détriment de leurs études. Au Bénin, par exemple, pendant la récolte du coton, de nombreux enfants désertent les

classes pour participer aux travaux dans les champs ou encore pour servir de secrétaires des groupements villageois²³. En Guinée, il s'avère que les coûts d'opportunité représentent une cause majeure d'abandon précoce chez les garçons, qui vont s'engager dans des activités lucratives telles que l'orpaillage ou le travail dans les mines²⁴. L'attractivité des sites d'orpaillages au détriment de l'école se retrouve dans d'autres pays comme le Burkina Faso, le Mali où les mines représentent des opportunités pour de nombreux garçons, comme l'indique cet extrait d'entretien avec un jeune orpailleur malien : « les problèmes qui m'ont fait venir ici dans l'orpaillage sont liés au fait qu'il n'y a plus rien d'intéressant à faire chez moi ; mes parents sont pauvres, les frais de scolarité sont chers, il n'y a pas de travail après les études, des conditions de vie médiocres, pas de bonne formation dans les écoles qui est devenu elle aussi une perte de temps, alors je suis là pour chercher l'or, le vendre, gagner de l'argent pour m'assurer une meilleure vie, ainsi qu'à mes parents, voilà mes raisons d'être dans cette situation. »²⁵. Plusieurs jeunes en dehors de l'école, qui ont été interrogés, indiquent que si la situation financière de leurs parents

¹⁹UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone » (Freetown : UNICEF, 2015).

²⁰Souleymane Barry et Lisa Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale » (Dakar: USAID, décembre 2017).

²¹Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF, « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée » (Conakry, Guinée: UNICEF, avril 2019).

²²Gouvernement de la Côte d'Ivoire, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 », 2016, 312.

²³UNICEF, « Étude sur les enfants hors école au Bénin : rapport de synthèse » (Cotonou: UNICEF, 2014).

²⁴Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Éducation, « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée » (Conakry, Guinée: UNICEF, mai 2016).

²⁵UNICEF, « Les Enfants Non Scolarisés et Déscolarisés au Mali » (Bamako: UNICEF, 2015).

²⁶Ibid.

²⁷Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».

²⁸UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad » (N'Djamena: UNICEF, octobre 2016).

s'améliorait, ils iraient à l'école²⁶. Au Sénégal, les enfants et les jeunes exercent de petites activités économiques dans les rues, principalement dans les grands centres urbains (Dakar, Kaolack, Saint-Louis, Ziguinchor). Ces activités sont principalement les petits commerce et services (cireurs, porteurs de bagages, lavage de voiture). Le petit commerce est d'ailleurs l'activité majeure des jeunes filles déscolarisées ou jamais scolarisées²⁷. Au Tchad, selon les autorités administratives et éducatives de la région du Lac, il est très difficile d'obtenir l'adhésion de la population sur l'importance de la scolarisation des enfants. Les parents préfèrent employer leurs enfants dans les activités économiques, afin de générer un revenu immédiat²⁸. Au Ghana, le travail est évoqué par 17 % à 25 % des jeunes âgés de 15 ans et plus comme étant une barrière à leur scolarisation²⁹. Selon l'étude MICS 2017 du Ghana, 18 % des enfants en dehors du système scolaire travaillent et 23 % des enfants de 5 à 17 ans travaillent au-delà du seuil horaire correspondant normalement à leur tranche d'âge³⁰.

L'importance des coûts directs et indirects à la scolarisation pose la problématique de l'effectivité de la gratuité scolaire. Si dans de nombreux pays francophones, l'école est supposée être gratuite depuis des décennies, en revanche, dans certains pays anglophones, la gratuité scolaire est relativement récente, notamment en Gambie où elle a été introduite en 2013 ou en Sierra Leone depuis 2004. L'ensemble des coûts afférents à la scolarisation rend la réalité de la gratuité scolaire généralement assez éloignée de son principe.

Les difficultés rencontrées par les familles pauvres sont naturellement accrues lorsque le ménage compte un grand nombre d'enfants. Ainsi, l'étude sur les EADE en Côte d'Ivoire révèle une moindre scolarisation des enfants dans les ménages de grande taille³¹. Il faut noter que le taux de fécondité étant relativement élevé dans un certain nombre de pays de la région (le plus élevé au monde est de 7,6 au Niger³²), un grand nombre d'enfants à scolariser représente des coûts à la fois directs et indirects importants.

Dans le cas de ménage polygames, la charge financière est susceptible d'être encore plus importante pour le chef de famille, surtout si celui-ci se voit attribuer la charge de subvenir aux besoins de toute sa famille, en vertu de principes culturels ou religieux. En Guinée notamment, la polygamie est vue comme un facteur aggravant de l'exclusion scolaire, en ce qu'elle conduit à un nombre d'enfant plus élevé dans le ménage, ainsi qu'à une réduction du pouvoir d'achat par tête³³.

Comme cela a été indiqué dans la section consacrée au profil des enfants et des adolescents en dehors de l'école, le faible niveau de vie des ménages, voire leur précarité, aggrave la difficulté à faire face aux coûts de la scolarisation. Le faible niveau de vie est apparu explicitement dans deux tiers des études (14 pays) comme étant un frein à la scolarisation des enfants. En Guinée, la pauvreté est la principale cause d'abandon (37 %) selon les parents interrogés dans l'étude EADE et également la principale cause selon les enfants (53 %)³⁴. Au Libéria, moins de 28 % des enfants à l'âge officiel du cycle primaire des foyers les plus pauvres sont scolarisés, contre 49 % dans les foyers les

²⁹Crown Agents, « Updated analysis of Out of School Children in Ghana » (Accra: Complementary Basic Education, avril 2016).

³⁰Ghana Statistical Service, « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2017-18 - Ghana » (Accra: UNICEF, 2018).

³¹UNICEF et ENSEA, « Étude nationale sur la situation des enfants et adolescent en dehors de l'école en Côte d'Ivoire » (Abidjan: Ministère de l'Éducation Nationale et de l'enseignement technique, avril 2015).

³²Institut National de la Statistique (INS), « Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples du Niger » (Niamey: USAID, septembre 2013).

³³Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Éducation, « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée ».

³⁴Ibid.

³⁵Liberia Institute of Statistics and, Geo-Information Services (LISGIS), et Republic of Liberia, « Demographic and Health Survey of Liberia » (Monrovia: USAID, août 2014).

plus riches³⁵. En Côte d'Ivoire, selon une enquête sur les causes de non-scolarisation en 2013, la pauvreté a été invoquée par 42 % des ménages pour expliquer la non-scolarisation des enfants de 6-11 ans; et par 60 % des ménages pour la non-scolarisation des jeunes de 12-15 ans³⁶. En Mauritanie, la prévalence des enfants en dehors de l'école primaire est de 40 % parmi les familles des deux quintiles les plus pauvres et de 13% parmi les familles du quintile le plus riche³⁷.



PISTE D'APPROFONDISSEMENT

La relation entre pauvreté et exclusion scolaire est évoquée dans les études nationales sur les EADE sans être analysée. Pourtant la nature des liens entre niveau de vie des ménages, coûts de la scolarisation et décision de non-scolarisation ou de déscolarisation mériterait d'être examinée attentivement, en intégrant également les aspects socioculturels, susceptibles d'avoir une influence sur la décision des parents. Ainsi un choix que l'on pense lié à une raison socio-économique, ou présenté comme tel, pourrait être également ou principalement guidé par des considérations socio-culturelles.

1.2 La perception de l'importance et de l'utilité de l'école par les parents

La perception de l'école par les parents constitue la principale barrière de type socio-culturel qui a été mise en avant dans les études nationales sur les EADE. Il s'agit d'une perception insuffisamment positive, qui ne génère pas de climat favorable à l'école au sein du foyer et qui prive l'élève d'un encouragement familial dans les études. Il peut même s'agir d'une perception négative conduisant à une décision de non-scolarisation, de la part des parents.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Manque d'importance ou de valeur ajoutée perçue par les parents au sujet de l'école	16

Le manque d'importance accordée à l'école et à la scolarisation a été mis en avant dans trois quarts des études nationales EADE (16 études sur 19). La faible valorisation de la scolarisation relève de plusieurs facteurs et elle est notamment liée au constat fait par les parents et les enfants eux-mêmes sur le manque de débouchés en termes socioprofessionnels.

Au Sénégal, il a été constaté que les enfants appartenant aux ménages dont le chef a une perception positive de l'utilité de l'école pour les filles ont 3,3 fois plus de chances de rester à l'école qu'un enfant appartenant à un ménage dont le chef de ménage a une perception négative de l'utilité de l'école pour les filles³⁸.

Plusieurs études révèlent une dévalorisation croissante de l'institution scolaire, entre autres raisons, celles de l'important taux d'échec et du chômage des jeunes. Les mots de parents évoquant l'école comme une « usine de fabrication de chômeurs » reviennent en citation dans plusieurs études sur les enfants en dehors de l'école dans la région. Au Congo, les entretiens révèlent que les parents se découragent face au temps investi dans des études qui ne garantissent pas un emploi³⁹.

De plus, le secteur informel occupe bien souvent la majeure partie du marché de l'emploi⁴⁰. Le secteur public et le secteur privé moderne⁴¹ ne peuvent pourvoir suffisamment d'emploi pour absorber les sortants de l'école formelle. Sachant que les emplois se trouvent avant tout via les réseaux personnels, les parents les plus

³⁶UNICEF et ENSEA, « Étude nationale sur la situation des enfants et adolescent en dehors de l'école en Côte d'Ivoire ».

³⁷Office National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie ».

³⁸Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».

³⁹UNICEF et CERASS, « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo » (Brazzaville: UNICEF, août 2017).

⁴⁰Les emplois informels représentent 80 à 90% des emplois dans les économies de la région

⁴¹« Secteur privé moderne » est le vocable généralement employé pour désigner le secteur privé non informel, constitué par les entreprises dûment constituées et enregistrées auprès de l'administration publique.

démunis pensent, sans doute à raison la plupart du temps, que leur enfant aura peu de chances de trouver un emploi dans le secteur formel. Il leur apparaît donc peu pertinent de faire de l'école une priorité pour assurer un avenir socioprofessionnel à leur enfant. En Mauritanie par exemple, près de la moitié des actifs sont au chômage⁴². L'autre moitié est en emploi mais moins d'un emploi sur cinq se trouve dans le secteur formel (administration et secteur privé moderne). Plus de 80 % des emplois sont dans le secteur informel⁴³. En Guinée, c'est le même constat : offrant peu de perspectives d'emploi, l'école manque de valeur ajoutée visible et gratifiante, pour les ménages pauvres en particulier⁴⁴.

L'incertitude d'obtenir un emploi et le taux de chômage des jeunes diplômés conduisent aussi les jeunes et leurs familles à considérer d'autres modèles de réussite que ceux qui prévalaient par le passé, notamment celui des personnes issues du système éducatif et ayant réussi dans l'administration. Ainsi, au Congo par exemple, les modèles de réussite sociale d'aujourd'hui sont plutôt des « milliardaires sans avoir eu à trop faire à l'école » que des intellectuels qui ne sont pas « si riches » et n'ont pas de position sociale reconnue dans la société⁴⁵. Les parents autant que les jeunes adolescents ne perçoivent plus l'école comme une voie d'ascension sociale, ou du moins comme la principale voie pour une insertion socioprofessionnelle réussie. Le self-made-man et les stars sportives sont aujourd'hui les modèles de réussite auxquels s'identifient les jeunes congolais, et ces réussites n'impliquent pas un passage obligatoire par l'école⁴⁶.

1.3 Les conceptions relatives au rôle des filles et à leur éducation

Selon une conception très communément admise dans la région, l'éducation d'une fille doit la préparer à investir ses rôles sociaux de mère et d'épouse, en lui permettant d'acquérir un capital social nécessaire à l'entretien de son futur foyer et de ses futurs enfants. Ces normes de genre orientent les représentations des parents sur l'instruction féminine et les

stratégies de scolarisation qu'ils mettent en œuvre pour les filles. Dans certaines familles les filles ne fréquentent pas l'école car la scolarisation d'une fille est perçue comme un investissement vain qui bénéficiera à terme à une autre famille (celle de son futur mari), ou en raison de la crainte que l'école ne modifie les comportements des filles et que l'instruction ait un effet subversif sur les valeurs que les parents souhaitent transmettre à leurs enfants.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Mariage précoce des filles	14
Grossesse	11

Deux tiers des études EADE (14 rapports sur 19) montrent que les mariages et grossesses précoces conduisent à l'exclusion scolaire des filles. L'Afrique de l'Ouest et du Centre présente les taux de mariages d'enfants parmi les plus élevés au monde. Selon le rapport sur les mariages des enfants en Afrique de l'Ouest et du Centre, six des dix pays où la prévalence du mariage des enfants est la plus élevée au monde sont situés dans cette région⁴⁷. Dans cette région toujours, 15% des filles étaient mariées ou en union avant 15 ans et cette proportion dépasse les 25 % dans plusieurs pays, notamment au Tchad, en République de Centrafrique et au Niger⁴⁸. Les parents accordent une priorité au respect de certaines traditions, ou pratiques, au détriment de l'école, vue comme moins importante pour les filles.

⁴²« Rapport d'Etat sur le Système Educatif National » 2015, Mauritanie

⁴³Office National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie ».

⁴⁴Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Education, « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée ».

⁴⁵UNICEF et CERASS, « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo ».

⁴⁶Ibid.

⁴⁷Eline Versluys et WCA RO, « Les normes de genre, le mariage des enfants et l'éducation des filles en Afrique de l'Ouest et du Centre » (Dakar: Save the Children, 2019).

Le mariage constitue une étape importante de la vie des filles ainsi que dans celle des familles car il s'agit de la consécration de l'éducation d'une fille, et le regard porté par les autres sur leur fille rejaillit sur ceux qui l'ont élevée. Dans de nombreuses sociétés, le mariage est considéré comme prioritaire par rapport à l'instruction des filles.

Au Burkina Faso par exemple, le mariage précoce est une pratique très répandue dans la communauté peule de l'est du pays et cela compromet la scolarisation des filles⁴⁹. En Sierra Leone, 9 % des filles en dehors de l'école, évoquent un mariage précoce comme raison à leur déscolarisation⁵⁰. Au Tchad, environ 40 % des filles de plus de 15 ans ont quitté l'école ou ne sont pas scolarisées en raison du mariage ou de la grossesse, contre moins de 10 % pour les garçons⁵¹. Ces données montrent que le mariage précoce pénalise essentiellement les filles.

Les grossesses constituent par ailleurs, un important facteur d'exclusion des filles, soulevé dans 11 des 19 études EADE. Il s'agit d'une problématique majeure pour la scolarisation des filles parce que la grossesse hors mariage est un phénomène encore non accepté dans de nombreuses sociétés. Au Bénin, les grossesses en cours de scolarisation sont des phénomènes qui entraînent la précocité des mariages forcés. Le risque de grossesse précoce décourage les parents d'envoyer et maintenir longtemps leur fille à l'école⁵². Les grossesses précoces au Congo sont un phénomène commun, dès les années de l'enseignement primaire, avec une rupture de la scolarité, bien souvent suivi d'un abandon définitif⁵³. En Guinée Bissau, le problème du mariage et grossesse précoces est d'autant plus important en raison des retards de scolarisation, qui conduisent de nombreuses filles de 17 ans à se trouver encore scolarisée au cycle primaire⁵⁴. Au Libéria, 67 % des ménages interrogés ont rapporté que la grossesse était la première raison à la déscolarisation des filles⁵⁵. À Sao Tomé et Príncipe, les filles enceintes sont socialement considérées comme un mauvais exemple pour leurs camarades de classe ; la société a tendance à les rejeter lorsqu'elles ne sont pas mariées⁵⁶.

La Sierra Leone est l'un des pays qui connaît le plus fort taux de grossesses précoces chez les adolescentes, contribuant à la déscolarisation massive des jeunes filles au cycle secondaire. 29 % des filles y seraient déscolarisées en raison de grossesses précoces⁵⁷.

1.4 La situation sociale de l'enfant ou de sa famille

Cette catégorie de barrière inclut les événements qui peuvent affecter la vie familiale et donc celle de l'enfant, mais également le niveau d'instruction des parents.

⁴⁸Bureau d'Afrique de l'Ouest et du Centre UNICEF, « Les filles adolescentes en Afrique de l'Ouest et du Centre » (Dakar: UNICEF, Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre, 2019), <https://www.unicef.org/wca/fr/rapports/les-filles-adolescentes-en-afrique-de-louest-et-du-centre>.

⁴⁹UNICEF et MENA, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso » (Ouagadougou: UNICEF, septembre 2017).

⁵⁰UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».

⁵¹UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

⁵²UNICEF, « Etude sur les enfants hors école au Bénin : rapport de synthèse ».

⁵³UNICEF et CERASS, « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo ».

⁵⁴UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau » (Bissau: UNICEF, septembre 2018).

⁵⁵UNICEF et Ministry of Education, « Left out and Left behind: Dimensions of Exclusion from Education in Liberia, 2016 » (Monrovia: UNICEF, 2016).

⁵⁶Sao Tome and Principe et International Institute for Educational Planning, éd., Sao Tomé-et-Príncipe: rapport d'état du système éducatif: une analyse sectorielle pour une amélioration de l'efficacité du système (Dakar, Sénégal: Pôle de Dakar, UNESCO-BREDA, 2013).

⁵⁷Government of Sierra Leone, « Education Sector Plan 2018-2020 », 2017.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Faible niveau d'instruction des parents	14
Décès d'un ou des parents (père/mère)	12
Confiage	7
Problèmes familiaux	3
Effet des migrations	2

Le faible niveau d'instruction des parents constitue un frein à la scolarisation dans deux pays sur trois (14 études EADE sur 19). En effet, les études quantitatives mettent en avant l'influence du faible niveau d'instruction des parents sur la non-scolarisation et la déscolarisation des enfants. En Sierra Leone, les enfants de parents sans instruction sont deux fois plus exposés au risque d'être en dehors de l'école que les autres⁵⁸. La prévalence des enfants non scolarisés et déscolarisés est plus importante dans les familles dans lesquelles le chef de famille ou la mère n'a pas été instruit ou a un faible niveau d'instruction. Au Sénégal, il apparaît que les enfants dont le chef de ménage n'a aucune instruction voient leurs chances d'être scolarisés réduites de l'ordre de 11 %, en comparaison avec ceux dont les parents ont un niveau d'instruction secondaire ou plus⁵⁹. Au Burkina Faso, plus de 90 % des enfants en dehors de l'école vivent dans des ménages dont le chef de famille n'a aucune instruction⁶⁰.

Dans le volet qualitatif des études EADE, les entretiens avec les communautés ont montré que lorsque les parents ont un niveau d'étude élevé cela favorise le suivi scolaire et le soutien qu'ils accordent à leurs enfants. Dans certains pays, c'est le niveau d'instruction de la mère qui est corrélé à la scolarisation des enfants, dans d'autres c'est celui du père. Au Ghana, c'est le niveau d'instruction du père qui est impactant. En Gambie, au contraire, c'est le niveau d'instruction de la mère qui est déterminant⁶¹. En Mauritanie la proportion d'enfants en dehors de l'école est de 42 % parmi ceux dont la mère est

sans instruction, 24 % parmi ceux dont la mère a fréquenté l'école coranique ou la mahadra⁶², 21 % parmi ceux dont la mère a un niveau primaire et 11 % parmi ceux dont la mère a un niveau secondaire ou plus⁶³.

Dans certains pays, le niveau d'instruction de la mère influe sur la probabilité de fréquenter le préscolaire. En Côte d'Ivoire, selon l'étude MICS 2016, la fréquentation du préscolaire est de 7 % pour les enfants dont la mère n'a pas d'instruction, 20 % pour ceux dont la mère a un niveau primaire et 42 % pour ceux dont la mère a un niveau secondaire ou plus⁶⁴. En Mauritanie, la fréquentation du préscolaire par les enfants est faible lorsque la mère n'a aucune instruction (4 %) ou le niveau primaire (3 %). Elle est encore plus faible lorsque la mère a fréquenté l'école coranique (1 %). En revanche la fréquentation du préscolaire atteint 12 % des enfants lorsque la mère a un niveau d'instruction secondaire ou plus⁶⁵.

Le décès d'un parent est également une barrière à la scolarisation des enfants dans plus de la moitié des pays (12 sur 19). L'étude menée au Sénégal en 2017 montre que tout évènement brutal et imprévu frappant le ménage est susceptible d'influer négativement sur la scolarité des enfants. Ainsi, les enfants dont le

⁵⁸UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».

⁵⁹Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».

⁶⁰UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso ».

⁶¹Muhammad Jamshed Khan et UNICEF, « National Study of Out of School Children on the Gambia » (Banjul: UNICEF, janvier 2017).

⁶²Ecole coranique et mahadra sont les deux formes que prend l'enseignement originel en Mauritanie

⁶³UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

⁶⁴Ministère du Plan et du Développement, « La situation des femmes et des enfants en Côte d'Ivoire MICS 2016 » (Abidjan: UNICEF, septembre 2017).

⁶⁵UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

⁶⁶Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».

⁶⁷Ibid.

⁶⁸UNICEF et Ministry of Education, « Left out and Left behind: Dimensions of Exclusion from Education in Liberia, 2016 ».

ménage a subi un choc tel que : incendie, décès, divorce des parents, perte d'emploi d'un des parents, mauvaise récolte agricole, sont 1,5 fois plus exposés au décrochage scolaire que ceux dont les ménages n'ont pas vécu de choc quelconque⁶⁶. En Sierra Leone, plus d'un enfant en dehors de l'école sur cinq est orphelin. Dans ce pays, les enfants orphelins sont deux fois plus exposés que les autres au risque d'être en dehors de l'école⁶⁷.

Le confiage est une pratique très courante dans la région et dans près d'un tiers des études (7 pays), elle apparaît comme étant une entrave à la scolarisation des enfants.

L'enfant est confié par ses parents à une autre personne qui reçoit la responsabilité de l'élever, de l'éduquer, de subvenir à ses besoins. Cette personne peut-être un membre de la famille (oncle, tante, cousin) ou encore, dans le milieu musulman, un maître coranique, qui reçoit la charge de l'éducation religieuse et spirituelle de l'enfant. Au Libéria, le confiage de l'enfant à un grand-parent a été cités par 22 % des ménages rencontrés comme raison à la non-scolarisation ou à la déscolarisation⁶⁸. En Sierra Leone, les enfants qui ont été confiés sont 1,5 fois plus exposés au risque d'être en dehors de l'école que les autres⁶⁹. Au Bénin, dans certaines régions, le confiage apparaît comme la première cause de non-scolarisation. Le parent auquel l'enfant est confié ne faisant pas toujours de l'école la priorité pour l'enfant⁷⁰.

1.5 La santé de l'enfant

Outre le phénomène du handicap, qui est très peu pris en charge par les systèmes éducatifs⁷¹, la santé de manière générale est évoquée comme une barrière récurrente à la scolarisation.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
État de santé physique et mentale fragile	12
Enfant présentant une addiction (drogue, alcool)	1

La santé de l'enfant a été évoquée comme un facteur d'exclusion scolaire dans plus de la moitié des études nationales sur les enfants en dehors de l'école (12 pays). Il s'agit plus précisément ici de l'état de santé physique et mentale fragile. Cette fragilité peut être liée à la situation de précarité socio-économique des ménages. En Guinée par exemple, l'insécurité alimentaire modérée à sévère touche 30 % des ménages (le taux d'insécurité alimentaire sévère est deux fois plus élevé en milieu rural qu'en milieu urbain. En Côte d'Ivoire, selon les enseignants, 57 % des enfants s'absentent, trois jours par mois en moyenne pour des raisons de santé principalement (72 % des cas)⁷³.

1.6 La préférence pour l'éducation religieuse et le rejet de l'instruction selon le modèle occidental

Ce type de barrières, d'ordre socio-culturel, concerne principalement les pays au sein desquels les communautés musulmanes sont majoritaires ou très importantes. Il ne s'agit pas

⁶⁹UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».

⁷⁰UNICEF, « Etude sur les enfants hors école au Bénin : rapport de synthèse ».

⁷¹Voir le focus thématique consacré à la scolarisation des enfants vivant avec un handicap plus bas dans le document.

⁷²Institut National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) 2016 - Guinée » (Conakry: UNICEF, juillet 2017).

⁷³UNICEF et IIPE Pôle de Dakar - UNESCO, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 ».



ici d'une spécificité fondée uniquement sur la religion, mais également une caractéristique liée à l'histoire et à l'antériorité de l'école islamique (sous la forme de l'école coranique traditionnelle) par rapport à l'école formelle contemporaine, dans de nombreux pays.

Barrières	Nombre de pays concernés sur les 19
Préférence pour l'éducation religieuse au détriment de l'école laïque	11
Refus de l'instruction selon le modèle occidental (modalités, contenu, comportements, valeurs, ...)	10
Refus des valeurs véhiculées par l'école laïque	5

Dans les communautés musulmanes, l'école formelle laïque est en concurrence avec l'école islamique et notamment l'école coranique, qui en est la forme la plus traditionnelle. Bien qu'étant des institutions éducatives reconnues par les communautés, les écoles coraniques ne le sont généralement pas par les Etats. Leur

nombre ainsi que l'effectif de leurs apprenants sont difficiles à évaluer, en raison de cette non-reconnaissance, de leur caractère non formel et aussi de leur mode de fonctionnement itinérant parfois. Du fait qu'elles appartiennent au secteur non-formel, les écoles coraniques ne sont pas prises en compte dans les chiffres officiels sur l'éducation (exception faite de la Mauritanie où l'Enseignement Originel est géré par un ministère et quelques autres pays qui commencent à travailler sur le sujet⁷⁴) et les enfants qui y sont scolarisés sont considérés comme des enfants en dehors du système scolaire. Ce type de barrières à la scolarisation dans le système formel apparaissent comme des barrières majeures dans plusieurs des pays concernés. Au Sénégal, l'étude sur les enfants en dehors de l'école indique que les croyances religieuses et culturelles constituent la principale raison de non-scolarisation des enfants (cette raison est invoquée par 59 % des ménages)⁷⁵. L'étude sur les enfants en dehors de l'école en Guinée a révélé qu'en milieu rural 45 % des participants aux groupes de discussion citaient la religion comme raison à la non-scolarisation de l'enfant, contre 35 % en milieu urbain⁷⁶.

Fig. 21 - Pays concernés par les trois barrières (nom du pays suivi du pourcentage de la population de confession islamique au sein de la population totale⁷⁷) :

	Benin (28%)	Burkina Faso (62%)	Côte d'Ivoire (43%)	Gambie (96%)	Guinée (89%)	Guinée Bissau (45%)	Mali (94%)	Mauritanie (100%)	Niger (99%)	Nigeria (52%)	Sénégal (96%)	Sierra Leone (79%)
Refus de l'instruction occidentale		●	●	●	●	●	●	●	●		●	●
Refus des valeurs véhiculées par école laïque				●	●			●	●		●	
Préférence pour l'éducation religieuse	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	

⁷⁴Et notamment la Côte d'Ivoire dont le Ministère en charge de l'Education Nationale intègre les écoles coraniques et autres écoles arabo-islamiques dans ses statistiques annuelles depuis 2018.

⁷⁵Souleymane Barry et Lisa Slifer-Mbacke, « Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal » (USAID / MSI, juin 2017).

⁷⁶Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Education, « Etude sur les enfants hors de l'école - Guinée ».

⁷⁷Source : The World Factbook, CIA

Dans plus de la moitié des 19 pays (11 pays), l'école confessionnelle islamique est préférée à l'école laïque, par certaines familles et ce, quelle que soit la forme de l'école islamique (école coranique, médersa, islamiyya, ...). Dans le milieu musulman en particulier, les parents peuvent préférer une éducation religieuse qui assurera le salut de leur enfant dans l'au-delà (et par là-même le leur puisqu'en islam, fournir une bonne éducation religieuse à son enfant est un devoir parental). Le choix de l'éducation religieuse est parfois exclusif de l'éducation formelle, mais pas toujours. En Côte d'Ivoire par exemple, les parents peuvent choisir de concilier éducation religieuse et instruction formelle en envoyant leurs enfants dans les écoles privées confessionnelles islamiques⁷⁸, lorsque ces écoles existent à proximité du domicile. En l'absence de telles écoles, une école religieuse non formelle est souvent privilégiée (école coranique ou medersa). En Mauritanie, les parents continuent de préférer l'école coranique à la maternelle pour les jeunes enfants (85 % des enfants entrés en première année du primaire et qui ont fréquenté un établissement préscolaire⁷⁹, ont fréquenté une école coranique). Par la suite, le choix de l'Enseignement Originel (école coranique et mahadra) plutôt que de l'école primaire formelle concerne 19 % des enfants⁸⁰. Au Nigeria, on constate de fortes disparités de scolarisation entre les Etats du Sud et du Nord Nigeria. Les régions du Nord-Est, qui sont à majorité ethnique Hausa, présentent un taux de scolarisation le plus bas (16,5%) en comparaison aux Igbo (80,8%) et aux Yoruba (84%), en raison d'une préférence des familles pour la scolarisation de leurs enfants au sein d'écoles coraniques⁸¹.

Il convient d'insister sur le fait que la priorité à l'éducation islamique n'est pas toujours exclusive de la scolarisation à l'école formelle. Les deux formes d'éducation peuvent se faire simultanément. En Guinée Bissau ou en Mauritanie, la moitié des enfants fréquentent les deux systèmes simultanément⁸².

Le refus de l'instruction selon le modèle occidental (qui concerne 10 pays sur 19) se manifeste notamment par le rejet de l'absence

d'éducation religieuse, du manque de discipline stricte, ou encore de la prédominance de l'usage de la langue européenne dans l'enseignement. Selon les représentations de certains parents, l'école formelle contribue à la dégradation des mœurs et inculque aux enfants de mauvaises valeurs, tandis que l'école coranique permet la transmission des valeurs religieuses et culturelles de l'islam, qui sont prioritaires pour de nombreux parents. Au sein de ces communautés où le groupe prime souvent sur l'individu, le comportement social de l'enfant et les valeurs qu'il a acquises sont des éléments primordiaux dans son éducation. Les représentations négatives sur l'école formelle sont souvent véhiculées et portées par des leaders d'opinion, ce qui oriente le choix de nombreux parents vers un rejet de l'école formelle. Au Sénégal, l'opposition aux valeurs véhiculées par l'école formelle est une importante cause de non-scolarisation des enfants. Dans certaines régions comme celles de Diourbel, Kaffrine ou Louga, les leaders communautaires manifestent une forte réticence à l'école formelle dont les contenus des enseignements sont jugés en opposition avec les valeurs et croyances religieuses, personnelles et communautaires des populations⁸³. En Mauritanie le rejet du modèle occidental de l'instruction s'exprime par exemple par le refus de s'asseoir sur une table-banc⁸⁴.

⁷⁸Les Ecoles Privées Confessionnelles Islamiques sont des écoles reconnues par l'Etat en Côte d'Ivoire. A côté de ces établissements existent des structures islamiques d'éducation, non reconnues par l'Etat.

⁷⁹En Mauritanie la catégorie des établissements préscolaires inclut les écoles coraniques

⁸⁰UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

⁸¹National Bureau of Statistics, « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2016-17 - Nigeria (National) » (Abuja: UNICEF, février 2018).

⁸²UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau »; UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

⁸³Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».

⁸⁴UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

Dans cinq de ces dix pays, ce sont spécifiquement les valeurs occidentales qui font l'objet d'un rejet et conduisent à la non-scolarisation des enfants. En Gambie, les chefs religieux, qui disposent d'une importante aura auprès des populations, s'opposent au système d'enseignement formel et aux madrasas, en ce qu'elles dispensent des valeurs occidentales (illustrées notamment par les rapports entre les genres, l'acceptation de l'union libre ou encore la liberté d'orientation sexuelle). Certains religieux considèrent donc que les écoles coraniques traditionnelles sont les seules qui soient valables. Ainsi, les parents vont avoir tendance à inscrire leurs enfants dans les Daaras/Majlis⁸⁵, ou à faire participer leurs enfants aux deux systèmes (matinée en Daaras, après-midi au sein du système scolaire formel)⁸⁶. En Guinée, des parents considèrent que « l'instruction de type occidental ne sert à rien devant Dieu »⁸⁷.

1.7 Des barrières qui apparaissent comme la conséquence de choix parentaux

Les deux types de barrières présentées ici peuvent être liées à des barrières évoquées précédemment ou être le fruit de décisions stratégiques des parents. Il apparaît nécessaire d'aller au-delà de leur simple évocation dans les études nationales EADE et de conduire un examen plus approfondi de ces barrières pour en comprendre autant les causes que leur impact.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Entrée tardive à l'école	8
Stratégies différenciées de scolarisation selon les enfants	3

Dans huit pays, l'âge avancé d'un enfant par rapport à l'âge normal dans une classe donnée est un facteur favorisant sa déscolarisation. En effet, le différentiel d'âge créé par le retard scolaire suscite généralement un malaise chez les enfants plus âgés et accentue d'autant les effets d'éventuels redoublements par la suite. Ces effets pouvant finalement favoriser la déscolarisation.

Dans les pays où se trouvent des populations de confession musulmanes, le retard à l'entrée en primaire, pour les enfants de ces communautés, est souvent lié à la fréquentation de l'école coranique traditionnelle, qui précède la scolarisation à l'école formelle. En effet, dans les communautés musulmanes, l'école coranique est souvent la première institution éducative où les enfants sont inscrits. Elle fait ainsi parfois office de garderie ou de préscolaire pour les parents. La question de l'effet de la fréquentation de l'école coranique avant l'école formelle sur la scolarité des enfants est assez peu étudiée, mais selon l'étude sur les enfants en dehors du système scolaire menée au Sénégal « les enfants ayant fréquenté l'école coranique, préalablement à leur entrée à l'école primaire, ont 16 % de plus de chances de ne pas être déscolarisés que ceux qui n'ont pas fréquenté l'école coranique avant d'entrer à l'école formelle. »⁸⁸. Toutefois, la fréquentation préalable de l'école coranique peut aussi engendrer un retard scolaire pour les enfants qui entreprennent ensuite leur cursus à l'école formelle. En effet, l'objectif de la mémorisation intégrale du texte coranique, même s'il n'est pas toujours atteint, conduit les enfants à fréquenter assidûment l'école coranique durant plusieurs années de l'âge de 4-5 ans à l'âge de 7 à 9 ans (c'est très variable). L'enfant qui rejoint l'école formelle après l'école coranique y entrera en étant âgé de plusieurs années au-delà des 6 ans⁸⁹ réglementaires. Dans certains pays, la réglementation tient compte de ces réalités et autorise l'entrée des enfants à l'école, après l'âge légal fixé par le système éducatif. La fréquentation de l'école coranique n'est cependant pas l'unique cause de l'entrée

⁸⁵Daara est le terme wolof qui désigne l'école coranique. Majlis est le terme arabe qui désigne le cercle d'études religieuses.

⁸⁶Jamshed Khan et UNICEF, « National Study of Out of School Children on the Gambia ».

⁸⁷Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Éducation, « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée ».

⁸⁸Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale », 81.

⁸⁹UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

tardive à l'école, qui peut également être liée à l'éloignement de l'école, incitant les parents à attendre que l'enfant atteigne un âge qu'ils jugent suffisants pour parcourir seul la distance jusqu'à l'école.

En Mauritanie, les entrées tardives à l'école concernent 80 % des enfants, qui entrent au primaire à 7 ans, 8 ans, voire plus tard, au lieu de 6 ans. Au Sénégal, en 2015/16, près de 30 % des élèves du primaire avaient un retard d'au moins 1 an par rapport à la classe fréquentée et près de 17 % avaient un retard scolaire de 2 ans ou plus⁹⁰. Le retard d'entrée à l'école est cause d'abandon précoce notamment chez les filles, qui atteignent l'âge du mariage alors qu'elles sont toujours scolarisées au cycle primaire.

Par ailleurs, dans trois pays (Guinée, Sénégal et Bénin), les parents ont évoqué, lors des entretiens organisés dans le cadre des études nationales EADE, les stratégies différenciées de scolarisation qu'ils mettent en œuvre selon leurs enfants. Les études livrent peu de précisions sur ces stratégies, qui envisagent des parcours scolaires différents selon le genre, le rang dans la fratrie ou le type d'activité professionnelle auquel on destine l'enfant. Ces stratégies, lorsqu'elles s'appliquent à un enfant que l'on destine à être imam par exemple (auquel cas l'enfant suivra plutôt un cursus complet à l'école coranique) ou une fille que l'on souhaite marier jeune, ont pour conséquence la non-scolarisation ou la déscolarisation précoce de l'enfant.



PISTE D'APPROFONDISSEMENT

Le sujet des stratégies différenciées de scolarisation selon les enfants qui sont adoptées par les parents constitue un sujet peu étudié. Une hypothèse suscitée par le présent travail de synthèse régionale serait que ces stratégies parentales soient une réalité plus largement répandue que ne le laissent penser les études nationales EADE concernées par cette synthèse. Leur compréhension nécessiterait une recherche qui s'inscrirait dans un travail d'analyse de la demande sociale en éducation et de ses modalités de mise en œuvre par les parents.

2. Une offre scolaire qui contribue au phénomène d'exclusion scolaire

Si les freins à la scolarisation sont importants du côté de la demande, du fait tant de barrières socioéconomiques que de barrières socioculturelles comme cela a été exposé précédemment, il s'avère que du côté de l'offre scolaire, un certain nombre de facteurs favorisent également la non-scolarisation et la déscolarisation. Malgré les efforts déployés en ce sens, l'accès à l'école reste un problème, en milieu rural et dans certaines régions en particulier. La difficulté à déployer une éducation de qualité constitue également un facteur fragilisant la scolarisation.

2.1 Faiblesse de la qualité de l'enseignement et des conditions d'apprentissage

La faiblesse de la qualité de l'éducation apparaît comme une barrière majeure à la scolarisation. Elle se traduit plus précisément et avant tout dans le constat de classes surchargées et d'une proportion trop importante d'enseignants insuffisamment qualifiés ; avec pour corollaire l'échec scolaire et les redoublements.

Barrière	Nombre de pays concerné sur les 19
Ratio élèves/enseignant élevé	15
Faible niveau des enseignants et de la qualité des enseignements	16
Redoublements nombreux	14
Langue(s) d'enseignement non adaptées	8

Le ratio élèves/enseignant élevé et la faible qualité des enseignements sont apparus comme freins à la scolarisation dans près de quatre pays sur cinq (15 pays sur 19 pour ces deux barrières).

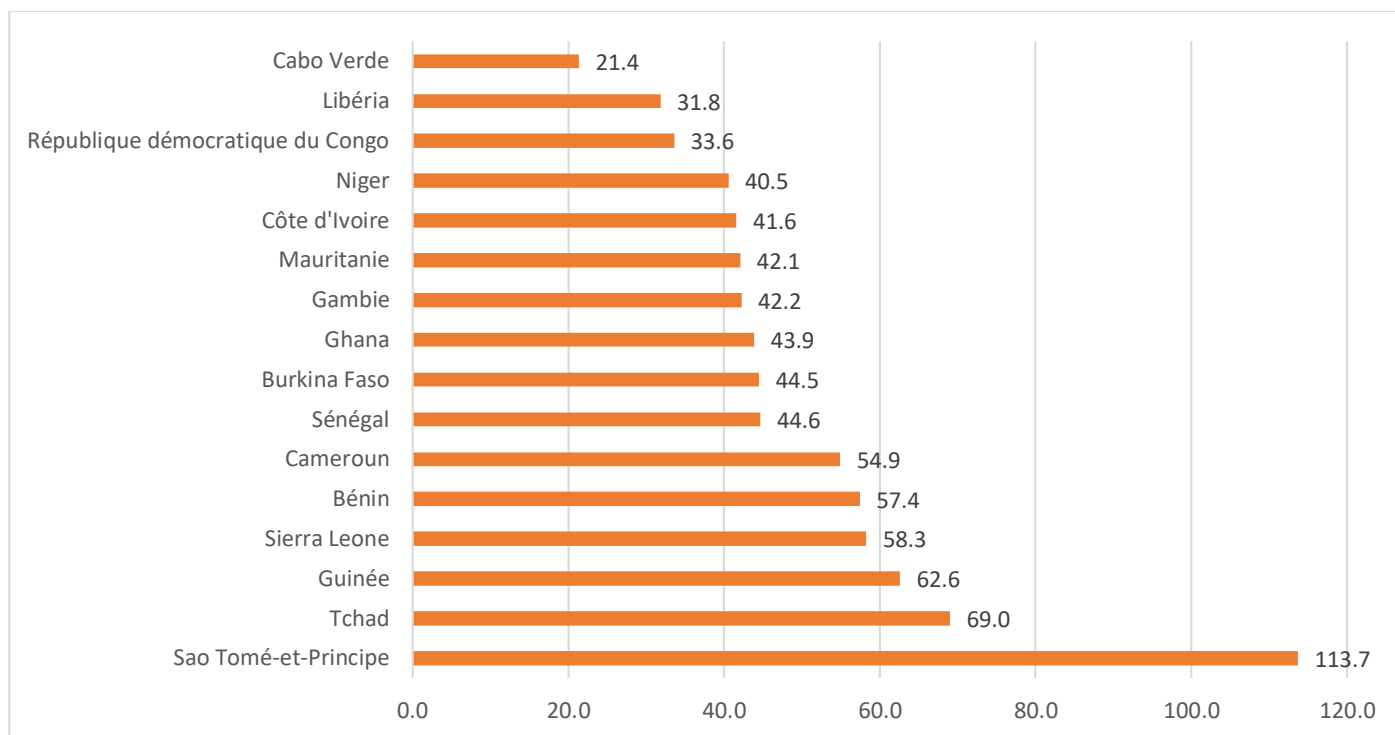
⁹⁰Barry et Slifer-Mbacke, « Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal ».

S'agissant du ratio élèves/enseignants, au Mali, les élèves eux-mêmes indiquent que les classes surchargées les découragent⁹¹. Les classes surchargées concernent autant le milieu urbain (comme au Mali) que le milieu rural (comme en Guinée). Au Nigeria, Le ratio élèves-enseignant est très élevé dans la région Nord-Est (1:55) et en particulier dans les Etats de Yobe (1:69) et de Borno (1:60) ; bien que ce ratio diminue lorsque

les enseignants volontaires sont inclus dans le calcul (1:39)⁹².

La figure 22 ci-après présente le nombre d'élèves moyen par enseignant formé par pays. Ces ratios sont des moyennes qui masquent naturellement certaines situations dans lesquelles les effectifs des classes dépassent largement ces moyennes.

Fig. 22 - Ratio élèves/enseignant formé au niveau primaire, 2017-2019



Source : ISU UNESCO

L'une des causes du manque d'enseignants dans certaines zones réside dans les modalités de leur allocation, qui ne sont pas toujours basées sur les effectifs d'élèves⁹³. Ce qui a généralement pour effet de défavoriser les zones rurales. Dans la plupart des pays l'opacité et la politisation des processus d'affectation conduisent à l'inadéquation entre nombre d'élèves et nombre d'enseignants.

Le faible niveau de l'enseignant et la faible qualité des enseignements sont apparus comme barrière à la scolarisation dans 16 pays sur 19. La question du niveau de formation et de compétences des enseignants affecte de nombreux pays de la région (voir figure 23 ci-après).

Le recours à des enseignants communautaires ou vacataires dans de nombreux pays (tels que le Tchad, la Guinée ou la Côte d'Ivoire, la RCA) contribue à aggraver la situation puisque cette catégorie d'enseignants n'est souvent pas formée et est recrutée à un niveau d'étude relativement bas. En Guinée par exemple, un enseignant du primaire

⁹¹UNICEF, « Les Enfants Non Scolarisés et Déscolarisés au Mali ».

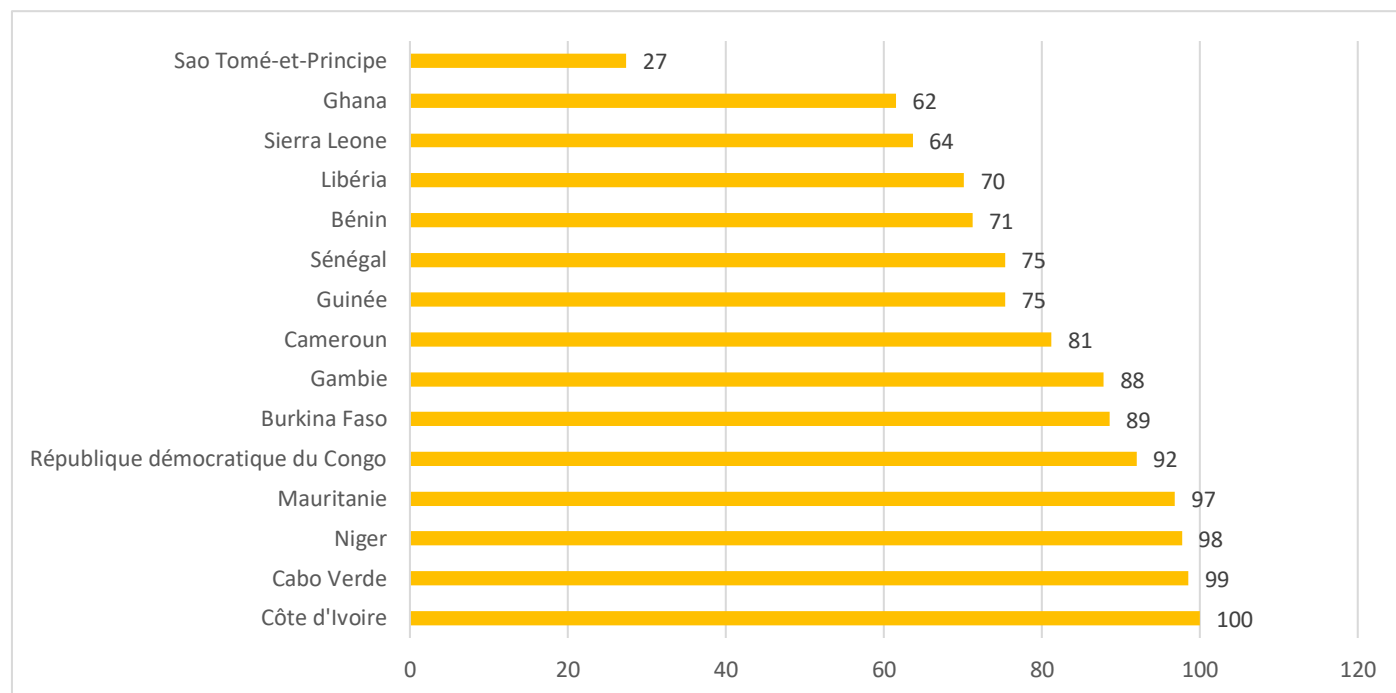
⁹²EiE WG, « Joint Education Needs Assessment : North-East Nigeria », novembre 2019.

⁹³Le degré d'aléa dans l'allocation des enseignants aux écoles individuelles dans l'enseignement primaire varie de 6% au Cap-Vert à 73% au Bénin signifiant qu'au Bénin, environ 73% d'allocation des enseignants du primaire n'est pas liée aux élèves.

sur cinq est communautaire. Par ailleurs, le quart des enseignants du primaire et près de la moitié de ceux du 1^{er} cycle du secondaire ne sont pas qualifiés pour la fonction⁹⁴. En Guinée, les enseignants considèrent que leurs principales lacunes concernent la gestion des grands groupes, la préparation des séquences pédagogiques ou encore l'évaluation des élèves⁹⁵. En Côte d'Ivoire, les enseignants ont

un niveau Bac, mais manquent de formation initiale⁹⁶. Les enseignants manquent de formation en pédagogie mais également de compétences dans les matières enseignées. En Mauritanie seuls 14 % des enseignants du cycle fondamental ont le niveau requis pour enseigner l'arabe et 4 % ont le niveau requis pour enseigner le français⁹⁷.

Fig. 23 - Proportion d'enseignants du primaire ayant les qualifications minimales requises (%), 2017-2019



Source : ISU/UNESCO

Le manque de formation contribue à réduire l'efficacité de l'enseignant en classe mais également à éroder sa motivation professionnelle. La démotivation est encore accentuée par l'irrégularité du versement des rémunérations, pour les enseignants communautaires notamment (au Tchad et en RCA par exemple).

Le recours à certains dispositifs permettant de compenser le manque de classes et d'enseignants, tel que le régime multigrade, vient s'ajouter aux difficultés rencontrées par les enseignants, qui ne sont souvent pas formés à ce régime scolaire (c'est le cas en Mauritanie notamment).

Ces conditions de qualité à l'école favorisent l'échec scolaire. Les redoublements sont nombreux (voir les taux de redoublement par cycle dans les tableaux ci-après) et apparaissent comme une cause d'exclusion scolaire dans les deux tiers des études EADE (14 pays sur 19). Ce facteur est même présenté comme une

⁹⁴Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF, « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée ».

⁹⁵Ibid.

⁹⁶UNICEF et IPE Pôle de Dakar - UNESCO, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 ».

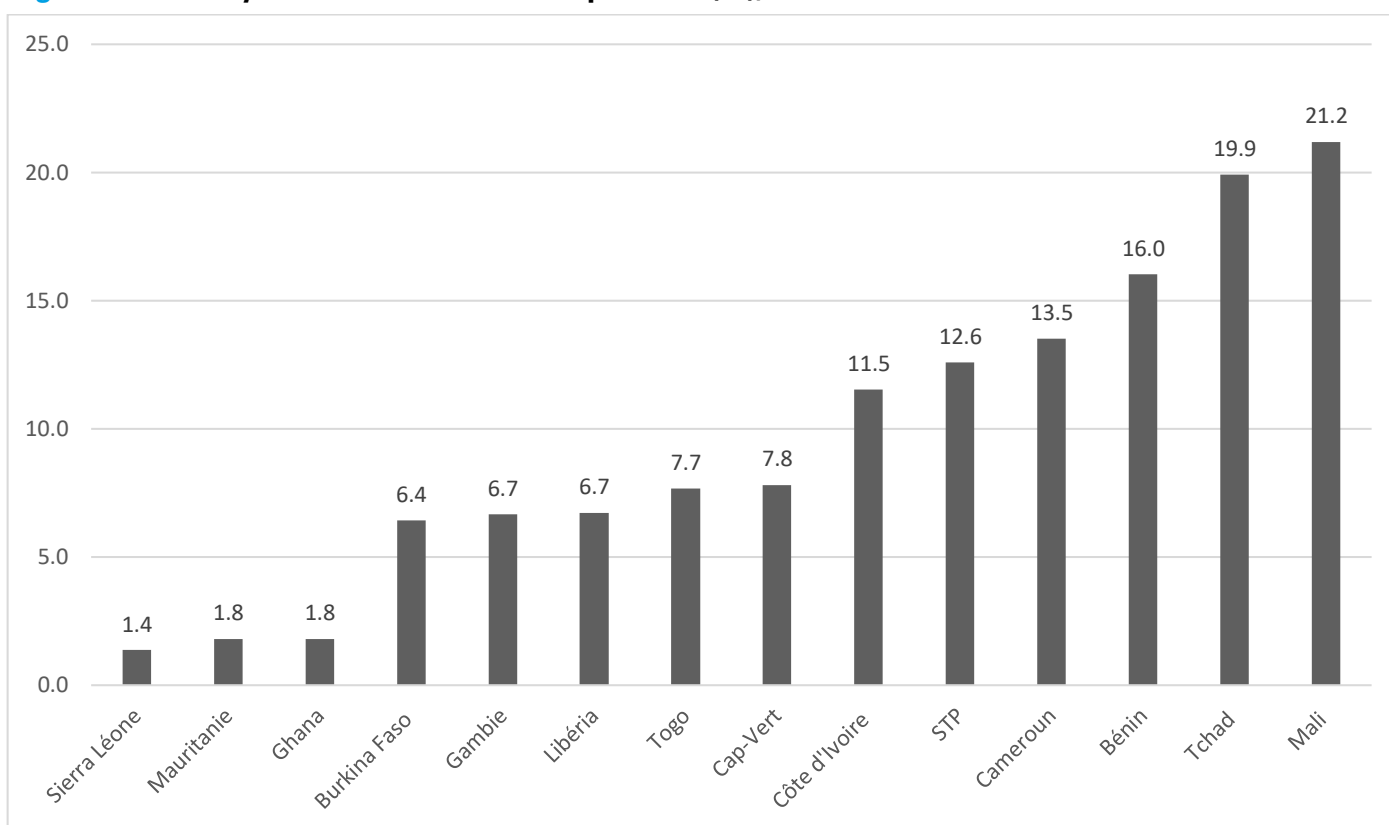
⁹⁷« Rapport d'Etat sur le Système Educatif National » 2015,

barrière majeure parce qu'elle constitue un motif important d'abandon scolaire. Lorsque la fréquentation de l'école ne se manifeste pas par la réussite, les parents et les enfants eux-mêmes peuvent se démotiver, et considérer le temps investi à l'école comme du temps perdu ; et finalement abandonner l'école. Au Burkina Faso, 63 % des enfants déscolarisés (de 6-16 ans) déclarent que la difficulté des études est la cause de leur abandon scolaire⁹⁸. Au Sénégal, les échecs répétitifs constituent la troisième raison,

par ordre d'importance, citée par les chefs de ménage pour expliquer la déscolarisation de l'enfant⁹⁹. Les échecs scolaires des aînés peuvent également dissuader la scolarisation des plus jeunes.

Les taux de redoublement au primaire restent importants dans certains pays de la région ; dans six pays pour lesquels les données sont disponibles le taux dépasse 10% et atteint même 20%, au Tchad et 21% au Mali (Cf. Figure 24 ci-dessous).

Fig. 24 - Taux moyen de redoublement au primaire (%), 2016-2018



Source : ISU/UNESCO

Les pays francophones et lusophones ont les taux les plus élevés contrairement aux pays anglophones qui ont en moyenne les taux de redoublement les plus faibles.

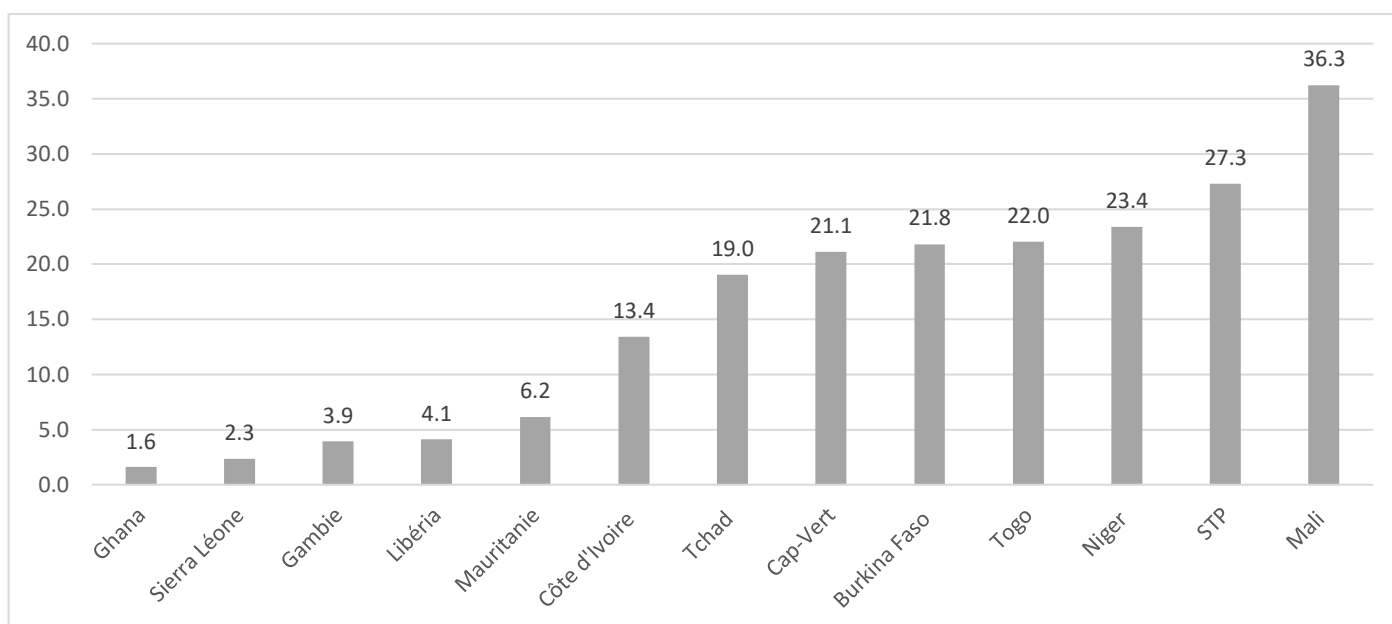
Les taux de redoublement sont particulièrement importants au premier cycle du secondaire, pour lequel, dans 7 pays, entre 1 enfant sur 5 et 1 enfant sur 3 est redoublant (Cf. figure 25 ci-après).

⁹⁸UNICEF et MENA, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso ».

⁹⁹Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».



Fig 25 - Taux moyen de redoublement au 1^{er} cycle du secondaire (%), (2016-2018)



Source : ISU/UNESCO

Malgré les mesures prises dans de nombreux pays (Côte d'Ivoire, Guinée par exemple) pour réduire le taux de redoublements, ceux-ci restent importants au primaire comme dans le premier cycle du secondaire. En Côte d'Ivoire, le redoublement agit comme un déclencheur de l'abandon scolaire : le coût d'opportunité de l'école apparaissant alors comme excessif, les parents retirent l'enfant de l'école au moment du redoublement annoncé¹⁰⁰. Au Sénégal, près d'un tiers des enfants âgés de 6 à 11 ans déscolarisés ont redoublé au moins une fois lors de leur parcours scolaire avant leur décrochage¹⁰¹. Et les études indiquent que plus le taux de redoublement est élevé, moins les enfants achèvent le cycle primaire. En Guinée, l'échec scolaire représente 17 % des causes d'abandon selon les parents¹⁰³.

En Côte d'Ivoire, en 2013, l'échec scolaire a été invoqué par 13 % des ménages comme étant la cause de l'abandon des 12-15 ans . Dans une moindre mesure, l'inadéquation entre langue maternelle et langue d'enseignement constitue un frein à la scolarisation (cela concerne 8 pays sur 19). L'absence des langues nationales à l'école pose un problème à l'arrivée en primaire où l'enseignement est donnée en

langue européenne d'emblée. Le manque de transition entre la langue du milieu familial et la langue du milieu scolaire constitue un frein pour certaines familles et une source de difficultés pour certains enfants. Au Nigeria, 62 % des écoles rapportent des difficultés liées à la langue d'enseignement. En effet, dans 94% des écoles visitées, l'anglais est la langue d'instruction, alors que cette langue constitue la langue première de communication des élèves dans seulement 25% des écoles¹⁰⁴. En Mauritanie, on considère même que l'absence de parent sachant lire ou écrire l'arabe constitue une barrière à la scolarisation¹⁰⁵.

¹⁰⁰UNICEF et IIPE Pôle de Dakar - UNESCO, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 ».

¹⁰¹Barry et Siifer-Mbacke, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal ».

¹⁰²Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Éducation, « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée ».

¹⁰³UNICEF et ENSEA, « Étude nationale sur la situation des enfants et adolescent en dehors de l'école en Côte d'Ivoire ».

¹⁰⁴EiE WG, « Joint Education Needs Assessment: North-East Nigeria ».

¹⁰⁵UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

Le tableau ci-après montre que dans huit sur douze pays de la région, les enfants ont à plus de 90% une langue maternelle ou première langue différente de la langue d'enseignement. La proportion dépassant 98% dans la moitié des pays.

Fig. 26 - Pourcentage d'élèves du primaire dont la première langue ou la langue maternelle est la langue d'enseignement (%)

Pays	2014-2018
RDC	30,2
Cameroun	15,5
Ghana	12,6
Congo	12,2
Côte d'Ivoire	7,0
Gambie	3,2
Sierra Leone	1,9
Bénin	1,4
Sénégal	1,2
Tchad	0,9
Niger	0,5
Burkina Faso	0,4

Source : ISU / UNESCO

2.2 L'insuffisante qualité des équipements scolaires

Les infrastructures scolaires, leurs équipements et le matériel disponible, lorsqu'ils sont insuffisants ou en mauvais état, reflètent une image négative de l'école, qui vient s'ajouter aux inconvénients causés par l'absence ou la mauvaise fonctionnalité de ce qui existe. Et cela est susceptible de se traduire par de la démotivation scolaire, ou la renforcer, pour finalement conduire à l'abandon de l'école

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Structure scolaire inadéquate (état, qualité, dégradation des locaux)	16
Absence ou insuffisance des infrastructures EHA	14
Structure non inclusive	13
Manque de matériel et d'équipements adéquats	12

L'inadéquation des structures scolaires est un frein rapporté dans plus de trois pays sur quatre (16 pays). Une proportion importante d'écoles manque de structures et équipements adéquats (électricité, eau, latrines), ce qui décourage la fréquentation de l'école par une partie des enfants. Le mauvais état des infrastructures et équipements contribue à offrir une mauvaise image de l'école et réduit son attractivité. Dans les États du Nord du Nigeria entre 1/5 et 1/3 des écoles primaires disposent de mobilier scolaire (tables-banc, bureaux,...)¹⁰⁶. Les salles de classes primaires sont dans certains pays, dans certaines régions, et en zone rurale en particulier, souvent constituées d'abris provisoires et « pailottes ». Au Niger, le tiers des salles de classes primaires sont des pailottes¹⁰⁷. Au Sénégal, comme au Niger, on constate que la fréquentation d'une salle de classe en abri provisoire constitue une frustration pour les élèves, ce qui leur fait perdre la motivation d'aller à l'école¹⁰⁸. La précarité des salles de classe impacte également sur la durée de l'année scolaire, en raison de leur plus grande vulnérabilité aux intempéries. Au Tchad, la période scolaire (officiellement de septembre à juin) débute dans certaines écoles rurales en décembre (lorsque les pailottes ont pu être

¹⁰⁷UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger » (Niamey: UNICEF, mars 2018).

¹⁰⁸Barry et Slifer-Mbacke, « Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal »; UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ».

¹⁰⁹UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

construites avec les herbes mûres) et s'achève en avril (lorsque les premières pluies détruisent les paillotes)¹⁰⁹.

Le manque d'entretien des bâtiments scolaires conduit à leur dégradation et rend l'école peu attractive voire peu sûre. Au Liberia par exemple plus de la moitié des établissements nécessitent des travaux de rénovation¹¹⁰. L'absence de cantine constitue également un frein à la scolarisation (Niger, Burkina Faso, Côte d'Ivoire notamment), en venant renforcer l'effet de la longue distance entre école et domicile. Par ailleurs, l'absence ou l'insuffisance des structures Eau Hygiène et Assainissement est un facteur d'exclusion scolaire souligné dans 14 pays.

La proportion d'écoles ayant accès à une source d'eau reste inférieure à 50% dans la moitié des pays figurant dans le tableau ci-dessous. Au Niger et au Tchad, pas plus d'une école sur 6 dispose d'une source d'eau potable.

Fig. 27 - Proportion d'écoles primaires ayant accès à une source de base en eau potable (%)

Pays	2016-2019
Cabo Verde	99
Sao Tomé-et-Principe	88
Gambie	84
Sénégal	78
Libéria	59
Burkina Faso	59
Mauritanie	51
Côte d'Ivoire	42
Bénin	40
Ghana	33
Sierra Leone	32
Guinée	25
Tchad	15
Niger	14

Source : ISU / UNESCO

L'absence de toilettes dans les écoles constitue, dans certaines communautés en particulier, un frein important à la scolarisation des filles, a fortiori lorsque l'école est éloignée des habitations (Mali, Niger notamment). Au Libéria, en Mauritanie, au Niger et au Mali, moins d'un

tiers des écoles disposent de toilettes, même unisexes. (Cf tableau ci-dessous)

Fig. 28 - Proportion d'écoles primaires ayant accès à de toilettes de base unisexes (%)

Pays	2016-2019
Cabo Verde	92
Ghana	91
Gambie	84
Sao Tomé-et-Principe	72
Sierra Leone	64
Burkina Faso	60
Libéria	28
Mauritanie	28
Niger	20
Mali	17

Source : ISU / UNESCO

Selon le tableau ci-dessous, presque tous les pays comptent moins de 50 % d'écoles primaire ayant accès à l'électricité. Dans certains pays, la part des écoles ayant accès à l'électricité n'atteint pas 10%, notamment au Tchad, Niger et en RDC.

Fig. 29 - Proportion d'écoles primaires ayant accès à l'électricité (%)

Pays	2016-2020
Sao Tomé-et-Principe	87
Côte d'Ivoire	46
Sénégal	44
Mauritanie	44
Gambie	34
Bénin	28
Ghana	25
Burkina Faso	21
Mali	16
Guinée	14
Sierra Leone	13
Libéria	10
RDC	9
Niger	7
Tchad	3

Source : ISU / UNESCO

¹¹⁰UNICEF et Ministry of Education, « Left out and Left behind: Dimensions of Exclusion from Education in Liberia, 2016 ».

Le fait que la structure scolaire ne soit pas inclusive constitue aussi un frein à la scolarisation des enfants notamment parce que cela freine la scolarisation de groupes spécifiques tels que les handicapés ou encore les filles¹¹¹. Ce facteur a été relevé dans deux tiers des études EADE (13 pays sur 19). L'absence de latrines séparées pour les filles ou d'équipement spécifiques aux enfants handicapés sont souvent des facteurs d'exclusion de ces deux groupes. Selon les données de l'ISU, en Sierra Léone, en 2019, seule 10 % des écoles primaire disposaient d'infrastructures et de matériels adaptés aux élèves handicapés contre 38% au Burkina Faso.

Enfin, le manque de matériel (didactique notamment) et d'équipement adéquat dans les écoles est considéré comme une entrave à la scolarisation des enfants dans 12 pays, en ce sens qu'il réduit l'image de qualité et d'efficacité de l'institution ; et donc son attractivité.

2.3 L'incomplétude de l'offre scolaire

La notion d'incomplétude comme barrière à la scolarisation inclut l'absence de certain cycle (pré-primaire), l'incomplétude des cycles, le défaut de densité scolaire (en termes d'établissements ou de places disponibles) ou encore la prise en compte de certaines spécificités (tel le nomadisme).

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Incomplétude des cycles d'enseignement	13
Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	11
Absence de préscolaire	8
Absence de prise en compte du nomadisme	7

L'incomplétude des cycles d'enseignement, qui est une des causes de l'éloignement scolaire, a été identifiée comme une entrave à la scolarisation des enfants. Ce frein a été mis en avant dans deux tiers des études (13 pays

sur 19). Lorsque l'école ne dispose pas de tous les niveaux, certains enfants sont obligés de parcourir de longues distances pour se rendre dans une autre école, afin de suivre les classes non disponibles dans leur école. La nécessité de parcourir de la distance peut engendrer des dépenses supplémentaires pour les familles et donc constituer un facteur de risque d'abandon notamment chez les familles modestes¹¹². Aussi, lorsque les enfants sont dans l'impossibilité de trouver un autre établissement, notamment parce qu'il est trop éloigné, ils abandonnent l'école. En Guinée Bissau, seules 30 % des écoles offrent l'intégralité du cycle primaire (année 1 à 6) et 47 % des élèves ne peuvent finir leurs études dans le même établissement¹¹³. Au Bénin, 25 % des écoles sont incomplètes¹¹⁴. Au Tchad, la moitié des écoles (qui accueillent 27 % des élèves du primaire) n'offrent pas un cycle primaire complet. Ainsi 10 % des enfants n'achèvent pas le primaire parce que la classe supérieure n'est pas offerte dans l'établissement¹¹⁵. En Mauritanie, la moitié des écoles primaires ont un cycle incomplet (le phénomène touchant à 95 % le secteur public)¹¹⁶.

L'insuffisance d'écoles ou de places à l'école est une importante barrière à la scolarisation des enfants, indiquée dans 11 études EADE sur 19. L'insuffisance d'établissements scolaires affecte souvent le milieu rural, ce qui a pour conséquence d'accroître des distances déjà souvent élevées à parcourir entre le domicile et l'école. L'insuffisance du nombre de places dans les écoles affecte principalement les quartiers populaires et périphériques des grandes villes ; ce qui se traduit par des classes surchargées

¹¹¹Cet aspect est abordé dans les focus thématiques sur le handicap ainsi que celui de la scolarisation des filles, ci-après

¹¹²La distance école-domicile est abordée comme barrière à la scolarisation dans la section suivante

¹¹³UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau ».

¹¹⁴UNICEF, « Etude sur les enfants hors école au Bénin : rapport de synthèse ».

¹¹⁵UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

¹¹⁶Rapport d'Etat sur le Système Educatif National 2015, Mauritanie

¹¹⁷Cette situation est notamment documentée en Côte d'Ivoire

¹¹⁸UNICEF et CERASS, « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo ».

¹¹⁹UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

mais également par un accès prioritaire donné aux enfants les plus âgés (ce qui accentue un retard d'entrée à l'école pour ceux qui sont en âge d'entrer au primaire)¹¹⁷. Au Congo, l'insuffisance du nombre d'établissements scolaires affecte également le milieu urbain et péri-urbain, en raison de la forte croissance démographique dans ces zones¹¹⁸. Au Tchad, l'État tente de remédier à l'insuffisance d'écoles primaires, au moyen d'école communautaires, qui ont été multipliées par 10 entre 1995 et 2015. Dans ce pays, l'offre communautaire constitue le principal levier de la scolarisation au primaire, et ce, malgré les insuffisances spécifiques à cette offre, en termes de qualité d'apprentissage et de gestion de carrière des enseignants¹¹⁹.

L'absence d'établissement du cycle secondaire dans la localité ou le quartier dissuade les élèves sortant du primaire à s'inscrire au collège. Ce qui conduit à un abandon scolaire en fin de primaire. De manière plus spécifique, l'absence ou l'insuffisance de l'offre préscolaire est également apparue dans 8 études comme un frein à la scolarisation des enfants. La plupart des pays de la région souffrent d'une absence de stratégie concernant le préscolaire et son développement. Par conséquent ce niveau est non seulement peu développé et le secteur public y est relativement très peu impliqué. En Guinée par exemple, l'offre publique est quasiment inexistante (le privé représente 87 % et le statut communautaire 11 %). Les zones rurales sont particulièrement mal pourvues en établissements préscolaires (en Guinée le taux de préscolarisation atteint 46 % en zone urbaine et 5 % en milieu rural)¹²⁰. En Mauritanie, le développement des formes du préscolaire (jardin d'enfant, garderie communautaire) autres que l'école coranique, reste le parent pauvre de la politique éducative. Au Tchad, le préscolaire souffre souvent de structures d'accueil, en nombre insuffisant (dans le secteur public en particulier), manquant d'équipement et de matériel didactique mais aussi de personnel formé et motivé¹²¹.

Enfin, dans 7 pays, l'absence de prise en compte du nomadisme est également apparue comme un facteur d'exclusion pour une partie des

enfants. Au Tchad, parmi les 130 000 enfants nomades, le taux brut de scolarisation ne dépasse pas les 2,5 % (2 % pour les filles et 3 % pour les garçons). La population nomade ne représente que 3 % de la population globale et est en diminution, ce qui n'incite sans doute pas le système éducatif à offrir une adaptation adéquate. Pourtant le nomadisme représente entre 1/5^e et la moitié de la population dans certaines régions du pays¹²². En Mauritanie, où le nomadisme est également en constante régression (5 % de la population en 2000, 2 % en 2013), il n'y a pas de dispositif de scolarisation adapté¹²³ non plus, ce qui rend difficile la scolarisation des enfants des familles nomades. Il en est de même au Mali et au Niger¹²⁴.

2.4 Les trop longues distances entre école et domicile

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Longue distance domicile-école	13

Malgré les efforts consentis en matière d'accessibilité de l'offre scolaire et de maillage des établissements sur les territoires, un frein majeur à la scolarisation des enfants reste l'éloignement de l'école. Il s'agit d'une cause de non-scolarisation ou de déscolarisation dans deux tiers des pays soit 13 pays sur 19. La longue distance école-domicile est une conséquence de l'absence d'école dans certaines localités ou de l'incomplétude des cycles d'enseignement (voir section précédente). Cette problématique de la distance école-domicile affecte principalement les zones rurales. Il apparaît qu'au-delà d'un temps de marche de 15-20 min, la durée pour se rendre

¹²⁰Institut National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) 2016 - Guinée ».

¹²¹UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

¹²²Ibid.

¹²³UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

¹²⁴UNICEF, « Les Enfants Non Scolarisés et Déscolarisés au Mali »; UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ».

à l'école devient dissuasive pour les élèves les plus jeunes. En Guinée Bissau, 10 % des enfants doivent marcher au moins 1 heure pour rejoindre leur école¹²⁵. Au Tchad, seul le tiers des enfants habitant à plus de 30 min de l'école sont scolarisés¹²⁶.

En l'absence d'école à proximité, certains parents ne scolarisent pas leurs enfants. Au Burkina Faso, le temps mis pour rejoindre une école primaire occupe le troisième rang dans la hiérarchisation des variables qui influent sur la déscolarisation des enfants. En Sierra Leone, 30 % des enfants en dehors de l'école évoquent la distance à l'école comme raison à leur non-scolarisation et 15 % des parents interrogés le mentionnent pour leur part¹²⁷. Au Sénégal, la difficulté d'accès en raison de l'éloignement concerne près d'une école sur cinq en milieu rural (pour 4 % en milieu urbain). 17 % des chefs de ménages invoquent cette raison pour justifier la non-scolarisation de leur enfant¹²⁸. L'éloignement de l'école joue parfois un rôle particulièrement important au niveau post-primaire, car en l'absence de collège de proximité, les enfants abandonnent l'école à la fin du cycle primaire. Au Burkina Faso, l'éloignement est le premier facteur qui favorise le risque d'abandon des enfants de 12-16 ans. Il est également déterminant dans la déscolarisation des garçons (2^{ème} rang)¹²⁹. Au Ghana, l'absence d'établissement secondaire de proximité dissuade même certaines familles d'inscrire leur enfant à l'école primaire¹³⁰.

La distance domicile-école est en outre particulièrement dissuasive pour la scolarisation des filles.

2.5. L'insécurité sur le chemin de l'école et la violence en milieu scolaire

L'insécurité concerne ici autant le trajet entre le domicile et l'école que l'exposition aux violences intra-scolaires. Le type de violences auxquelles sont exposés les élèves ont parfois fait l'objet de précisions dans les études nationales EADE.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Insécurité	7
Violence du fait des enseignants	11
Violence du fait des élèves	3
Violence basée sur le genre	3

L'insécurité sévit sur le chemin de l'école, a fortiori lorsque l'école est éloignée du domicile, mais également à l'école où les violences de diverses natures peuvent s'exercer. L'insécurité sur le chemin de l'école dissuade les parents d'envoyer les filles mais également les plus jeunes enfants des deux sexes à l'école. L'insécurité impacte donc le taux de scolarisation des filles et suscite des retards d'entrée à l'école. En Guinée Bissau par exemple, les parents craignent de laisser partir leurs enfants seuls, particulièrement les filles, en raison de l'insécurité sur le trajet¹³¹.

Dans la moitié des pays (11 pays), la violence exercée par les enseignants a été présentée comme un frein à la scolarisation des enfants, dans la mesure où elle conduit souvent les élèves à l'abandon. La violence exercée par les enseignants se traduit par l'application de châtiments corporels infligés aux élèves, qui visiblement n'est que le reflet de ce qui se passe au sein des familles. En effet, des études montrent que si les enfants se plaignent des

¹²⁵UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau ».

¹²⁶UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

¹²⁷UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».

¹²⁸Barry et Slifer-Mbacke, « Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal ».

¹²⁹UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso » (Ouagadougou: UNICEF, septembre 2017).

¹³⁰UNICEF et ISU, UNESCO, « Global Initiative in Out-Of-School Children. Ghana Country Study » (Accra: UNICEF, avril 2012).

¹³¹UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau ».

châtiments à l'école, les parents considèrent dans des proportions importantes que les châtiments physiques sont justifiés et font partie de l'éducation. Ainsi respectivement au Nigéria¹³², au Ghana¹³³ et en Mauritanie¹³⁴, 63 %, 59 % et 47 % des parents interrogés jugent que les châtiments corporels sont nécessaires à une bonne éducation. En Guinée les châtiments corporels sont considérés comme touchant 10 % des écoles¹³⁵. La violence exercée par les enseignants prend également la forme de langages dégradants et insultants qui affectent l'enfant psychologiquement et conduisent à sa démotivation pour l'école.

Enfin, dans une moindre mesure (dans 3 pays sur 19), les violences basées sur le genre et les violences exercées par les élèves entre eux, sont ressorties comme étant des facteurs d'abandon scolaire. Le harcèlement sexuel est l'une de ces violences basées sur le genre. Il provient des enseignants et des élèves et concerne principalement les filles. En Guinée, 55% des élèves interrogés déclarent que le harcèlement sexuel est le fait des enseignants et du personnel d'encadrement¹³⁶. Dans ce pays le phénomène est connu sous le vocable des « notes sexuellement transmissibles ». 10 % des écoles seraient touchées par le problème du harcèlement sexuel dans ce pays. Toujours en Guinée, 71% des élèves interrogés indiquent que le harcèlement sexuel est le fait des élèves¹³⁷. Dans ce pays, les violences en milieu scolaire de quelque nature qu'elles soient touchent entre 50 % et 70 % des écoles, selon les études¹³⁸. Les bagarres et violences entre élèves touchent 60% des écoles. En Mauritanie, la peur d'être agressé à l'école constitue un motif de renoncement à l'école pour l'enfant¹³⁹.

2.6. L'absentéisme et la faible motivation des enseignants

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Absentéisme ponctuel ou structurel	10
Grèves répétées des enseignants	9

La moitié des études EADE (10 pays sur 19) ont soulevé le comportement des enseignants et spécifiquement leur absentéisme ponctuel ou structurel comme étant une cause de non-scolarisation ou de déscolarisation. L'absentéisme des enseignants décourage les parents comme les élèves et favorise l'abandon scolaire. En Sierra Leone il est avéré que des parents déscolarisent leurs enfants en raison de l'absence répétée des enseignants¹⁴⁰. En Côte d'Ivoire, ce sont en moyenne deux mois de classe qui sont perdus chaque année en primaire, en raison de l'absentéisme (des enseignants et des élèves) mais également du retard de la rentrée scolaire¹⁴¹. Les principales raisons de l'absentéisme des enseignants dans ce pays sont les grèves, les journées

¹³²National Population Commission, « Demographic and Health Survey of Nigeria » (Abuja: USAID, octobre 2019).

¹³³Ghana Statistical Service, « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2017-18 - Ghana ».

¹³⁴Office National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie ».

¹³⁵Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF, « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée ».

¹³⁶Ibid.

¹³⁷Ibid.

¹³⁸54% selon le RESEN 2019 de Guinée, 70% selon une étude de Plan Guinée citée par le RESEN 2019

¹³⁹UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

¹⁴⁰UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».



d'animation pédagogique et les jours employés à la perception du salaire. Ainsi un enseignant est absent en moyenne 2 jours par mois (les élèves sont quant à eux absents 3 jours par mois en moyenne). Au Nigeria, l'absentéisme des enseignants, bien que pour certains liés à l'insécurité (10%) et aux déplacements forcés (8%), est principalement dû à la maladie (26%), aux congés maternités (26%), à la faiblesse des salaires perçus (23%) et la distance à l'école (23%)¹⁴².

L'absentéisme des enseignants comme des enfants peut également être lié aux cérémonies religieuses, traditionnelles, communautaires qui peuvent durer de plusieurs jours à plusieurs semaines (comme dans certaines régions du Tchad¹⁴³). En Guinée l'absentéisme des enseignants est aussi lié à leur faible motivation (elle-même étant liée à un faible niveau de formation et de compétences pour enseigner efficacement).

Dans neuf pays, ce sont plus spécifiquement les grèves répétées qui participent à l'exclusion scolaire. Les grèves affectent principalement le secteur public. En Côte d'Ivoire, elles constituent la première cause d'absentéisme des enseignants (65 % des motifs d'absence) et près d'un tiers des écoles ont été affectées par les grèves d'enseignants entre 2011 et 2015¹⁴⁴. En Guinée, toutes les écoles du pays sont touchées par des grèves répétées des enseignants. En 2018, 27 % des heures de cours du primaire et 29 % des heures de cours du secondaire y ont été perdues en raison des grèves d'enseignants¹⁴⁵.

3. La gouvernance des systèmes éducatifs et les difficultés à organiser la lutte contre l'exclusion scolaire

Les barrières liées à la gouvernance des systèmes éducatifs concernent principalement la question de l'équité territoriale, la faible implication des parents et communautés, les stratégies adoptées par les Etats ainsi que certaines dispositions légales.

3.1. La difficulté à assurer l'équité territoriale

La principale barrière à la scolarisation liée à la gouvernance concerne l'allocation inadéquate des ressources afin d'assurer l'équité de l'offre scolaire dans toutes les régions.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	14
Régions du pays défavorisées par rapport à d'autres	14

Plus de deux tiers des études nationales EADE (14 pays sur 19) ont révélé que les zones rurales sont défavorisées par rapport aux zones urbaines sur le plan de la scolarisation des enfants. Cette situation se traduit quantitativement, dans les taux d'EADE, mais également au regard de l'offre scolaire elle-même : maillage des écoles, nombres de classes, enseignants affectés, ...

En Mauritanie, l'exclusion de l'école touche deux fois plus les zones rurales que les zones urbaines¹⁴⁶. Au Niger, la non-scolarisation est beaucoup plus faible en milieu urbain (3 fois moins importante) qu'en milieu rurale, et la déscolarisation y est plus forte mais dans une moindre mesure. Plus de 90 % des enfants non scolarisés résident en zone rurale¹⁴⁷.

¹⁴¹UNICEF, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire : pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace ; 2016 ».

¹⁴²EiE WG, « Joint Education Needs Assessment: North-East Nigeria ».

¹⁴³UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

¹⁴⁴UNICEF et IPE Pôle de Dakar - UNESCO, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 ».

¹⁴⁵Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF, « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée ».

¹⁴⁶Office National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie ».

¹⁴⁷UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ».

L'absence de ressources financières, matérielles et humaines pour les structures déconcentrées des ministères en charge de l'Éducation nationale affecte en premier lieu les zones rurales où l'inspection, le suivi et l'appui pédagogique sont réalisés avec moins de régularité qu'en zone urbaine. En Guinée par exemple, 25 % des enseignants des écoles publiques des zones rurales sont payés par les parents (contre 7 % en milieu urbain)¹⁴⁸.

Le faible développement de l'offre scolaire en milieu rural est particulièrement perceptible s'agissant du préscolaire. En Côte d'Ivoire par exemple, si en milieu urbain 30 % des enfants de 3 à 5 ans fréquentent le préscolaire, ils ne sont que 5 % en zone rurale¹⁴⁹.

L'inégalité entre les régions d'un même pays apparaît également comme un frein à la scolarisation dans les deux tiers des études EADE (14 pays sur 19). L'exclusion scolaire est ainsi plus prégnante dans certaines régions par rapport à d'autres, pour des raisons diverses, telles que l'éloignement de la capitale, l'enclavement géographique ou encore pour des raisons historiques, voire politiques. Au Bénin, cinq départements sur les douze que compte le pays affichent des proportions d'enfants hors de l'école bien supérieures à celle de la moyenne nationale¹⁵⁰. Au Nigéria, des écarts notoires en termes de scolarisation sont observables entre les États du Sud et ceux du Nord du pays : le taux net de scolarisation est de 75 % dans les États du Sud contre 53 % dans les États du Nord¹⁵¹. En Mauritanie, la région d'habitation est déterminante en matière de scolarisation ; l'étude EADE constate que les wilayas du Sud et de l'Est sont les plus défavorisées¹⁵². En Côte d'Ivoire, il y existe également des fortes disparités régionales au niveau de l'allocation des enseignants. La Région Nord, Nord-Ouest et Sud-Ouest sont les plus défavorisées : selon le RESEN 2016, 50 %, 45 % et 40 % d'EADE, respectivement¹⁵³.

3.2. La faible implication des parents et communautés dans la gouvernance de l'école

Le manque d'implication des parents au travers des comités de gestion scolaire ou de la participation communautaire est également mentionné comme obstacle à l'amélioration de la scolarisation.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Faible implication communautaire	11
Manque d'action de la part des COGES	7

Les manquements au niveau de la gouvernance de l'école peuvent également impacter la scolarisation des enfants. La moitié des rapports (11 pays) ont souligné la faible implication communautaire comme étant un facteur conduisant à l'exclusion scolaire. Les communautés sont attendues pour initier des projets, de construction d'école notamment, destinés à recevoir le soutien de l'État ou des collectivités locales. Ces initiatives servant à démontrer la motivation et la mobilisation des

¹⁴⁸Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF, « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée ».

¹⁴⁹Ministère du Plan et du Développement, « La situation des femmes et des enfants en Côte d'Ivoire - Enquête à Indicateurs Multiples - MICS5 - 2016 », 2016, https://mics-surveys-prod.s3.amazonaws.com/MICS5/West%20and%20Central%20Africa/C%3%B4te%20d%27Ivoire/2016/Final/Cote%20d%27Ivoire%202016%20MICS_French.pdf.

¹⁵⁰Gisèle Houessou et Rémy Hounguevou, « Étude sur les enfants hors école dans les soixante-dix-sept (77) communes du Benin » (Porto Novo: UNICEF, février 2017).

¹⁵¹« Nigeria Demographic & Health Survey, 2013 »

¹⁵²UNICEF, « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ».

¹⁵³UNICEF et IPE Pôle de Dakar - UNESCO, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 ».

communautés en faveur de l'école. Cependant la pauvreté de l'environnement communautaire rend difficile cette mobilisation. Par ailleurs l'espoir d'une école publique véritablement gratuite à la portée de tous persiste, à moins que ce ne soit l'image négative de l'école formelle telle qu'elle est mise en œuvre qui ne permette pas une plus forte implication de certaines communautés. Au Bénin, la mauvaise gouvernance de l'école, renforcée par l'implication de représentants de la communauté pas toujours acteurs d'une gouvernance transparente, se présente comme une barrière¹⁵⁴.

Dans ce même ordre d'idée, la défaillance des Comités de Gestion des Établissements Scolaires (COGES) a été mise en avant dans plus d'un tiers des pays (7 pays sur 19). Les COGES ont été institués dans la plupart des pays de la région, avec des résultats inégaux. Il ressort généralement que ces COGES manquent d'accompagnement et de suivi qui leur permettraient de tenir pleinement leur rôle. Au Mali, si les COGES existent, il s'avère que leurs membres ne sont pas formés à exercer leurs rôles et responsabilités¹⁵⁵. Les parents disent être peu informés au sujet des structures COGES ou APE. Ce manque d'information peut expliquer la faible implication des parents mais également la confusion faite couramment entre rôle des COGES et celui des APE.

3.3. Les barrières liées aux stratégies des systèmes éducatifs

Les barrières suivantes regroupent des options stratégiques prises par les pouvoirs publics qui soit constituent en elles-mêmes un frein à la scolarisation, soit se révèlent comporter des

effets induits non souhaités dans leur mise en œuvre, soit tout simplement un manque de stratégie ou d'efficacité.

Barrière	Nombre de pays concernés sur les 19
Absence de stratégie et stabilité stratégique	9
Recours à l'offre privée	6
Absence de gratuité scolaire	6
Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation	6

L'absence de stratégie ou de stabilité stratégique a été soulignée dans près de la moitié des études EADE (9 pays sur 19). Les performances du système éducatif sont parfois mises à mal par l'instabilité des stratégies et politiques publiques. Le faible développement du préscolaire dans la région résulte en grande partie de l'absence de politique nationale pour ce secteur dans la plupart des pays. En Mauritanie, c'est l'instabilité des politiques concernant le bilinguisme (places respectives du français et de l'arabe) qui rend difficile le recrutement et la formation des enseignants. Les réformes successives rendent les enseignants inadaptés aux attentes du système¹⁵⁶.

¹⁵⁴UNICEF, « Etude sur les enfants hors école au Bénin : rapport de synthèse ».

¹⁵⁵UNICEF, « Les Enfants Non Scolarisés et Déscolarisés au Mali ».

¹⁵⁶« Rapport d'Etat sur le Système Educatif National, 2015 », Mauritanie



Les systèmes éducatifs semblent manquer de stratégie claire, lisible et stable pour répondre à la problématique de l'exclusion scolaire de manière efficace. Une hypothèse possible est que la prise en compte de la demande sociale en éducation serait insuffisamment prise en compte dans l'élaboration des politiques de lutte contre l'exclusion scolaire. En Guinée par exemple le manque de flexibilité de la politique scolaire est mis en avant¹⁵⁷. Une flexibilité qui permettrait, selon les auteurs de l'étude nationale sur les EADE une adaptabilité aux temporalités (périodes agricoles, jours de marché, ...) et aux aléas (difficultés économiques, familiales, ...) que rencontrent les familles. Par ailleurs la durée de l'apprentissage scolaire ou encore le manque de compétences valorisables sur le marché du travail sont des reproches faits par les familles qui ne semblent pas être pris en compte par les autorités éducatives lors de la réflexion stratégique concernant le système éducatif.

Le recours à l'offre privée, l'absence d'effectivité de la gratuité scolaire et la faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation ont été cités comme facteurs d'exclusion scolaire dans près d'un tiers des études EADE (6 pays sur 19 pour chacune de ces barrières).

Si le cycle primaire est en général assez largement assuré par l'offre scolaire publique, il en va différemment des cycles préscolaires et secondaires où l'offre privée est plus présente. En effet, le secteur public est souvent peu présent au niveau du préscolaire, qui reste dominé par les offres privées, communautaire, voire confessionnelle (lorsque l'école coranique est incluse dans la catégorie préscolaire, comme en Mauritanie).



PISTE D'APPROFONDISSEMENT

Un constat semble devoir être fait : il manque une analyse de la demande sociale en éducation, qui permettrait une réflexion stratégique complète et porteuse de solutions aux phénomènes de non-scolarisation et de déscolarisation. Une meilleure connaissance de la demande sociale en éducation s'avère nécessaire.

¹⁵⁷Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Éducation, « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée ».



Fig. 30 - Pourcentage des élèves inscrits en établissements privés, par cycle, 2016 - 2019

Pays	Pré-primaire	Primaire	1 ^{er} cycle du secondaire
Bénin	33,6	27,6	13,9
Burkina Faso	78,9	21,5	39,0
Côte d'Ivoire	28,5	15,6	48,7
Gambie	72,4	31,5	23,4
Ghana	29,7	27,9	21,8
Guinée	97,9	30,6	34,4
Libéria	48,2	48,3	55,5
Mali	80,9	39,9	30,8
Mauritanie	ND	16,0	23,8
Niger	9,9	3,6	12,7
Nigéria	ND	12,7	18,0
RDC	50,8	14,8	15,8
Sao Tomé-et-Principe	7,3	1,4	3,1
Sénégal	43,6	16,8	20,2
Sierra Leone	28,8	5,4	7,5
Tchad	74,4	15,2	25,4

Source : ISU / UNESCO

S'agissant du préscolaire, dans six des quatorze pays présentés dans le tableau ci-dessus l'offre privée représente entre un quart et la moitié des enfants scolarisés au pré-primaire. Dans six pays l'offre privée représente entre la moitié et quasiment 100% des effectifs.

S'agissant du 1^{er} cycle du secondaire, les États s'appuient souvent sur l'offre privée pour compléter l'offre publique, en mettant en œuvre des dispositifs d'homologation et de délégation de la mission d'éducation publique assortis de subventions qui permettent de ne pas faire peser sur les ménages la charge financière induite par le recours au privé.

Le tableau de la figure 30 montre que dans six des seize pays présentés le privé représente entre 1/5^{ème} et 1/3^{ème} des effectifs du 1^{er} cycle du secondaire. Dans quatre pays cette proportion est située entre 1/3 et 3/5^{ème} des effectifs.

La question de la gratuité scolaire est une problématique complexe, surtout s'agissant des familles les plus pauvres. En effet si la gratuité

scolaire de l'école publique est un principe adopté dans la plupart des pays de la région, cette gratuité ne concerne bien souvent que les frais de scolarité. Les frais induits par la scolarisation restant à la charge des familles. Dans les faits, cette gratuité de l'école n'existe donc pas. Au Congo par exemple, les parents contestent cette gratuité toute théorique (il y a de nombreux coûts additionnels et « dissimulés ») et considèrent que l'école publique est devenue une école quasiment privée¹⁵⁸. Sans compter que dans certains pays (comme au Tchad¹⁵⁹ et en Guinée¹⁶⁰), les enseignants communautaires, mais également certains enseignants du public sont payés par les familles¹⁶¹. En Sierra Leone,

¹⁵⁸UNICEF et CERASS, « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo ».

¹⁵⁹UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

¹⁶⁰Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF, « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée ».

¹⁶¹ibid.

la gratuité des frais scolaire a été introduite au cycle primaire en 2004. Malgré cela, les charges de scolarisation restent lourdes pour les parents (uniformes, manuels scolaires, frais d'examen, contributions aux travaux pratiques des matières scientifiques, ...) ¹⁶². En Guinée Bissau, malgré la gratuité officielle de l'école publique, certaines écoles continuent de percevoir des frais de scolarité. La contribution des parents représente plus de 60 % des dépenses nationales d'éducation ¹⁶³.

Les données fournies par les RESEN permettent de saisir la part que les ménages prennent au financement de l'éducation. Même si le secteur privé est inclus dans ces calculs, ils montrent combien la scolarisation coûte aux ménages en données globales. Ainsi en Mauritanie, qui se situe en deçà de la moyenne régionale, les ménages contribuent à hauteur de 16 % aux dépenses nationales d'éducation au niveau primaire et 23 % à celles du 1^{er} cycle du secondaire. Si 60 % de la contribution des ménages sont constitués par les frais de scolarité (payés au secteur privé), 25 % correspondent aux dépenses de livres et fournitures scolaires, 1 % aux cotisations aux APE et 14 % aux frais de transport et d'alimentation ¹⁶⁴.

En matière de lutte contre la déscolarisation, il apparaît que les politiques de récupération des enfants déscolarisés via des dispositifs d'accompagnement et de rattrapages pour les enfants déscolarisés ne sont soit pas évoqués dans les études nationales EADE (ce qui conduit à faire l'hypothèse qu'elles existent peu ou qu'elles sont mal connues), soit ces études soulignent leur inefficacité. L'initiative des NAFA en Guinée, destinées à récupérer les jeunes de 10-14 ans déscolarisés, est classée parmi les initiatives inefficaces, par exemple.

En Côte d'Ivoire, on juge l'école élitiste parce qu'aucun mécanisme n'existe pour récupérer les personnes exclues du système ¹⁶⁵.

Des expériences de modularité des apprentissages (comme au Kenya ou en Afrique du Sud) sont évoquées dans certains rapports (comme celui de la Guinée) afin d'inspirer des stratégies qui permettraient non pas de lutter contre la déscolarisation (au sens où celle-ci pourrait-être temporaire), mais de lutter contre l'exclusion scolaire, en admettant l'occurrence de phases de déscolarisation qui seraient vues comme difficilement évitables mais qui ne devraient pas compromettre ou condamner tout le parcours scolaire de l'enfant.



PISTE D'APPROFONDISSEMENT

Le recensement des dispositifs de lutte contre la déscolarisation et d'accompagnement des enfants et adolescents déscolarisés ainsi que leur analyse sont des éléments qui mériteraient d'être réalisés dans le prolongement des études nationales sur les EADE. L'examen des actions menées et de leurs résultats serait en effet très utile à la réflexion concernant la lutte contre l'exclusion scolaire et ses effets.

¹⁶²UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».

¹⁶³UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau ».

¹⁶⁴République Islamique de Mauritanie, « RESEN Rapport d'état sur le système éducatif national » (Nouakchott: République Islamique de Mauritanie, mars 2010).

¹⁶⁵UNICEF et ENSEA, « Étude nationale sur la situation des enfants et adolescent en dehors de l'école en Côte d'Ivoire ».



3.4. Les barrières légales

Certaines dispositions légales prises par les Etats sont susceptibles de constituer des barrières à la scolarisation, dépendant de l'effectivité de leur mise en application.

Barrière	Nombre de pays concernés sur 19
Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	7
Exclusion après 2 redoublements par classe	6
Exclusion des filles tombées enceintes précocement	3

Certaines législations censées encadrer le système scolaire peuvent avoir un effet contreproductif et favoriser l'exclusion de nombreux enfants. Trois types de réglementations ont été mis en avant dans le cadre des études nationales EADE. L'obligation de présenter un extrait d'acte de naissance lors de l'inscription à l'école a été relevée dans un tiers des études EADE (7 pays sur 19) comme étant une cause non-scolarisation. Il convient de souligner que cette barrière à la scolarisation est sans doute à l'œuvre dans nombre plus important de pays, dans lesquels cette disposition légale pourrait exister. En outre, il apparaît à l'analyse que l'application de cette disposition pourrait être variable ou les contournements possibles. Toutes ces imprécisions rendent très difficile l'analyse utile de cette barrière potentielle.

Ajoutons que la présentation d'un extrait d'acte de naissance ou d'un document officiel d'identité étant obligatoire lors de l'inscription à un examen scolaire d'Etat, il est fort probable que cette obligation constitue un facteur de déscolarisation pour les enfants qui, par exemple, auraient pu s'inscrire au primaire et ne pourrait pas passer l'examen de fin d'études primaire ou d'entrée au collège.

Le tableau ci-après montre que dans quatre des dix-neuf pays, les enfants dont la naissance n'est pas enregistrée représentent plus des trois quarts de la population des 0-5 ans. Au Nigeria, c'est près de 60% des enfants qui sont dans ce cas. Dans six pays la proportion d'enfants dont la naissance n'est pas enregistrée est située entre 25% et 40%.

Fig. 31 - Part d'enfants (âgés de 0 à 5 ans) dont la naissance est enregistrée (%)

Pays	2014-2019
CONGO	96
SÃO TOMÉ ET PRÍNCIPE	95
MALI	87
BENIN	86
SIERRA LEONE	81
BURKINA FASO	77
SÉNÉGAL	77
CÔTE D'IVOIRE	72
GHANA	71
MAURITANIE	66
NIGER	64
GUINÉE CONAKRY	62
GAMBIE	58
GUINÉE ÉQUATORIALE	54
NIGERIA	43
LIBERIA	25
RDC	25
GUINÉE BISSAU	24
TCHAD	12

Sources : enquêtes nationales DHS, MICS

Au Sénégal, l'absence d'extrait d'acte de naissance a été mise en avant par plusieurs acteurs de la communauté comme étant un facteur déterminant dans l'exclusion scolaire. Dans ce pays où près d'une personne sur quatre n'en dispose pas, le défaut d'acte de naissance constitue un important motif de non-scolarisation d'après les parents et les directeurs d'école. Toutefois, au regard du nombre important d'enfants ne disposant pas d'acte de naissance, l'exigence de ce document a été levée au Sénégal. Le fait que cette condition soit mise en avant par les communautés révèle que ces dernières ignorent le changement au niveau des textes et/ou que la levée de cette exigence n'est

pas respectée par l'administration. Ajoutons que dans un nombre croissant de pays l'école est utilisée comme une plateforme de rattrapage, pour délivrer les actes de naissance aux élèves ; le Sénégal et la Côte d'Ivoire sont parmi ces pays.

Six études EADE ont fait apparaître que l'exclusion après deux redoublements par classe favorise l'abandon des études par les élèves. Au Congo, les établissements publics tendent à exclure les élèves les moins performants et cumulant plusieurs redoublements¹⁶⁶. En Côte d'Ivoire, au primaire, un seul redoublement est autorisé par niveau dans les classes intermédiaires. Au secondaire, l'exclusion est prononcée si les résultats sont au-dessous du seuil autorisé (sans que ces seuils soient véritablement harmonisés)¹⁶⁷.

Certains pays ont des législations qui freinent la scolarisation des filles, notamment à travers l'exclusion des filles enceintes comme c'est le cas en Guinée Bissau. Bien qu'il n'ait pas été mis en avant dans beaucoup d'études nationales sur les EADE, ce type de réglementation est toutefois en vigueur dans un plus grand nombre de pays. Notons que dans d'autres pays au contraire, comme la Guinée, les filles enceintes et filles-mères sont autorisées à poursuivre leur scolarité.



PISTE D'APPROFONDISSEMENT

L'évocation de ces barrières légales n'étant pas systématique dans les études EADE, il reste difficile d'en apprécier l'étendue au niveau régional, ni de pouvoir en comparer les effets d'un pays à l'autre. Pouvoir mesurer le degré d'application et d'effectivité de ces dispositions légales permettrait en outre de mieux en apprécier l'impact sur la scolarisation.

¹⁶⁶UNICEF et CERASS, « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo ».

¹⁶⁷UNICEF et IIPE Pôle de Dakar - UNESCO, « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 ».



Focus thématiques

Des focus thématiques ont été réalisés sur trois aspects spécifiques de l'exclusion scolaire, à savoir :

- La question de la scolarisation des filles
- La scolarisation en situation de conflit et de crise
- La question des enfants vivant avec un handicap



FOCUS : La scolarisation des filles

La scolarisation des filles est un enjeu éducatif majeur, car les inégalités de sexe à la défaveur des filles entravent la généralisation de l'éducation. Les données révèlent que dans de nombreux pays, les filles sont plus exclues de l'école que les garçons. L'exclusion scolaire féminine trouve sa source à l'école, mais aussi en dehors. Les facteurs de non-scolarisation et de déscolarisation des filles se cumulent. Ainsi, ce sont les filles les plus pauvres qui courent le plus de risque d'être hors de l'école. D'une part, la scolarisation des filles se heurte à des facteurs généraux qui entravent la scolarisation des enfants indépendamment de leur sexe (par exemple la pauvreté ou la faible qualité de l'éducation). D'autre part, plusieurs des freins à la scolarisation des filles sont propres à la condition féminine. Certains de ces freins, notamment les mariages, les grossesses, ainsi que les textes réglementaires, ont été évoqués précédemment, dans la partie consacrée aux barrières à la scolarisation. Dans le cadre de ce focus thématique, il s'agit d'aborder d'autres aspects concernant l'exclusion scolaire des filles. Certains de ces aspects n'ont été indiqués que dans quelques études nationales EADE, alors qu'ils sont en réalité à l'oeuvre dans une majorité des pays étudiés dans le cadre de cette synthèse.

Les filles en dehors de l'école

Selon un rapport sur la promotion de l'éducation des filles en Afrique de l'Ouest et du Centre, en 2016, 28 millions de filles en âge d'être scolarisées au primaire et au secondaire¹⁶⁸ étaient en dehors de l'école¹⁶⁹. La région compte le plus grand nombre de filles non-scolarisées au monde.

La scolarisation des filles est un sujet majeur dans plusieurs des 19 pays étudiés où les filles sont moins scolarisées mais également davantage à risque de quitter l'école plus précocement que les garçons. Dans certains pays comme le Niger, les filles ont un risque 25 % plus élevé d'être en dehors du système éducatif comparé aux garçons¹⁷⁰. Ces inégalités de sexe

à la défaveur des filles débutent souvent dès l'école primaire et s'accroissent au premier cycle du secondaire.

Dans de nombreux pays, la proportion de filles en dehors de l'école est plus importante que celle des garçons. Selon les données de l'ISU, c'est le cas au Bénin, en Côte d'Ivoire, en Guinée, au Mali et au Nigéria notamment.

Par ailleurs, dans la majorité des pays pour lesquels l'information est disponible, la proportion de filles en dehors de l'école est beaucoup plus importante au premier cycle du secondaire qu'au primaire, révélant une déperdition des filles entre ces deux cycles.

¹⁶⁸Le rapport s'appuie sur les données de l'ISU/UNESCO.

¹⁶⁹Save the Children, « Promouvoir le droit des filles à l'éducation en Afrique de l'Ouest et du centre » (Save the Children, s. d.).

¹⁷⁰UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ».



Fig. 32 - Taux d'enfants non scolarisés ayant l'âge du primaire et du premier cycle d'enseignement, par sexe, en 2018¹⁷¹

Pays	Taux d'enfants non-scolarisés ayant l'âge de l'enseignement primaire (%)		Taux d'adolescents non scolarisés ayant l'âge du premier cycle de l'enseignement secondaire (%)	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Bénin	28,4	34,9	36,3	46,5
Côte d'Ivoire	20,4	25,4	27,2	38,2
Gambie	20,7	16,4	30,9	22,2
Ghana	7,0	6,0	7,7	6,4
Guinée	31,4	36,7	38,8	54,1
Mali	42,0	45,1	50,2	59,2
Nigéria	27,2	29,0	25,2	29,6
Sénégal	38,5	34,5	40,8	36,8
Sierra Leone	19,7	14,9	20,4	17,9

Source : données issues de l'ISU (Unesco)

Les freins liés à la demande

Au niveau de la demande sociale d'éducation, on note que le refus de la scolarisation des filles ou leur déscolarisation sont, en partie, liés à l'accomplissement de leurs rôles de genre. Les principales raisons de non-scolarisation et de déscolarisation sont les mariages et les grossesses précoces comme cela a été évoqué dans la partie consacrée aux barrières à la scolarisation. Toutefois d'autres barrières existent.

¹⁷¹Les données n'étant pas disponibles pour tous les pays pour l'année 2018, les données des années 2016-2018 ont été exploitées pour renseigner la période 2018.

L'éducation religieuse plus adaptée pour les filles

Dans les communautés musulmanes, certaines familles privilégient l'éducation islamique pour leurs filles et font le choix de les scolariser uniquement dans les écoles coraniques, comme cela a été indiqué dans l'étude sur les EADE au Mali par exemple. En effet, la religion peut être appréhendée comme cadre normatif dans l'éducation des filles. La piété est souvent valorisée pour une femme et garante de son bon comportement. Par ailleurs, la mère étant la principale éducatrice des enfants, son éducation religieuse doit lui permettre de transmettre à ses enfants une éducation et des valeurs religieuses.



La pauvreté : un facteur favorisant les mariages précoces

Le mariage précoce des jeunes filles peut être favorisé par la pauvreté des communautés et peut apparaître comme une option financière rentable comme l'indique un rapport sur le mariage des enfants en Afrique de l'Ouest et du Centre « Dans une région où de nombreuses familles sont socialement et économiquement vulnérables, cela peut être un catalyseur pour le mariage des enfants. Le mariage peut même faire partie d'un pacte financier formel entre les familles et être utilisé comme un moyen d'alléger une dette »¹⁷². La prévalence de cette pratique est d'ailleurs plus élevée dans les familles pauvres. Par exemple en Mauritanie, la prévalence des mariages précoces est plus importante au sein des familles des deux quintiles les plus pauvres (44-46 % des filles issues de ces deux quintiles sont mariées avant l'âge de 18 ans) et des familles au sein desquelles la mère n'a aucune instruction ou a fréquenté l'école coranique (40 à 43 % des filles issues de ces familles sont mariées avant l'âge de 18 ans)¹⁷³. Certaines familles modestes marient leurs filles pour diminuer leurs charges mais aussi parce qu'à travers la dot, les parents reçoivent de l'argent et parfois des cadeaux.

Les pratiques culturelles préjudiciables à la scolarisation (rites et mutilations génitales)

Dans une autre perspective, les mutilations génitales constituent également une cause de déscolarisation des filles. Dès lors que le rite de mutilation a été effectué, la fille est considérée comme femme adulte, et souvent déscolarisée pour être mariée. Entre 2010 et 2018, en Afrique de l'Ouest et du Centre, près de 30 % des filles et des femmes âgées de 15 à 49 ans ont subi des mutilations génitales dans les pays où existe cette pratique. Dans certains pays, la prévalence des mutilations génitales féminines est particulièrement élevée, comme c'est le cas en Gambie, au Burkina Faso, au Mali, en Sierra Leone et en Guinée où au moins 3 filles et femmes sur 4 ont subi cette pratique¹⁷⁴.

En Sierra Leone, certaines institutions éducatives traditionnelles nommées les « Bush schools » sont concurrentes à l'école formelle et leur fréquentation peut conduire à la déscolarisation des enfants à différents âges. Il s'agit de cadres éducatifs traditionnels qui dispensent une éducation non occidentale aux enfants âgés de 5 ans et plus. Ces écoles, dites Poro pour les garçons et Sande pour les filles, sont des écoles initiatiques, à travers lesquelles les garçons comme les filles acquièrent le statut d'adulte et deviennent aptes au mariage. Bien que le gouvernement ait interdit le fonctionnement de ces écoles durant la période scolaire officielle, celles-ci persistent, et mènent bien souvent à l'abandon de l'école par leurs initiés. Le nombre de ces écoles est difficilement estimable, car le secret représente une part importante de l'initiation dans les sociétés Poro et Sande et de ce fait, les initiés ne sont pas autorisés à évoquer les détails de l'initiation, et sont réticents à en parler publiquement. Ces écoles sont particulièrement préjudiciables à la scolarisation des filles¹⁷⁵. Selon les données de l'enquête démographique et de santé de 2014, 31 % des femmes âgées de 15-19 ans sont membres d'une société Sande, et 72 % pour les femmes âgées de 45-49 ans. En milieu rural, 65 % des femmes sont membres, contre 41 % en milieu urbain. Les sociétés Poro et Sande exercent une influence importante dans les régions nord, ouest et centrale de la Sierra Leone avec plus de 70 % des femmes qui en sont membres¹⁷⁶.

¹⁷²Versluys et WCA RO, « Les normes de genre, le mariage des enfants et l'éducation des filles en Afrique de l'Ouest et du Centre », 18.

¹⁷³Office National de la Statistique, « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie ».

¹⁷⁴UNICEF, « Les filles adolescentes en Afrique de l'Ouest et du Centre ».

¹⁷⁵UNICEF, « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ».

¹⁷⁶Statistics Sierra Leone, « Demographic and Health Survey of Sierra Leone » (Freetown: Statistics Sierra Leone, ICF International, UKAid, juillet 2014).

Le travail infantile : la socialisation des filles par les travaux « féminins »

En vue de les préparer à leurs rôles de genre, les filles sont souvent les plus impliquées dans les travaux domestiques, au détriment de leurs études. Au-delà de la nécessité d'aider leurs parents, les travaux domestiques ont un caractère socialisant. Une étude sur la question de la réussite scolaire des filles au Mali indique que dans certaines communautés, les proverbes utilisés dès la naissance des filles sont révélateurs des représentations sur l'importance de la socialisation des filles aux rôles de genre. Selon l'auteur « En milieu bambara, au village de Djenidiébougou par exemple, quand le nouveau-né est une fille, l'accoucheuse traditionnelle affirme "A be gua so kono" (littéralement : elle est dans le ventre de la cuisine), supposant ainsi que sa place est dans le foyer »¹⁷⁷.

Le travail comme facteur de non-scolarisation et de déscolarisation des filles a été mis en exergue dans plusieurs des études nationales sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école. Par exemple au Bénin, la fille participe aux activités domestiques aux côtés de sa maman ou de sa tutrice qui doit lui apprendre à gérer son ménage et aider son futur mari. La fille est donc considérée comme ayant moins besoin d'être scolarisée que le garçon. Elle est donc de ce fait davantage impliquée dans le travail ménager domestique. Le tableau ci-dessous montre le différentiel de durée d'emploi aux tâches ménagères entre garçons et filles dans cinq pays. Le différentiel est particulièrement important lorsqu'il s'agit des durées excédant le seuil retenu pour chaque tranche d'âge (28h ou 43h).

Fig. 33 - Pourcentage d'enfants impliqués dans les activités ménagères

Pays/ Date	Sexe	Pourcentage d'enfants de 5-11 ans impliqués dans :		Pourcentage d'enfants de 12-14 ans impliqués dans :		Pourcentage d'enfants de 15-17 ans impliqués dans :	
		Les tâches ménagères pendant moins de 28h	Les tâches ménagères pendant 28h ou plus	Les tâches ménagères pendant moins de 28h	Les tâches ménagères pendant 28h ou plus	Les tâches ménagères pendant moins de 43h	Les tâches ménagères pendant 43h ou plus
Côte d'Ivoire (2016)	Garçons	44,9%	5,4%	66,5%	9,00%	77,9%	4,2%
	Filles	63,7%	9,3%	76,6%	17,7%	81,5%	14,3%
Guinée (2016)	Garçons	65,8%	5,5%	73,5%	8,4%	79,2%	9,2%
	Filles	75 %	8,9%	79,7%	15,8%	83,1 %	10,7 %
Sénégal (2015-2016)	Garçons	66,2 %	3,7%	70,1 %	2,6%	72,8 %	5,5%
	Filles	72,5 %	4,9%	74,1 %	10,2%	76,6 %	12,9%
Mali (2015-2016)	Garçons	53,9 %	6,6%	62,8 %	11,9%	65,8 %	10,8%
	Filles	72,4 %	11,1%	69,2 %	24,7%	73,4 %	22,0%
Sierra Leone (2017)	Garçons	62,7 %	4,4%	85,1 %	8,0%	88,7 %	3,5%
	Filles	69,1 %	6,2%	82,0 %	15,4%	91,5 %	6,8%

Source : données issues des enquêtes MICS

¹⁷⁷Seydou Loua, « La question de la réussite scolaire des filles au Mali », Revue internationale d'éducation de Sèvres, 11 juin 2019, 2, <http://journals.openedition.org/ries/7310>.

Plusieurs des études nationales EADE indiquent que les filles sont également investies dans le petit commerce comme à Saõ Tomé et Príncipe où elles travaillent sur les marchés. Dans certains cas, les travaux domestiques et commerciaux sont réalisés par des filles confiées. Une étude sur les « petites bonnes » à Abidjan montre que l'émancipation économique des femmes urbaines peut se faire au détriment de la scolarisation de jeunes filles qui travaillent chez elles pour s'occuper des activités domestiques ou commerciales¹⁷⁸.

Les freins liés à l'offre scolaire

Les freins de l'offre scolaire qui ont été mis en avant dans les études concernent la faible féminisation du corps enseignant et la faible prise en compte du genre au sein de l'offre scolaire.

La faible féminisation du corps enseignant

La faible féminisation du corps enseignants peut se révéler être un obstacle à la scolarisation

des filles. En effet, en l'absence d'enseignante, les filles ne disposent pas de rôles-modèles dans leur scolarité, ou de tutrices pour les accompagner dans leur parcours scolaire. Et cette absence, ou cette faible présence, peut constituer une condition défavorable à la scolarisation des filles. Des études ont mis en avant une corrélation positive entre la présence d'enseignantes et la scolarisation des filles¹⁷⁹. En effet, les parents seraient plus rassurés que leurs filles soient enseignées par des femmes. Les données disponibles font état d'une faible féminisation du corps enseignant en particulier dans l'enseignement secondaire dans de nombreux pays de la région. Le pourcentage d'enseignantes diminue au fur et à mesure qu'on avance dans les niveaux d'enseignement. L'étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école au Libéria révèle que le corps enseignant est faiblement féminisé (20,6% au primaire, et 10,5% au 1^{er} cycle du secondaire)¹⁸⁰. De même à Saõ Tomé et Príncipe, l'étude sur les EADE met en avant une féminisation du corps d'enseignant limitée à partir du secondaire, et pour le personnel de direction des écoles¹⁸¹.

¹⁷⁸Mélanie Jacquemin, « « Petites nièces » et « petites bonnes » à Abidjan: Les mutations de la domesticité juvénile », Travail, genre et sociétés 22, no 2 (2009): 53-74.

¹⁷⁹Idrissa Kaboré, Thierry Lairez, et Marc Pilon, « Genre et scolarisation au Burkina Faso: Enseignements d'une approche statistique », GENRE, 221 (2003): 222-46.

¹⁸⁰UNICEF et Ministry of Education, « Left out and Left behind: Dimensions of Exclusion from Education in Liberia, 2016 ».

¹⁸¹Sao Tome and Principe et International Institute for Educational Planning, Sao Tomé-et-Príncipe.



Fig. 34 - Pourcentage d'enseignantes parmi les effectifs enseignants au primaire et au premier cycle du secondaire en 2018¹⁸²

Pays	Primaire	1 ^{er} cycle secondaire
Bénin	25,8 %	ND
Burkina Faso	47,1 %	17,0 %
Tchad	18,6 %	7,1 %
Côte d'Ivoire	30,2 %	ND
République démocratique du Congo	28,6 %	ND
Guinée équatoriale	44,4 %	ND
Gambie	35,5 %	23,9 %
Ghana	41,6 %	26,3 %
Guinée	30,6 %	ND
Libéria	18,5 %	6,7 %
Mali	31,7 %	15,7 %
Mauritanie	33,4 %	11,1 %
Niger	52,7 %	23,5 %
Sao Tomé-et-Principe	54,9 %	34,8 %
Sierra Leone	29,6 %	15,6 %

Source : données issues de l'ISU (Unesco)

La présence d'enseignantes dans les écoles est également conditionnée par les conditions de sécurité prévalent dans leur environnement immédiat (école et communauté). On note que dans de nombreux pays, les enseignantes sont sous-représentées dans le milieu rural. Au Libéria, les enseignantes elles-mêmes rapportent être victimes de harcèlement sexuel, et faire face à des difficultés lorsqu'elles sont affectées en milieu rural¹⁸³.



©UNICEF/Franck Dejongh

¹⁸²Les données n'étant pas disponibles pour tous les pays pour l'année 2018, les données des années 2016-2018 ont été exploitées pour renseigner la période 2018.

¹⁸³UNICEF et Ministry of Education, « Left out and Left behind: Dimensions of Exclusion from Education in Liberia, 2016 ».

Des structures et des équipements qui intègrent peu le genre

L'absence d'établissements spécifiques pour les filles peut constituer une barrière à leur scolarisation. En effet, des internats pour filles pourraient favoriser leur accès à l'école, car en l'absence de collège de proximité, ces structures pourraient permettre aux jeunes filles issues de familles modestes, qui n'ont pas de familles en ville, d'être scolarisées. L'étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école au Mali met en avant l'insuffisance de structures spécialisées dans la scolarisation des filles et le mauvais fonctionnement de ces structures, leur manque d'autonomie comme étant un frein à la scolarisation des filles.

Au niveau des équipements scolaires, l'absence de latrines séparées et de point d'eau constituent des freins à la scolarisation des filles. Les installations sanitaires sont importantes, car elles favorisent le bien-être scolaire des jeunes filles ainsi que leur santé¹⁸⁴. En effet, selon une étude sur les installations Eau Hygiène et Assainissement au Burkina Faso et au Niger, l'absence de latrines et de point d'eau conduit à la déscolarisation temporaire des filles lorsqu'elles ont leurs menstrues. La majorité des

filles interrogées (83% au Burkina Faso et 77% au Niger) ont indiqué qu'elles préféreraient aller à la maison pour se changer notamment durant les pauses. Cela signifie que les filles manquent parfois certaines leçons. En outre, lorsque le domicile est éloigné de l'école, les filles restent à la maison pendant les menstruations plutôt que d'aller à l'école¹⁸⁵.

Enfin, l'étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école à Saô Tomé révèle que les manuels du primaire et du secondaire, en général, reflètent des stéréotypes de genre et l'usage du masculin comme générique. Les problématiques de genre sont absentes des manuels scolaires¹⁸⁶. Ainsi, les manuels scolaires peuvent aussi être des vecteurs de stéréotypes de genre et ainsi influencer négativement sur les filles. En effet, certaines images stéréotypées tendent à limiter les ambitions des filles et à normaliser les rôles de genre dans l'esprit des enfants¹⁸⁷. Cela peut favoriser la déscolarisation précoce de jeunes filles qui, dès lors qu'elles en ont la possibilité, privilégieraient l'option du mariage plutôt que celle de la poursuite de leur scolarisation.

¹⁸⁴Save the Children, « Promouvoir le droit des filles à l'éducation en Afrique de l'Ouest et du centre ».

¹⁸⁵Bureau d'Afrique de l'Ouest et du Centre UNICEF, « L'hygiène menstruelle dans les écoles de deux pays francophones d'Afrique de l'Ouest. Études de cas en 2013 Burkina Faso et Niger » (Dakar, Sénégal, 2013).

¹⁸⁶Sao Tome and Principe et International Institute for Educational Planning, Sao Tomé-et-Principe.

¹⁸⁷Adama Ouédraogo, « Les contenus sexistes des livres scolaires. Au malheur des filles et des femmes dans les manuels burkinabé », in L'école et les filles en Afrique : scolarisation sous conditions, par Marie-France Lange, Karthala, 1998, 121-40.

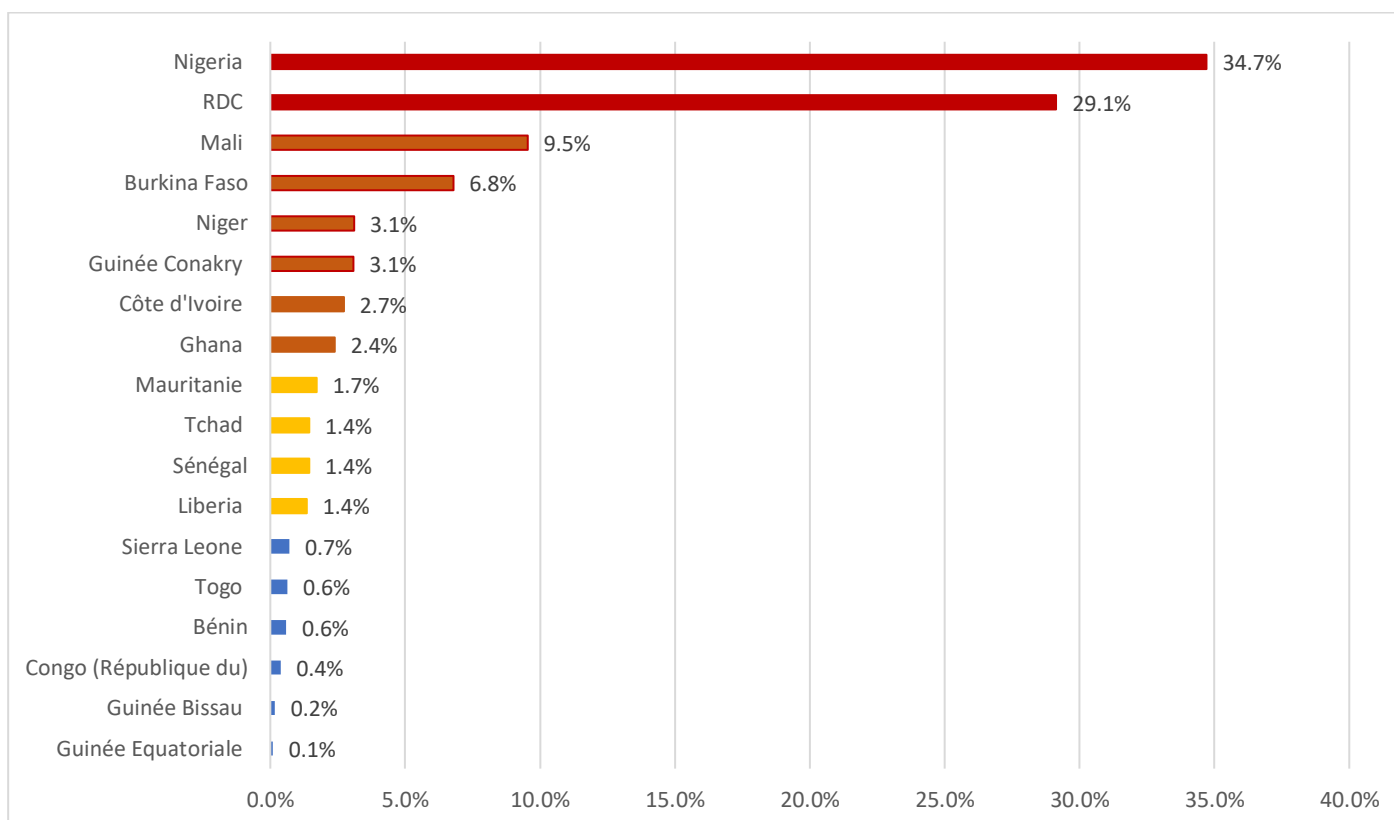


FOCUS : Effet des situations de conflits et de crises sur la scolarisation des enfants dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre

Les pays du Sahel Central (Burkina Faso, Mali, Niger), au même titre que le Nigéria et la République Démocratique du Congo recensent les plus forts taux de conflictualité en Afrique de l'Ouest et du Centre. Depuis 2014, le Nigéria et la RDC représentent près de deux-tiers des

incidents de violence reportés dans la région selon les données ACLED (voir le graphique ci-dessous). Entre 2017 et 2020, le nombre d'incidents de sécurité reportés a plus que doublé dans les deux pays, avec une aggravation nette de la situation sécuritaire depuis 2019.

Fig. 35 - Répartition de la conflictualité en Afrique de l'Ouest et du Centre mesurée par le nombre d'incidents violents reportés de Janvier 2014 à Novembre 2020



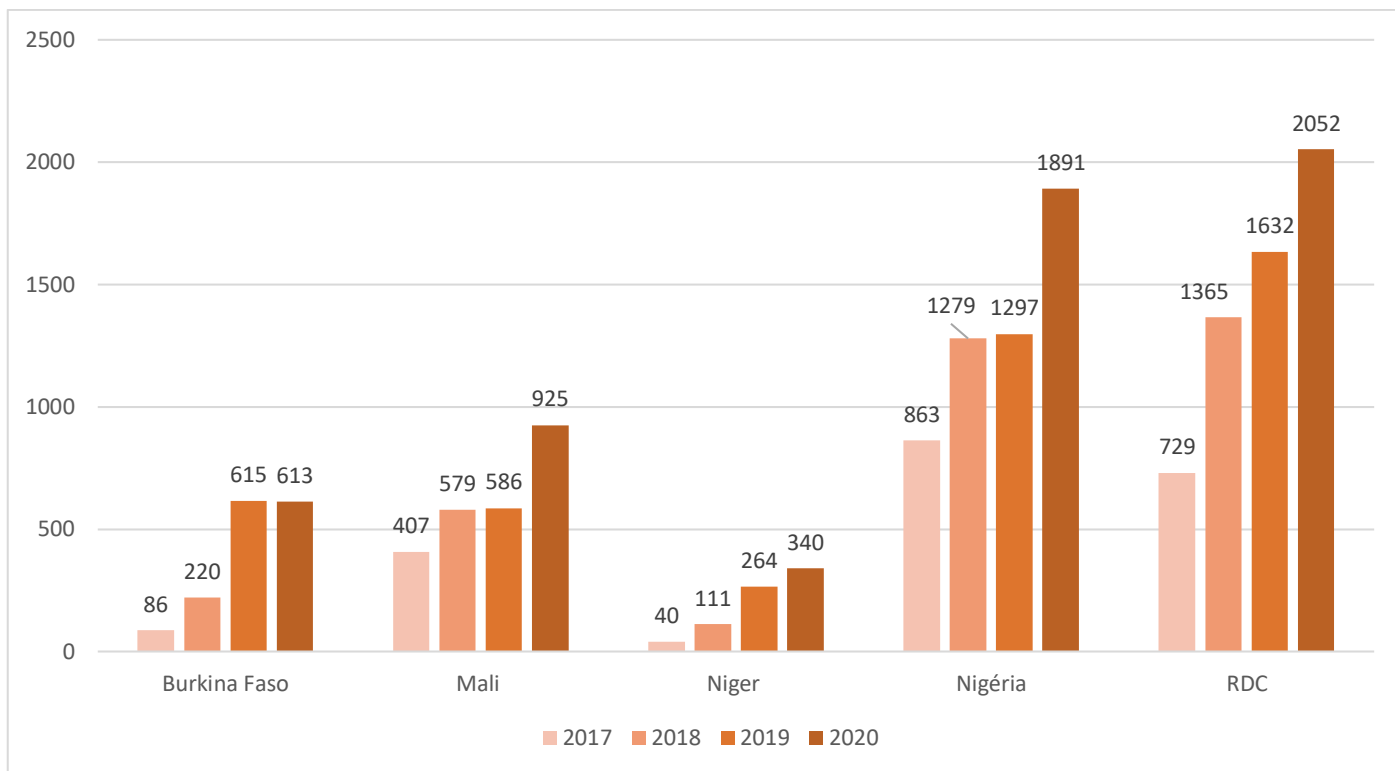
Source : Données ACLED (Armed Conflict Location Event Data)

Le Burkina Faso, le Mali et le Niger cumulent quant à eux 20% des incidents reportés depuis 2014 dans la région (voir la figure 35 ci-dessus). Le nombre d'incidents de sécurité reportés dans chacun des trois pays est en constante hausse depuis 2017, avec une détérioration très marquée du climat d'insécurité au Burkina Faso entre 2018 et 2019, et au Mali entre 2019 et 2020 (voir la figure 36 ci-après).



© UNICEF/John Wessel

Fig. 36 - Nombre d'Incidents de sécurité reportés dans les cinq pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre les plus touchés par la conflictualité entre Janvier 2017 et Novembre 2020



Source : Données ACLED

NB : Les données filtrées pour les incidents de sécurité incluent les batailles, les explosions/violence à distance ou la violence contre les civils selon la définition d'ACLED.

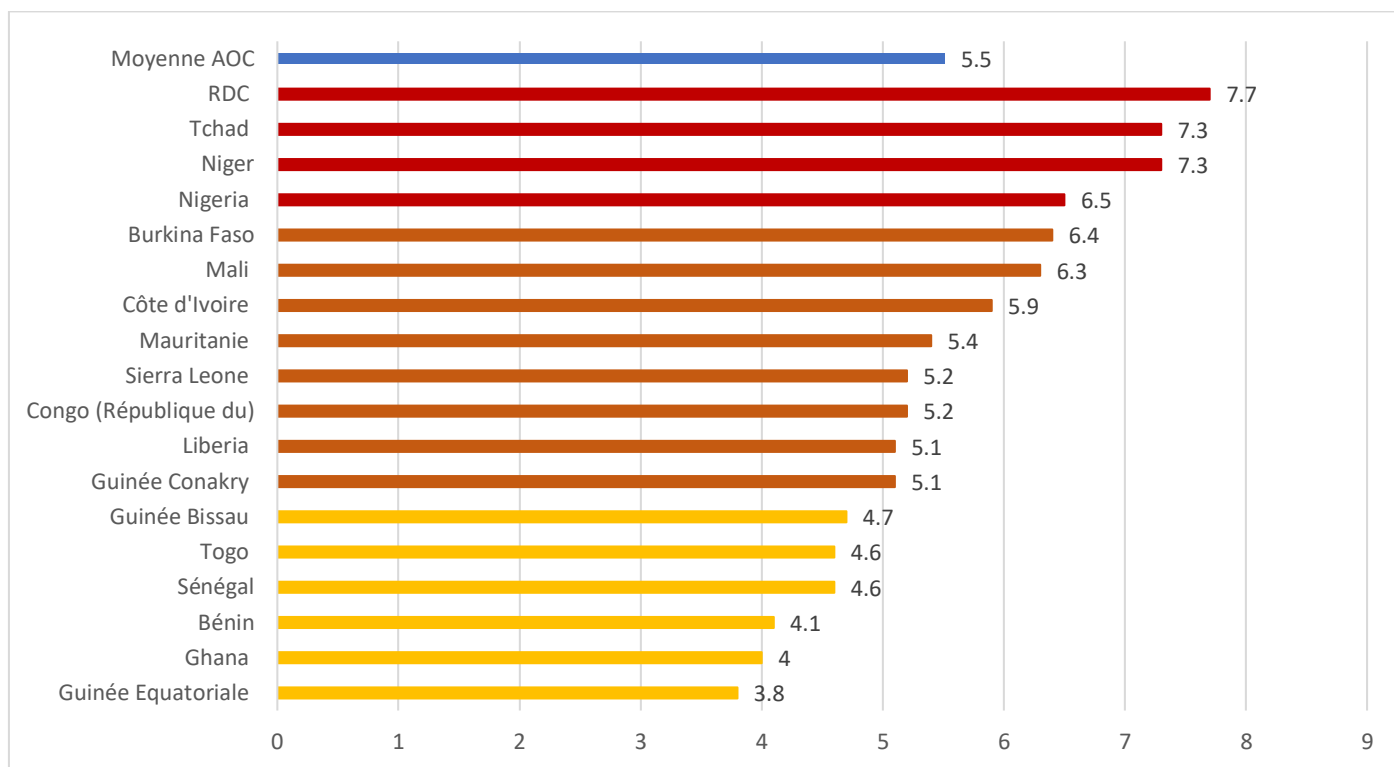
Selon l'outil d'évaluation des risques INFORM, conçu pour étayer les décisions en matière

de prévention, de préparation et de réponse aux crises et catastrophes, le niveau moyen de risques des pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre est élevé (5,5). La RDC, le Tchad, le Niger, et le Nigeria présentent les niveaux de risque les plus élevés, suivis par le Burkina Faso et le Mali (voir figure 37 ci-après).



©UNICEF/Ali Haj Suleiman

Fig. 37 - Évaluation du niveau de risque par pays selon l'indicateur composite INFORM



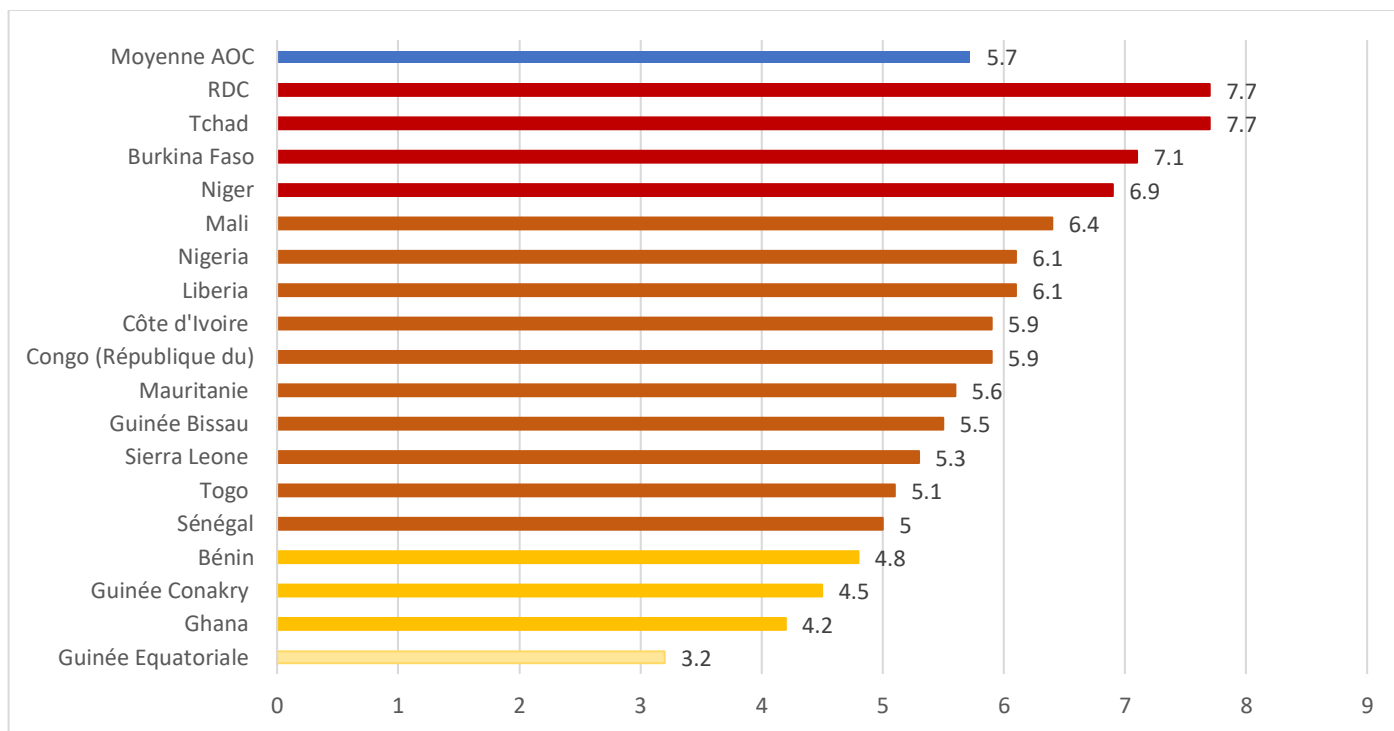
Source : INFORM Global Risk Index, 2021

NB : Les résultats de l'indice de risque INFORM et de ces dimensions sont répartis en cinq groupes (très élevé : Niveau Risque $6,5 \leq NR \leq 10$, élevé : $5 \leq NR < 6,5$, moyen : $3,5 \leq NR < 5$, faible : $2 \leq NR < 3,7$ et très faible : $0 \leq NR < 2$)

Quant au niveau de vulnérabilité des populations face à ces risques, la RDC, le Nigéria, le Tchad, et les pays du Sahel central (Burkina Faso, Mali, Niger) apparaissent avec les indices les plus élevés. 14 pays sur les 18 d'Afrique de l'Ouest et du Centre, pour lesquels l'indice est disponible, présentent un indice de vulnérabilité élevé ($5 \leq NR < 6,5$), dans une moyenne régionale de 5,7.



Fig. 38 - Indice de vulnérabilité des communautés face aux risques



Source : INFORM Global Risk Index, 2021

76

Le croisement des données de conflictualité, de risques et de vulnérabilité laisse ainsi entrevoir une situation sécuritaire alarmante, avec une dégradation importante depuis 2018 du climat de sécurité dans les régions sahéniennes et du Lac Tchad, qui n'est pas sans conséquence sur la scolarisation des enfants.

Au Burkina Faso, au Tchad, en République Démocratique du Congo, au Mali, au Niger et au Nigéria, les attaques contre l'éducation, prenant pour cibles les écoles, le personnel administratif et enseignants et les élèves, ont triplé depuis 2017 : 9 272 fermetures d'écoles étaient recensées en Juin 2019, entamant la scolarité de plus de 1,91 millions d'enfants et interrompant le métier de près de 44 000 enseignants¹⁸⁸.

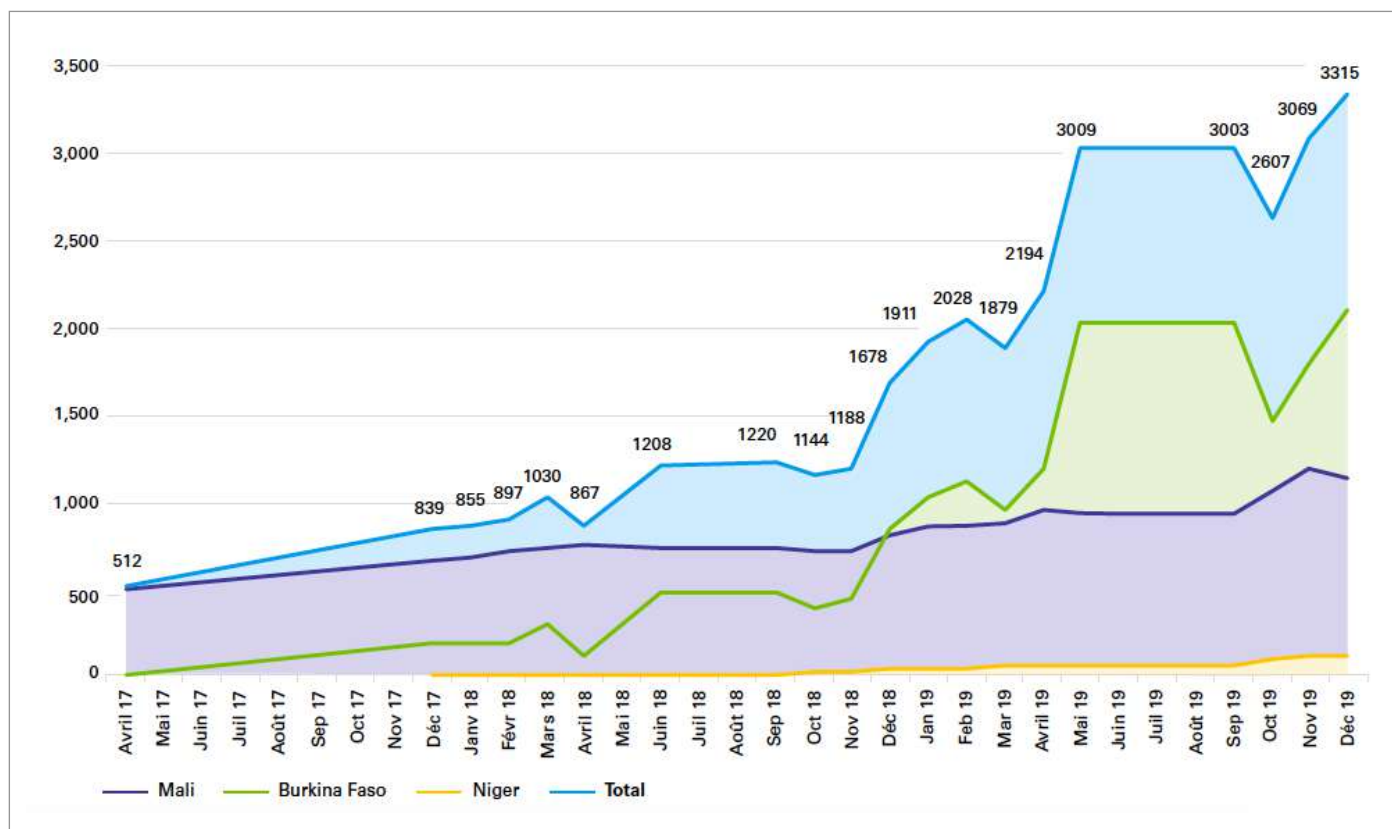
En Novembre 2019, les pays du Sahel central (Burkina Faso, Mali, Niger) comptaient plus d'1,2 millions de déplacés et réfugiés, dont plus de la moitié étaient des enfants, près du double du nombre de personnes recensées en Janvier 2019¹⁸⁹. Dans ces trois pays seuls, le nombre d'écoles fermées ou non opérationnelles est passé de 512 en avril 2017 à 3 315 en décembre 2019, dont plus de 2 000 fermetures recensées au Burkina Faso (voir figure 39 ci-dessous).

¹⁸⁸ UNICEF, « L'éducation en péril en Afrique de l'Ouest et centrale, SOS Enfants » (New York: UNICEF, août 2019).

¹⁸⁹ Portail des données opérationnelles du HCR au 30 novembre 2019 (Burkina Faso, Mali, Niger), OCHA Burkina Faso, Aperçu de la situation humanitaire au 9 décembre 2019 ; Rapport CMP Mali du 21 novembre 2019, Statistiques DREC Niger de septembre 2019.



Ecoles fermées entre avril 2017 et décembre 2019



Source : UNICEF (2020)¹⁹⁰

Les conflits en cours dans le Bassin du Lac Tchad et dans le centre du Sahel prennent directement pour cibles les systèmes d'enseignement publics, en ce qu'ils incarnent pour les acteurs armés non étatiques à l'œuvre les valeurs occidentales qu'ils combattent. En témoigne l'appellation du groupe Boko Haram, signifiant littéralement en Hausa « l'éducation occidentale est un péché ».

En République Démocratique du Congo, le Cluster Education estimait en Décembre 2019 qu'en raison des conflits à l'œuvre depuis plus d'une décennie dans la région des Grands Lacs et, depuis 2016, dans la région du Kasai plus d'1,1 millions d'enfants de 3 à 17 ans

déplacés, sans accès à l'école ou à risque d'être déscolarisés, présentaient des besoins en éducation¹⁹¹. 15% d'entre eux étaient en situation de handicap. Alors que le taux de scolarisation des enfants de 3 à 17 ans au niveau national était de 78%, seuls 35% des enfants déplacés et retournés en raison de crises dans leur commune d'origine étaient scolarisés (figure 40). Quant aux enseignants, près de 34 000 d'entre eux présentaient un besoin d'accompagnement, afin d'être en mesure de dispenser un enseignement de qualité dans un environnement scolaire sûr et protecteur dans les communautés d'accueil¹⁹².

¹⁹⁰UNICEF, « Note de plaidoyer pour la région du Sahel Central » (UNICEF, janvier 2020).

¹⁹¹OCHA, « Aperçu des besoins humanitaires en RDC », 2019.

¹⁹²Ibid.



Fig. 40 - Taux de scolarisation des enfants de 3 à 17 ans en RDC selon leur statut

Taux de scolarisation par statut



Source : OCHA, 2019¹⁹³

L'ensemble de ces conflits génèrent d'importants déplacements de population et de réfugiés dans les pays voisins. Le Tchad est l'un des principaux pays d'accueil de réfugiés dans la région, provenant des conflits ayant cours au Nigeria, au Soudan, en République Centrafricaine et en République Démocratique du Congo. La pression démographique exercée par les enfants réfugiés sur les infrastructures scolaires amplifie les risques de non-scolarisation et de déscolarisation pour les enfants des communautés hôtes. Les enfants réfugiés sont quant à eux exposés à des vulnérabilités accrues (recrutement ou utilisation par les groupes armés, exploitation sexuelle des filles, travail infantile), au-delà de leurs traumatismes psychosociaux de par le seul fait de l'éloignement subi de leur communauté d'origine, et parfois de la séparation, voire de la perte d'un de leurs parents.

Ces conflits représentent également des menaces particulières pour l'éducation des filles, lesquelles ont 2,5 fois plus de chances de ne pas être scolarisées dans les pays affectés par des conflits¹⁹⁴. En 2014, l'enlèvement des 270 lycéennes à Chibok, au Nigeria, par le groupe Boko Haram est une des manifestations de la vulnérabilité exacerbée des jeunes filles en contexte de crise. À travers cette attaque qui s'est déroulée dans une école pour filles, le groupe s'était spécifiquement positionné contre la scolarisation des filles. Plusieurs des jeunes filles enlevées ont été mariées de force à des combattants, d'autres ont été enrôlées, ou encore mutilées. Ainsi, les filles courent dans les situations de conflits un plus grand risque de subir des violences sexuelles, et lorsqu'elles ne sont déscolarisées elles sont également plus vulnérables aux mariages précoces.

Conflits sociopolitiques localisés en République Démocratique du Congo

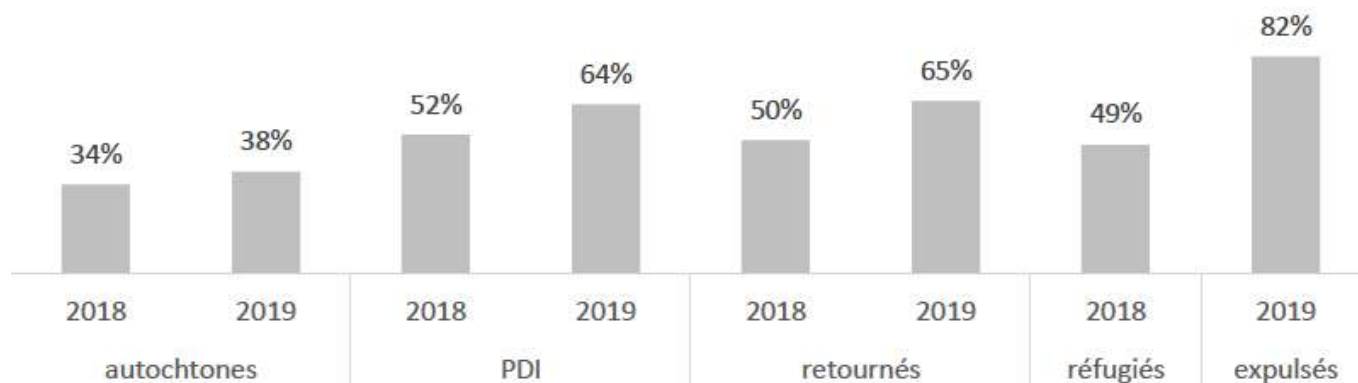
L'analyse des besoins en éducation conduite dans 18 des 28 provinces que compte la RDC démontre une exacerbation durant l'année scolaire 2018-2019 du phénomène de déscolarisation : en 2018, le taux de scolarisation moyen était de 43% contre 57% en 2019 (Cluster Education, 2019). Cette augmentation s'explique par l'augmentation du nombre d'enfants déplacés et retournés en 2019, très fortement touchés par la déscolarisation, comme en témoigne la figure 41 ci-dessous. Parmi les enfants expulsés de pays voisins (Angola, République du Congo), 82% étaient déscolarisés en 2019.

¹⁹³Ibid.

¹⁹⁴NICOLAI S, GREENHILL R, HINE S, JALLES D'OREY MA, MAGEE A, ROGERSON A, 2016, « Education Cannot Wait : proposing a fund for education in emergencies », ODI, London, 36 p.



Fig. 41 - Taux de déscolarisation selon le statut des enfants par année



NB : dans la figure 41, la catégorie des enfants expulsés désigne ici les enfants expulsés d'Angola et du Congo.

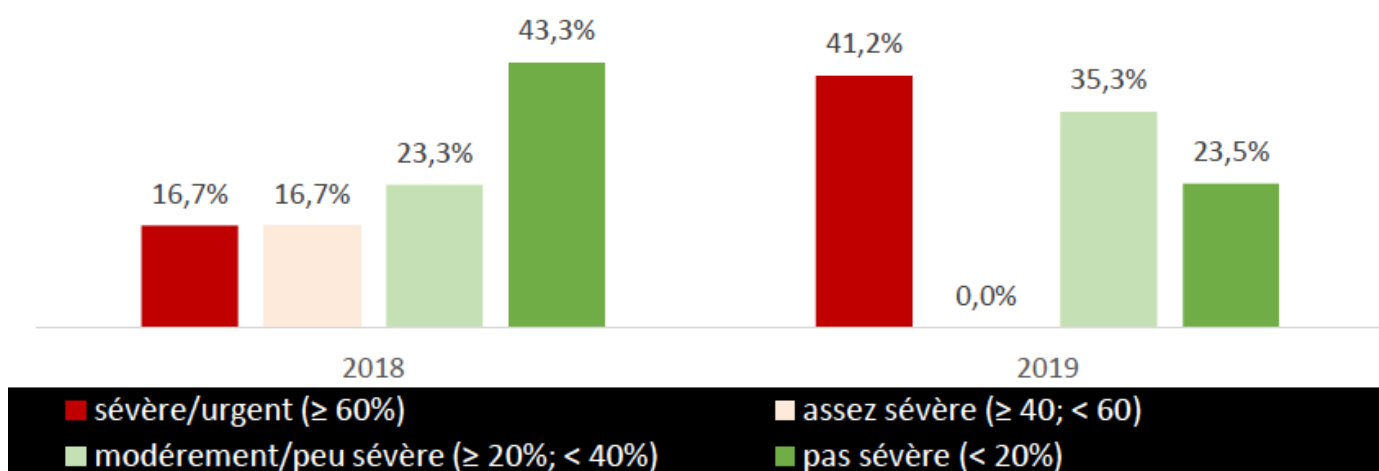
Source : Analyse des données secondaires, Cluster Education, 2019

Les cinq principales régions impactées par un conflit – Ituri, Kasai, Sud-Kivu, Nord-Kivu, Tanganyika – ont été les plus touchées par la déscolarisation en 2018 comme en 2019, avec une hausse du pourcentage de localités à déscolarisation sévère de 15,2%¹⁹⁵.

L'analyse des données secondaires du Cluster Education¹⁹⁶ révèle également une hausse de 25% durant l'année scolaire 2018-2019 des besoins urgents de recrutement d'enseignants, avec plus de 60% de postes vacants dans 41% des écoles visitées (voir figure 42 ci-dessous). Les raisons à ce manque d'enseignants sont multiples. En période de crises ou de conflits, les enseignants sont souvent les premiers à être pris

pour cibles par les factions armées. De ce fait, ils fuient très souvent leur localité d'affectation et font partie des premiers déplacés. Aussi, la situation d'insécurité contraint bien souvent la perception de leur salaire dont le mode de versement s'effectue par la route, ce qui expose au risque de vol de leur paie lors d'embuscades. Cette situation d'insécurité ne fait qu'exacerber, dans les localités reculées, le poids financier que représente le financement de l'éducation pour les ménages, compte tenu du fait qu'en pareilles circonstances, en sus des effets matériels (manuels, uniformes, fournitures), le paiement des enseignants dépend des cotisations des communautés de parents.

Fig.42 : Sévérité de la pénurie d'enseignants en 2018 et 2019



Source : Analyse des données secondaires, Cluster Education, 2019

¹⁹⁵Cluster Education, « Analyse des données secondaires » (République Démocratique du Congo: Cluster Education, octobre 2019).

¹⁹⁶Ibid.

Le ratio d'élèves par enseignant est par conséquent désormais très élevé dans ces localités, avec plus de 60% des enseignants encadrant plus de 55 élèves par classe, mettant à mal la qualité de l'enseignement, avec pour conséquence des risques accrues de décrochage scolaire.

Région du Kasai

Depuis Avril 2016, la région du Kasai, en République Démocratique du Congo connaît des tensions entre le gouvernement et les chefs traditionnels, avec l'émergence de la milice Kamuina Nsapu. Les affrontements armés réguliers ne sont pas sans conséquence sur la scolarisation des enfants.

Depuis l'assassinat en Août 2016 de son leader, la milice a pris pour cibles les institutions locales, dont les écoles et les centres de santé, symboles de l'autorité gouvernementale. D'août 2016 à Février 2018, 416 attaques contre des écoles ont été répertoriées dans la région du Kasai¹⁹⁷. Les provinces du Kasai-Central et du Kasai ont été les plus touchées, recensant près de 90% des attaques contre des écoles dans la région (voir figure 43 ci-dessous). Les écoles étaient occupées à des fins militaires tant par les forces gouvernementales que par les milices armées, sur une durée pouvant varier de quelques jours à plusieurs mois. Elles servaient

de lieu d'entraînement et de formation des combattants, de refuge ou de stockage d'armes et munitions. Certaines écoles ont également connu l'irruption de forces armées pendant le déroulement même de la classe. De nombreux cas de viols commis lors de ces attaques envers les jeunes filles et les enseignantes ont été documentés ; de même que le rapt de jeunes filles, mariées de force à des membres de la milice, menacées ou victimes de viol et autres violences sexuelles.

Il est également estimé que près de 60% des membres de la milice étaient des enfants de moins de 15 ans¹⁹⁸, montrant l'ampleur du phénomène d'enrôlement touchant aussi bien les garçons que les filles ; ces dernières étant utilisées par les combattants comme boucliers humains, au nom de croyances païennes invoquées par la milice. Au plus fort de la crise, le nombre de déplacés internes était estimé à plus d'1,4 millions, dont près de 600 000 enfants¹⁹⁹.

¹⁹⁷UNICEF, « Kasai : Les enfants, premières victimes de la crise. Faire face aux ravages du conflit en République démocratique du Congo » (New York: UNICEF, mai 2018).

¹⁹⁸Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA), « "All That I Have Lost" Impact of Attacks on Education for Women and Girls in Kasai Central Province, Democratic Republic of Congo » (New York: Global Coalition to Protect Education from Attack, avril 2019).

¹⁹⁹Ibid.

Fig. 43 - Nombre d'attaques contre les écoles et les structures de santé recensées dans les provinces de la région Kasai

Attaques par province



Source : UNICEF, 2018²⁰⁰

Près de 500 000 enfants n'ont pu terminer l'année scolaire en 2017, dans la région, et 60 000 enfants admissibles à l'examen de fin de cycle primaire n'ont pu passer l'examen .

Selon les données du MICS 2017-18, 42% des enfants en âge du primaire dans la région Kasai sont en dehors de l'école, le taux le plus élevé du pays. Ils sont 31% en âge du 1^{er} cycle secondaire en dehors de l'école, un taux largement supérieur à la proportion nationale d'EADE (17%). En effet, et bien que peu de données relatives au nombre d'enfants restés en dehors de l'école lors de la rentrée 2017-2018 soient disponibles, les chefs d'établissement rapportaient des effectifs d'élèves inférieurs à la période avant la crise, en particulier pour les filles. L'une des principales raisons au non-retour en classe résidait dans l'incapacité à payer les frais de scolarité et autres coûts induits par la scolarité, conséquences des dislocations familiales, de la perte d'un parent et des moyens de subsistance en raison du conflit²⁰².

Les pays du Sahel central et le Nigéria en proie à des conflits transfrontaliers de nature idéologique

Comme évoqué en introduction les pays du Grand Sahel sont traversés par des crises idéologiques qui se traduisent notamment par l'opposition entre enseignement islamique (et notamment coranique) en arabe à l'enseignement formel public, associé à l'influence occidentale dans la région et dispensé en français ou en anglais.

La déstabilisation sécuritaire a commencé au Nigéria et au Mali avant de s'étendre aux pays frontaliers que sont le Niger, le Burkina Faso et le Tchad, avec un ralliement progressif sur l'ensemble des territoires de factions armées à la cause de groupes armés non étatiques internationaux, Al Qaeda au Maghreb Islamique et l'Etat Islamique dans le Grand Sahara.

Au Nigéria, Boko Haram mène depuis 2012 des attaques répétées dans les Etats du Nord Est du pays (Borno, Yobe, Adamawa). L'éducation est un enjeu majeur du conflit. En Décembre

2015, l'OIM avait identifié 1,2 millions d'enfants déplacés internes, dont plus de la moitié avait 5 ans ou moins.

L'État de Borno est le plus affecté par l'insurrection de Boko Haram. Selon la dernière évaluation des besoins d'aide humanitaire réalisée par le Cluster Education²⁰³, 60% des écoles visitées sont fermées, contre 14% dans l'État de Yobe, et 0 à Adamawa, bien que les fermetures temporaires d'écoles soit monnaie courante.

Dans l'État de Borno, 867 écoles ne sont pas fonctionnelles en raison de problèmes d'accès liés à l'insécurité. De plus, 1 400 écoles sur les 5 600 que comptent l'État ont été détruites ou pillées. Il est estimé qu'au moins 10 000 enfants (dont plus de 50% de filles) ont été victimes de rapt par les groupes armés ou victimes d'attaques violentes depuis le début du conflit²⁰⁴.

Au-delà de la fermeture massive d'écoles, parmi les barrières à la scolarisation, l'absence d'infrastructures d'eau, hygiène et assainissement au même titre que d'infrastructures scolaires avec les équipements adéquats ressortent comme barrières majeures. Seuls 33% des écoles visitées dans l'Etat de Borno disposaient de mobilier scolaire (chaises, bureaux, matelas). Elles étaient 24% et 20% respectivement dans les Etats de Yobe et d'Adamawa (EiEWG, 2019).

²⁰⁰UNICEF, « Kasai : Les enfants, premières victimes de la crise. Faire face aux ravages du conflit en République démocratique du Congo ».

²⁰²Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA), « "All That I Have Lost" Impact of Attacks on Education for Women and Girls in Kasai Central Province. Democratic Republic of Congo ».

²⁰³Cluster Education, « Analyse des données secondaires ».

²⁰⁴Save The Children, « Families Torn Apart : Protecting and caring for children separated from their families by the conflict in North-East Nigeria, Borno State », (Save the Children, mars 2019).

En termes de financement, la situation sécuritaire dans le Nord-Est du Nigéria a entraîné une hausse des investissements militaires, qui se sont faits au détriment des dépenses dans l'éducation, et ce, alors même que le Cluster Education estimait en 2019 à 2,2 millions le nombre d'enfants en âge d'être scolarisés présentant des besoins urgents d'éducation²⁰⁵.

Au Mali, la dégradation de la situation sécuritaire dans le pays, après avoir durement touché les régions du Nord (Gao, Kidal, Mopti) se répand désormais dans les régions de Koulikoro, la Ménaka, Ségou et Tombouctou, qui ont connu des fermetures massives d'établissements scolaires. Environ 3 158 000 d'enfants de 3 à 17 ans vivant dans les régions du nord et du centre (Ségou, Mopti, Tombouctou, Gao, Kidal, Ménaka) sont affectés par la crise, et 460 000 présentent des besoins d'assistance dans le domaine de l'éducation. A la fin de l'année scolaire 2017-2018, 735 écoles sur 4 580 (16%) situées dans les régions du nord et du centre étaient fermées, contre 500 en 2016-2017²⁰⁶.

La région de Kidal reste de loin la région la plus touchée par les fermetures d'écoles avec environ 70% des écoles fermées au dernier trimestre de l'année scolaire 2015-2016, et environ 60% d'écoles fermées durant l'année scolaire 2016-2017. En Avril 2019, 53% des écoles étaient fermées. Le taux d'absentéisme des enseignants s'élevait à 91% dans la région de Kidal en avril 2016, et demeurait à 57% en Avril 2017 (RESEN, 2017).

Dans la région de Mopti, au centre, 464 écoles étaient fermées à la fin de l'année scolaire 2017-2018 représentant 63% des écoles fermées sur l'ensemble du territoire²⁰⁷. Dans la région de Mopti, alors que seuls 0,1% des enseignants étaient absents en avril 2016, ils étaient 60% en avril 2017.

Les écoles publiques sont les plus touchées par les fermetures ou les ruptures de fonctionnement, suivies des écoles communautaires : les écoles publiques étaient 931 (84 %) sur les 1 108 écoles fermées au moins une fois entre mai 2017 et mai 2018. Le taux de

fermeture des écoles communautaires a connu une forte hausse, passant de 1% en avril 2016 à 12% en avril 2017²⁰⁸.

L'insécurité attribuée aux groupes armés actifs au Mali depuis 2012 s'est étendue au Burkina Faso en 2016 avec l'émergence de groupes armés islamistes locaux, dont Ansaroul Islam, affilié à AQMI et à l'Etat Islamique dans le Grand Sahara. Ces groupes sont actifs dans les régions du Sahel, du Nord, du Centre-Nord, de l'Est et de la Boucle du Mouhoun, où des attaques directes d'écoles ou dirigées envers le personnel enseignant et administratif se multiplient.

Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des langues nationales (MENAPLN) signalait que plus de 2 500 établissements scolaires avaient fermé en raison d'attaques ou de l'insécurité environnante aux écoles dans le pays, affectant près de 350 000 élèves et plus de 11 200 enseignants (données au 5 mars 2020²⁰⁹).

Cela signifie qu'environ 13 % des écoles (du préscolaire au secondaire) du Burkina Faso étaient déjà fermées à cause des attaques ou de l'insécurité avant même l'arrivée de l'épidémie de Covid-19, laquelle a entraîné la fermeture de toutes les écoles dès la mi-mars 2020.

Les régions du Sahel et de l'Est étaient les plus touchées par la fermeture d'écoles, avec respectivement 947 (80% des écoles de la région) et 556 établissements (38% des écoles de la région) fermées (HRW, 2020).

Le phénomène d'occupation militaire ou civile des écoles, comme bases militaires pour les Forces de Défense et de Sécurité (FDS) et les groupes islamistes armés, ou comme refuges

²⁰⁵EiE WG, « Joint Education Needs Assessment: North-East Nigeria ».

²⁰⁶OCHA, « Aperçu des besoins humanitaires du Mali » (OCHA, 2019).

²⁰⁷Ibid.

²⁰⁸Ibid.

²⁰⁹OCHA, « Aperçu des besoins humanitaires du Burkina Faso » (OCHA, 2020)

pour les personnes déplacées, a également été répertorié au Burkina Faso.

Le Niger est un pays enclavé soumis à la pression de la violence de groupes armés non étatiques sur trois fronts principaux :

1. A ses frontières nord-ouest avec le Mali et le Burkina Faso et les incursions répétées de groupes armés non-étatiques dans les régions de Tillabéri et Tahoua depuis 2012 ;
2. Au Sud-Est dans la région de Diffa, les attaques de groupes armés non étatiques ralliés à Boko Haram ont entraîné des déplacements de population en recherche de protection dans les communes de Diffa et Gueskerou ;
3. Au Nord à la frontière avec la Libye, où le conflit prolongé s'est étendu à la région d'Agadez, le désert à la frontière avec la Libye, devenu le principal centre de trafic d'armes et de trafic de drogue des groupes criminels venant de la Libye.

Les régions de Tillabéri, Tahoua et Diffa sont celles où les infrastructures d'éducation sont le plus souvent prises d'assaut par les groupes armés non étatiques. La proportion d'EADE dans ces trois régions dépassent les 50%. Dans la région de Tillabéri, 115 écoles ont été fermées, 29 d'entre elles ayant été attaquées et 14 brûlées. A Tillabéri et Tahoua, près de 69 000 enfants âgés de 4 à 17 ans réfugiés ou déplacés internes présentent des besoins en éducation. A Diffa, ils sont 107 000, dont 51% de filles²¹⁰.

Parallèlement, le Niger a connu sur ces dernières années d'importantes inondations qui ont entraîné des déplacements internes de population. Sur l'ensemble du territoire national, 65 000 enfants ont été recensés comme affectés par les inondations.

La région de Diffa est celle qui concentre la plus grande proportion d'EADE, trois enfants sur quatre étant en dehors du système scolaire (78%)²¹¹. Cette région a connu entre 2011 et 2014 une hausse de 11% des enfants en dehors de l'école, en raison de la persistance de l'insécurité dans la région et des déplacements continus de

population. Cependant, en termes absolus la région de Tahoua concentre à elle seule près du quart (24%) des EADE de 7 à 16 ans du Niger.

Le Tchad, pays déstabilisé par l'accueil massif de réfugiés

Le Tchad, au même titre que le Niger, connaît des conflits répétés à ses frontières, avec des centaines de milliers de réfugiés et déplacés dans l'Est du territoire d'une part, à la suite du conflit de 2003 qui a secoué l'Ouest du Soudan, au Sud après l'éclatement en 2014 d'une guerre civile en République Centrafricaine, et d'autre part à l'Ouest, avec les mouvements de populations réfugiées et déplacées liées aux attaques de Boko Haram.

Ces mouvements de population ne sont pas sans conséquences socioéconomiques et éducatives sur les communautés d'accueil. Le HCR²¹² a recensé au Tchad en 2015 plus de 505 000 réfugiés, demandeurs d'asile et déplacés dont près de 480 000 assistés par le HCR. Ils représentaient environ 3,5% de la population totale du pays. Plus de 54% des enfants réfugiés sont pris en charge au niveau primaire, et ils sont 12% au niveau secondaire²¹³.

Les données pour l'année scolaire 2015-2016 montrent que près de 186 000 enfants d'âge scolaire (3-18 ans) sont recensés dans les différents camps de réfugiés. 51% d'entre eux sont scolarisés, dont 86% des enfants en âge du primaire. Les enfants réfugiés soudanais représentent plus de 74% des enfants scolarisés (UNICEF, 2016).

Les causes de non-scolarisation des enfants

²¹⁰OCHA, « Aperçu des besoins humanitaires. Niger. » (Niamey: OCHA, janvier 2020).

²¹¹UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ».

²¹²Haut-Commissariat aux Réfugiés

²¹³UNICEF, « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ».

déplacés, retournés et réfugiés sont identiques, à savoir que :

- L'offre éducative reste très limitée dans les communautés d'accueil, avec une densité de population de 20 habitants par km² dans la région du Lac Tchad et une insécurité persistante en raison des incursions de Boko Haram. Selon les autorités éducatives de la région, l'offre éducative ne couvre que 27% des besoins, sur les 1.673 villages recensés, seuls 452 villages disposent de structures scolaires (UNICEF, 2016) ;
- Les distances à l'école sont très longues, ne permettant pas aux enfants de s'y rendre ;
- L'éducation est faiblement valorisée par les parents ;
- La vulnérabilité économique des parents ne

leur permet pas d'inscrire leurs enfants à l'école, et certains parents associent leurs enfants à la recherche de revenus pour la survie journalière du ménage.

Pour les enfants nigériens réfugiés dans la région du Lac au Tchad, nombre d'entre eux, jamais scolarisés auparavant ou scolarisés au sein d'écoles coraniques, ne parlent pas la langue officielle d'enseignement, l'anglais ou le français. Pour les plus âgés d'entre eux, le risque d'exclusion scolaire en raison de la non-maîtrise de la langue est bien réel, alors que cette crise ouvre aux plus jeunes l'opportunité d'être scolarisés dans des établissements scolaires de l'État ou créés par le HCR.

Fig. 44 - Les barrières à la scolarisation des enfants réfugiés et déplacés dans la région du Lac Tchad se déclinent comme suit :

<p>PÉDAGOGIE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manque de personnel qualifié • Manque de formation des enseignants en pédagogie de l'urgence 	<p>FRÉQUENTATION SCOLAIRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Effectif pléthorique d'élèves dans les classes, et enfants en sur-âge scolaire • Manque de suivi sanitaire et psychosocial • Pauvreté économique des ménages ; • Faible valorisation de l'éducation
<p>PERSONNEL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Insuffisance d'enseignants • Enseignants peu ou non qualifiés pour enseigner en situation d'urgence 	<p>MATÉRIEL DIDACTIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Insuffisance en manuels d'enseignement • Insuffisance en matériel didactique • Insuffisance en manuels scolaires

Crises politiques internes

La Côte d'Ivoire a connu deux crises politiques consécutives de 2002 à 2004 puis en 2010-2011 qui ont profondément affecté le système éducatif.

La crise de 2002 a conduit à la scission du pays en deux zones, celle dite gouvernementale et celle des Forces nouvelles de Côte d'Ivoire

(FNCI). Si le gouvernement a tenu à assurer la continuité éducative malgré la situation de crise, dans les régions Nord du pays, les FNCI ont laissé aux populations locales la responsabilité du maintien des enseignements et apprentissages. Cette situation n'a pas été sans effet sur le système éducatif, dont en premier lieu l'enseignement primaire, niveau le plus

touché par l'interruption des enseignements. Il est estimé à 705 000 le nombre d'enfants ayant interrompu leur apprentissage pendant plusieurs mois (588 936 élèves du primaire, 115 234 du secondaire). 12 000 enseignants et personnels de l'éducation nationale ont rejoint la partie Sud du pays, contrôlée par le gouvernement, suite à l'éclatement du conflit²¹⁴. Les écoles sont devenues lieu d'expression politique et d'instrumentalisation dans les régions Nord du pays, perturbant de manière durable le système. Le rétablissement des enseignements à la normale a pris 4 ans.

La crise postélectorale de 2010-2011, prolongement du conflit ayant secoué le pays de 2002 à 2007, a eu des répercussions moins importantes sur le système éducatif, affectant en premier lieu la capitale Abidjan. 79% des établissements secondaires y ont été fermés, et 51% d'entre eux l'ont été pour une durée de

plus de six mois²¹⁵. Cependant, trois mois après la reprise officielle des cours 97% des écoles primaires publiques avaient rouvert, et 86% des élèves étaient de retour à l'école.

Les crises sanitaires, source d'exacerbation des inégalités de réussite éducative

En 2014, la Guinée, le Libéria et la Sierra Leone sont devenus les épicycles de la crise du virus Ebola. En Juin 2014, toutes les écoles ont été fermées pour une durée variable de six mois en Guinée, à dix mois en Sierra Leone. 5 millions d'enfants n'étaient plus à l'école. Il a été estimé que le nombre d'heures d'enseignements perdues par élève dans les trois pays allaient de 486 heures en Guinée, où les écoles ont réouvert en Janvier 2015, à 780 heures en Sierra Leone avec la réouverture des établissements en Mars 2015²¹⁶.

Effets de la crise du virus Ebola sur la scolarisation en Guinée, au Liberia et en Sierra Leone

Indicateurs	Guinée Conakry	Libéria	Sierra Leone
Durée de fermeture des établissements scolaires	5 mois	7 mois	9 mois
Nombre d'heures d'enseignement perdues (par élève)	486	582	780
Nombre d'enfants impactés	2,4 millions	900 000	1,8 millions
Pourcentage d'enfants qui ne sont pas retournés à l'école à la réouverture	7%	25%	13%

Source : UNICEF²¹⁷

Outre l'effet direct en termes d'apprentissage de l'interruption brutale des enseignements pour les enfants, il est apparu que la déscolarisation des filles à la suite de la réouverture des établissements était amplifiée en raison d'une hausse des mariages et des grossesses précoces, en particulier en Sierra Leone.

²¹⁴Triplet, « L'intervention des acteurs de l'aide humanitaire et du développement en Côte d'Ivoire » (Paris: UMR CEPED, 2016).

²¹⁵Ibid.

²¹⁶UNDG, « Socio-economic impact of Ebola Virus Disease in West African countries. A call for national and regional containment, recovery and prevention » (UNDG Western and Central Africa, février 2015).

²¹⁷Innocenti, « Covid-19 : Effects of School Closures on Foundational Skills and Promising Practices for Monitoring and Mitigating Learning Loss - Working Paper 2020-13 », Working paper (UNICEF, octobre 2020).

En effet la crise du virus Ebola a montré que les filles sont plus à risque de ne pas revenir à l'école, d'être mariées précocement et de subir des violences de genre. Selon l'UNICEF, pendant cette épidémie, les grossesses adolescentes ont doublé, en raison de la fermeture des écoles en Sierra Leone, jusqu'à atteindre 14 000 cas. Durant cette période de crise, la fermeture des services de santé de la reproduction a constitué un facteur aggravant la situation des jeunes filles²¹⁸.

Ajoutons qu'il fut estimé que plus de 30 000 enfants se sont retrouvés orphelins dans les trois pays en raison du virus, accroissant ainsi le nombre d'enfants déscolarisés ou à fort risque de l'être²¹⁹.

Selon les estimations des Nations Unies, la pandémie mondiale de la Covid19 et les fermetures d'écoles consécutives ont concerné 94% de la population scolarisée au niveau mondial, et jusqu'à 99% dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire inférieur²²⁰. En Afrique de l'Ouest et du Centre, les gouvernements ont procédé dès mars 2020 à la fermeture de l'ensemble des établissements scolaires sur leur territoire. L'interruption prolongée des enseignements dès le 2ème trimestre de l'année scolaire 2019-2020, combinée au choc économique qui s'en est suivi, risque d'impacter lourdement la scolarité des élèves, dont en particulier celle des plus vulnérables.

Le PNUD estimait au deuxième trimestre 2020 que 86% des élèves du primaire avaient complètement cessé d'être scolarisés dans les pays à faible indice de développement, contre seulement 20% dans les pays à indice de développement humain élevé²²¹. En effet, le faible accès des élèves à un ordinateur personnel et à une connectivité à domicile, conjugués à un accompagnement pédagogique des parents à la maison très inégal selon les ménages, n'a pas permis, en dépit des initiatives d'éducation à distance déployées par les États de la région, d'assurer une continuité éducative pour tous les élèves. Les retards d'apprentissage

attendus seront conséquents. La Banque Mondiale prédisait que l'effet combiné de la fermeture des écoles et de la détérioration des moyens de subsistance des ménages en raison de la pandémie pourrait correspondre à la perte de 0,3 à 0,9 année de scolarité²²².

En Afrique de l'Ouest et du Centre, à la fin du mois de mars 2020, 128 millions d'élèves du pré-primaire au secondaire supérieur étaient touchés par les fermetures d'écoles. Jamais auparavant autant d'enfants, d'adolescents et de jeunes n'avaient été touchés par des fermetures d'écoles à une telle échelle. Malgré l'appui apporté aux gouvernements par les partenaires techniques et financiers afin de planifier et mettre en œuvre l'enseignement à distance (via la radio, la télévision, les plateformes numériques), 48 % des élèves touchés dans la région de l'Afrique de l'Ouest et du Centre n'ont bénéficié d'aucune des possibilités d'enseignement à distance mises en place par les gouvernements pour assurer la continuité de l'apprentissage ; soit parce qu'ils ne disposaient pas de la technologie nécessaire, soit parce qu'ils étaient accablés par les responsabilités domestiques (en particulier dans le cas des filles)²²³. Globalement, à l'échelle mondiale, de nombreux élèves n'ont tout simplement pu être atteints par les modalités d'enseignement à distance, plus de 70 % vivent dans les zones rurales, et plus des trois quarts proviennent des 40 % de ménages les plus pauvres²²⁴.

²¹⁸Filles, pas épouse et Plan international, « COVID-19 et mariage des enfants en Afrique de l'Ouest et du Centre », 2020.

²¹⁹UNDP, « Confronting the gender impact of the Ebola Virus Disease on Guinea, Liberia and Sierra Leone », Africa Policy Note (UNDP, 2015).

²²⁰ONU, « Note de synthèse : L'éducation en temps de COVID-19 et après » (ONU, août 2020).

²²¹PNUD, « COVID-19 and Human Development: Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery », 020 Human Development Perspectives (New York: PNUD, 2020).

²²²Azevedo et Wagner, « Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. Document de travail no. 9284 » (Washington DC: World Bank, 2020).

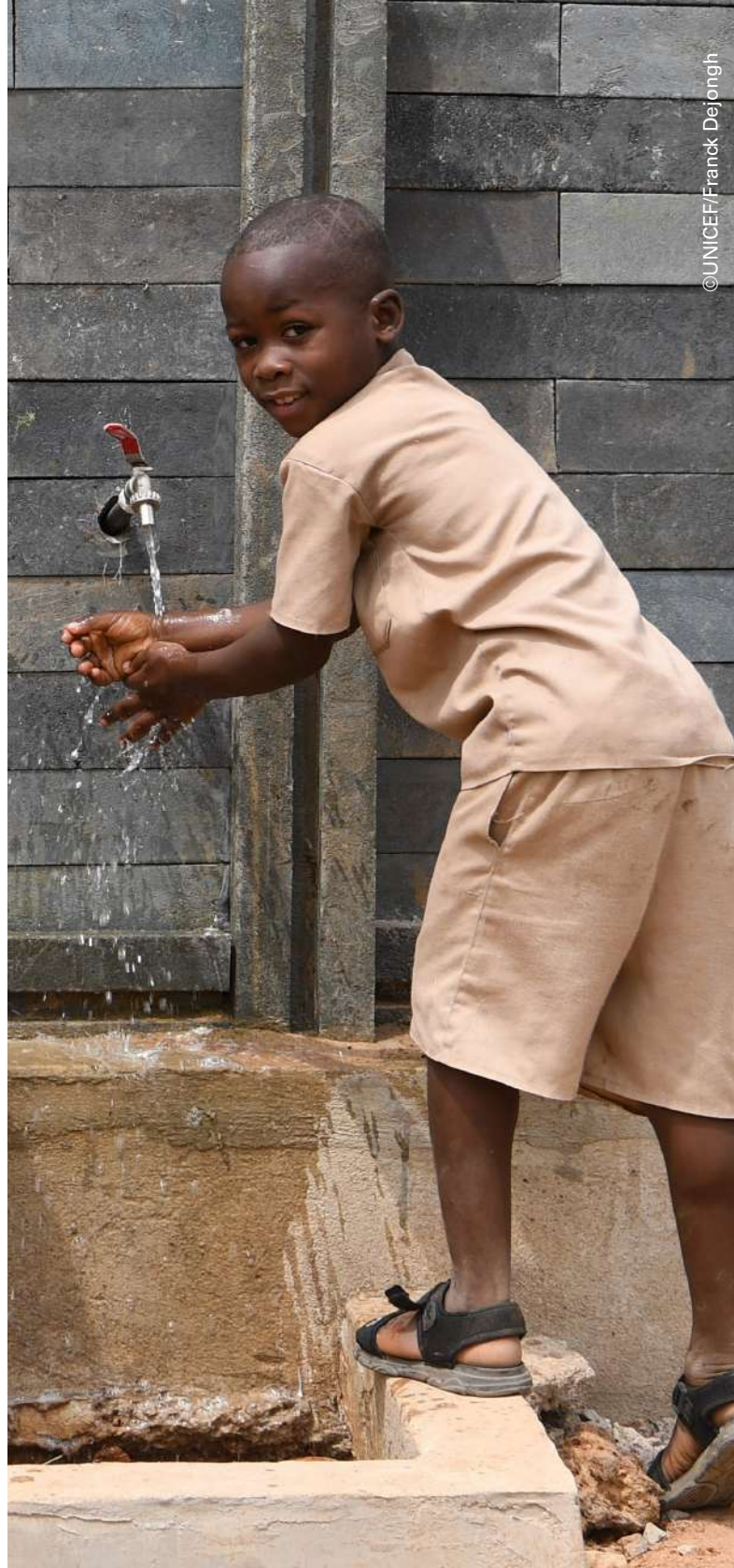
²²³United Nations Children's Fund: COVID-19: Are children able to continue learning during school

²²⁴Ibid

L'impact économique de l'épidémie sur les ménages risque d'accroître les inégalités en matière de réussite scolaire, voire de scolarisation, si l'on tient compte de l'importance du niveau de vie parmi les barrières à la scolarisation. Des études démontrent que les enfants issus des ménages du quintile le plus pauvre auraient beaucoup moins de chances de terminer le cycle primaire et premier cycle secondaire que ceux des ménages du quintile le plus riche. En Afrique subsaharienne, cet écart d'achèvement dépasserait les 50%²²⁵. L'UNESCO pour sa part estime que le seul impact économique de la crise pourrait conduire 23,8 millions d'enfants et de jeunes à quitter l'école ou être privés d'un accès à l'éducation, dont près de la moitié en Afrique subsaharienne et Asie du Sud et de l'Ouest²²⁶. Un nombre d'autant plus grand d'enfants pourraient ne pas retourner à l'école lors de la réouverture, dont en particulier les enfants issus des ménages les plus pauvres et ruraux, les filles, les réfugiés et enfants déplacés de force, et ceux en situation de handicap.

Cette crise sanitaire aura sans aucun doute des conséquences particulièrement néfastes sur la scolarisation des filles en favorisant leur exclusion scolaire. En effet la détérioration du niveau de vie des communautés est susceptible de conduire à des situations d'insécurité alimentaire dans les familles parfois déjà fragilisées. Dans des contextes de grande fragilité économique, les familles opèrent parfois des choix stratégiques pour subvenir à leurs besoins, en faveur du mariage des filles voire de l'exploitation sexuelle des filles en échange de nourriture et de bien. Ainsi au Tchad, le mariage des enfants est la forme de violence la plus fréquemment signalée par les filles réfugiées venues de République centrafricaine²²⁷. Ces pratiques contribuent à l'exclusion scolaire des filles.

Alors que l'Afrique subsaharienne abritait 47% des 258 millions d'enfants non scolarisés dans le monde avant la Covid-19, dont 30% en raison de conflits ou de situations d'urgence²²⁸, les risques de voir le phénomène de déperdition scolaire s'amplifier sont bien présents.



²²⁵ONU, « Note de synthèse : L'éducation en temps de COVID-19 et après ».

²²⁶UNESCO, « COVID-19 Éducation Response : How many students are at risk of not returning to school?, Note de sensibilisation » (UNESCO, 2020).

²²⁷Filles, pas épouse et Plan international, « COVID-19 et mariage des enfants en Afrique de l'Ouest et du Centre ».

²²⁸ISU, UNESCO, « New Methodology Shows that 258 Million Children, Adolescents and Youth Are Out of School - Fiche d'information n°56 », 2019.

FOCUS : La scolarisation des enfants vivant avec un handicap

Données et perceptions relatives au handicap dans le secteur de l'éducation

Il existe actuellement assez peu de données disponibles concernant la problématique d'exclusion scolaire des enfants handicapés dans la région de l'Afrique de l'Ouest et du Centre. Selon le rapport Disability and Inclusive Education élaboré par le Partenariat Mondial pour l'Éducation²²⁹, à l'échelle mondiale, 40% des enfants handicapés d'âge primaire des pays à revenu faible ou moyen ne vont pas à l'école. Ce taux atteint 55% pour les enfants d'âge secondaire. Selon le même rapport, la proportion d'enfants vivant avec un handicap qui vont à l'école primaire en Afrique sub-saharienne est inférieure à 5%, sans qu'il existe de données plus précises. L'ONG Sightsavers considère que cette insuffisance de données disponibles, combinée à un manque de volonté et d'action politiques, une mauvaise gouvernance ainsi qu'aux crises et conflits, est au cœur du problème de la non-scolarisation des enfants handicapés²³⁰.

Seuls douze pays de la région (Burkina Faso, Cabo Verde, Congo, Guinée Équatoriale, Côte d'Ivoire, Gambie, Ghana, Liberia, Nigeria, Sénégal, Sierra Leone et Togo) disposent d'un Système d'Information et de Gestion de l'Éducation (SIGE) qui recueille de l'information sur le handicap. Pourtant, ces données sont très rarement disponibles en étant désagrégées par âge, genre, type ou sévérité du handicap²³¹. Le Partenariat Mondial pour l'Éducation considère que l'exclusion scolaire des enfants vivant avec un handicap commence dès lors qu'ils sont exclus des recensements nationaux et éducatifs, des enquêtes ou des instruments de collecte de données. L'absence de données adéquates obèrent l'analyse et la prise de décision politique, ce qui limite la capacité des systèmes éducatifs à aborder efficacement les besoins des enfants vivant avec un handicap²³².

Pourtant tous les pays de la région se sont engagés à prendre en compte la question du handicap, en raison des Objectifs de Développement Durable (sept ODD concernent le handicap) et des Conventions Internationales. Tous les pays de l'Afrique de l'Ouest, à l'exception de la Guinée Équatoriale, ont signé la Convention des Nations Unies relative aux Droits des Personnes Handicapées. En outre, l'Union Africaine a élaboré un Protocole relatif aux Droits des Personnes Handicapées en Afrique. La plupart des pays ne les ont cependant pas encore mis en œuvre. Des organisations telles qu'UNICEF ou Handicap International rédigent régulièrement des recommandations pour éliminer les obstacles à la scolarisation des enfants handicapés. Certains pays, parmi lesquels la Guinée Bissau et la Sierra Leone démontrent une volonté d'avancer dans l'application des conventions signées, mais ils restent peu nombreux. Trois pays (Burkina Faso, Ghana et Sierra Leone) ont inclus une section d'éducation inclusive dans leur Plan Sectoriel de l'Éducation qui mentionne des aspects sur le handicap, et cinq pays (Burkina Faso, Cameroun, Guinée Équatoriale, Sénégal et Togo) se sont engagés dans la rédaction d'une politique d'éducation inclusive²³³.

²²⁹Global Partnership for Education, « Disability and Inclusive Education. A Stockage of Education Sector Plans and GPE Funded-Grants » (Washington DC : Global Partnership for Education, 2018).

²³⁰Sightsavers, « Note d'orientation politique. Résumé de la note d'orientation. Promouvoir l'éducation inclusive des filles et des garçons handicapés en Afrique de l'Ouest et Centrale » (New York : Sightsavers, 2020).

²³¹Sightsavers, « Policy Brief: Promoting inclusive education for girls and boys with disabilities in West and Central Africa » (New York : Sightsavers, novembre 2020).

²³²Global Partnership for Education, « Disability and Inclusive Education. A Stockage of Education Sector Plans and GPE Funded-Grants » (Washington DC : Global Partnership for Education, 2018). d'Urgence)

L'harmonisation de la définition du handicap prend toute son importance dans la perspective de l'élaboration de ces politiques. En 2014, un livret technique de l'UNICEF²³⁴ soulignait la problématique de la terminologie s'agissant des enfants vivant avec un handicap. En effet, le handicap est la plupart du temps considéré comme un problème propre à l'individu, ce qui conduit à attribuer des « étiquettes », qui à leur tour contribuent à miner les efforts de l'éducation inclusive. Le livret de l'UNICEF souligne pourtant que « connaître leurs déficiences intellectuelles existantes ne facilite en rien la compréhension de leurs aptitudes, capacités, talents et aspirations ». L'INEE²³⁵, dans son étude reprise par le guide produit par l'UNICEF en 2017²³⁶, relève la question de la perception du handicap en affirmant que les enfants handicapés sont souvent perçus comme incapables de participer à des activités éducatives, et les enseignants manquent assez souvent des compétences nécessaires pour enseigner à ce public spécifique²³⁷. Pour cette raison, le handicap est à juste titre mentionné comme une barrière ou facteur d'exclusion dans les études sur les enfants en dehors de l'école.

Outre des efforts de quelques gouvernements, depuis 2012, Humanité et Inclusion / Handicap International mène le projet APPEHL (Agir pour la pleine participation des enfants handicapés par l'éducation) dans neuf pays d'Afrique de l'Ouest : au Bénin, Burkina Faso, Guinée-Bissau, Libéria, Mali, Niger, Sénégal et Togo où, selon les besoins spécifiques de chaque pays, différents programmes pour l'inclusion et l'éducation de qualité pour les enfants handicapés sont mis en place.

La problématique du handicap dans les études nationales sur les EADE

A ce stade, les études sur les enfants et adolescents en dehors de l'école n'offrent pour la plupart d'entre eux aucune information sur les enfants vivant avec un handicap. Seuls quelques pays comme la Gambie ou le Bénin, ont décidé de prendre en compte la question dans leurs enquêtes qualitatives. La situation est amenée à

changer avec l'adoption du modèle MICS 6, qui intègre un module sur le sujet.

Chaque pays présente une approche différente concernant les principaux handicaps subis, ce qui pourrait faire apparaître comme nécessaire une harmonisation en la matière dans les études EADE. Ainsi, tandis que les enfants handicapés en dehors de l'école apparaissent au Burkina Faso comme étant pour la plupart des déficients mentaux (91%), au Bénin, c'est le handicap moteur qui apparaît en premier lieu (avec une proportion de 41%). Les autres handicaps le plus souvent mentionnés dans les rapports d'études EADE sont : le visuel, l'auditif et le verbal.

Les barrières à la scolarisation liées au handicap

Ces handicaps ne représentent pas seulement une barrière à la scolarisation des enfants qui en sont affectés, mais, pour ceux qui sont scolarisés, le risque d'abandon est évident, à cause d'autres facteurs liés : le manque de structures adaptées, d'enseignants ayant une formation adéquate ou encore les stigmatisations et violences subies par ces enfants à l'école, souvent humiliés à cause de leur handicap (comme cela est mentionné dans les études EADE de certains pays tels que Saï Tomé, Niger ou Guinée Bissau)²³⁸. Les filles handicapées sont notamment plus exposées aux violences sexistes²³⁹. Pour cette raison, certains parents craignent d'envoyer leurs enfants affectés d'un handicap à l'école. Les parents, animés parfois par un sentiment de honte, préfèrent cacher leurs enfants, comme cela mentionné dans les études EADE du Burkina Faso, du Niger ou du Tchad.

²³³Sightsavers, « Policy Brief: Promoting inclusive education for girls and boys with disabilities in West and Central Africa » (New York : Sightsavers, novembre 2020).

²³⁴UNICEF, « Cartographier les enfants handicapés et hors de l'école. Livret technique » (New York: UNICEF, 2014).

²³⁵Inter-agency Network for Education in Emergencies (Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence)

²³⁶Christine Dinsmore, « Guide. Inclure les enfants handicapés dans l'action humanitaire » (New York: UNICEF, octobre 2017).

²³⁷Ibid.

Le problème du stigma et la discrimination sont aussi abordés dans le rapport du Partenariat Mondial pour l'Éducation, qui affirme que l'attitude des parents est le principal obstacle à l'inclusion des enfants handicapés et est provoqué par un manque de connaissance de la part des parents, des enseignants et de la communauté, par traditions, mythes et croyances qui conduisent les parents à cacher et protéger leurs enfants à la maison²⁴⁰. Selon le Ghana Living Standard Survey de 2012, les enfants présentant un handicap ont 12% de chances en moins d'être scolarisés dans le pays. Au Sénégal, les enfants souffrant d'un handicap ont deux fois plus de risques d'être déscolarisés que les autres²⁴¹. En Guinée Bissau, il apparaît que ce risque est encore plus accentué dans le cas des filles. Au Burkina Faso, le risque d'abandon à cause d'un handicap est de 56% au primaire et de 53% au secondaire²⁴².

D'autres facteurs de non-scolarisation ou de déscolarisation des enfants vivant avec un handicap viennent s'ajouter de surcroît, parmi lesquels : les barrières environnementales, et notamment les mauvaises conditions des chemins, qui affectent le transport ; le manque de transport public ou les longues distances à parcourir, qui empêchent tout simplement les enfants d'arriver à l'école.

Le rapport du Partenariat Mondial pour l'Éducation montre que la majorité des pays ne mentionnent pas de barrières à la scolarisation des enfants vivant avec un handicap dans leur Plan Sectoriel pour l'Éducation. Lorsque des barrières sont mentionnées elles sont exclusivement d'ordre socio-culturel, exception faite du Ghana qui mentionne le transport de et vers l'école, comme barrière économique²⁴³.

La scolarisation des enfants en situation de handicaps dans les politiques publiques

En général, la question du handicap est très peu abordée par les gouvernements nationaux, qui justifient avoir un budget limité et contraint par d'autres priorités éducatives. La question du financement d'une éducation inclusive reste donc un enjeu pour la plupart

des pays. Sightsavers affirme que la question du financement constitue la barrière principale à la mise en œuvre de l'éducation inclusive, alors que 70% des enfants abandonnent l'école à cause des difficultés économiques²⁴⁴. Seuls deux parmi les études EADE consultées font mention du nombre d'écoles adaptées aux handicapés (Gambie, Tchad), et trois affirment en avoir très peu sans apporter plus de précisions (Congo, Guinée Bissau, Guinée Équatoriale). Une éducation inclusive déficiente se traduit également par le manque de personnel qualifié, d'équipements adaptés (rampes d'accès, toilettes) et de dispositifs d'apprentissage dédiés (cours spécialisés). La majorité des études constatent le manque de structure de formation des enseignants permettant une éducation inclusive pour les enfants handicapés (Niger, Gambie, Guinée Bissau, São Tome, Sierra Leone, Tchad).

Parfois, des mesures ont été prévues mais restent inappliquées durant des années, comme dans le cas de São Tomé et Príncipe, qui avait engagé une stratégie en 2010, qui en 2015 était toujours embryonnaire. Le Partenariat Mondial pour l'Éducation considère que la stagnation des avancées en matière d'éducation inclusive est due à un manque d'expertise technique dans les ministères de l'éducation. Ce défaut d'expertise freine le développement les curriculums notamment. La conséquence est l'adoption d'approches pédagogiques quelque peu rigides qui ne reflètent ni les besoins, ni le potentiel, ni les intérêts des enfants en situation de handicap. Ce qui se traduit, en classe, par

²³⁸Barry Sesnan, « Étude sur la situation des enfants en dehors de l'école à São Tomé e Príncipe » (São Tomé: UNICEF, mai 2018); UNICEF, « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau »; UNICEF, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ».

²³⁹Global Partnership for Education, « Disability and Inclusive Education - A stocktake of Education Sector Plans and GPE-Funded Grants » (Global Partnership for Education, février 2018).

²⁴⁰Ibid.

²⁴¹Barry et Slifer-Mbacké, « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal, Annexe régionale ».

²⁴²UNICEF et MENA, « Rapport d'étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso ».



une faible maîtrise de la gestion des classes, des dynamiques de groupes, de la diversité, de l'apprentissage en équipe ou encore le développement des outils appropriés²⁴⁵.

Des avancées, modestes, mais que l'on espère prometteuses, figurent néanmoins dans certaines études EADE et sont à signaler. Ainsi, en Guinée Bissau, en dépit de l'absence de dispositif institutionnel, une cellule ministérielle dédiée au sujet du handicap travaille sur la question de l'éducation inclusive ; et par ailleurs le rapport de l'étude EADE confirme que le prochain MICS inclura une section sur le handicap. En Sierra Leone, le Ministère de l'Éducation a initié une politique de mise aux normes des infrastructures scolaires, afin de les rendre plus accessibles aux enfants présentant un handicap. Par ailleurs, le rapport du Partenariat Mondial pour l'Éducation indique que le Burkina Faso et le Ghana planifient de se doter de services dédiés aux enfants en situation de handicap sévère. En Gambie, un effort particulier est en cours pour améliorer la qualité de l'apprentissage des enfants avec besoins spéciaux. Enfin, au Mali et au Togo, les Plans Sectoriels de l'Éducation envisagent l'amélioration de l'accès des enfants vivant avec un handicap à l'école, incluant des enseignants qualifiés et des écoles adaptées²⁴⁶.

²⁴³Global Partnership for Education, « Disability and Inclusive Education - A stocktake of Education Sector Plans and GPE-Funded Grants ».

²⁴⁴Sightsavers, « Policy Brief: Promoting inclusive education for girls and boys with disabilities in West and Central Africa » (New York : Sightsavers, novembre 2020).

²⁴⁵Global Partnership for Education, « Disability and Inclusive Education. A Stockage of Education Sector Plans and GPE Funded-Grants » (Washington DC : Global Partnership for Education, 2018).

²⁴⁶Global Partnership for Education, « Disability and Inclusive Education. A Stockage of Education Sector Plans and GPE Funded-Grants » (Washington DC : Global Partnership for Education, 2018).

Fig. 45 - Tableau récapitulatif des données disponibles dans les documents consultés (études EADE, MICS, rapport GPE) concernant la scolarisation des enfants vivant avec un handicap

	ENFANTS HANDICAPÉS	PRINCIPAUX HANDICAPS SUBIS	ENFANTS HANDICAPÉS HORS DE L'ÉCOLE	Autres éléments d'information
BÉNIN		<ul style="list-style-type: none"> - handicap moteur : 41% - handicap auditif/verbal: 33,5% - handicap visuel : 20,5% - handicap mental : 5,5% 	<p>49% des filles vivant avec un handicap sont en dehors de l'école</p> <p>52% des garçons vivant avec un handicap sont en dehors de l'école</p>	
BURKINA FASO			<p>Enfants et adolescents avec un handicap en dehors de l'école :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 91% de ceux avec un handicap mental - 81% de ceux avec un handicap auditif - 59% de ceux avec un handicap visuel - 53% de ceux avec un handicap moteur - 54% de ceux avec un autre handicap <p>Chez les filles la plus forte proportion d'EADE est observée parmi les handicapées auditives (90 %)</p> <p>Chez les garçons la plus forte proportion d'EADE est observée parmi les handicapés mentaux (94 %)</p>	<p>12% des enfants vivant avec handicaps qui sont scolarisés le sont dans des écoles spécialisées (GPE)</p>
GAMBIE				<p>40% des enfants en situation de handicap vont à l'école primaire (GPE)</p> <p>50% des enfants en situation de handicap sont scolarisés dans des écoles spécialisées</p>
GHANA			<p>15% des enfants en dehors de l'école vivent avec un handicap (GPE)</p>	

Fig. 45 - Tableau récapitulatif des données disponibles dans les documents consultés (études EADE, MICS, rapport GPE) concernant la scolarisation des enfants vivant avec un handicap

	ENFANTS HANDICAPÉS	PRINCIPAUX HANDICAPS SUBIS	ENFANTS HANDICAPÉS HORS DE L'ÉCOLE	Autres éléments d'information
BÉNIN		<ul style="list-style-type: none"> - handicap moteur : 41% - handicap auditif/verbal: 33,5% - handicap visuel : 20,5% - handicap mental : 5,5% 	<p>49% des filles vivant avec un handicap sont en dehors de l'école</p> <p>52% des garçons vivant avec un handicap sont en dehors de l'école</p>	
BURKINA FASO			<p>Enfants et adolescents avec un handicap en dehors de l'école :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 91% de ceux avec un handicap mental - 81% de ceux avec un handicap auditif - 59% de ceux avec un handicap visuel - 53% de ceux avec un handicap moteur - 54% de ceux avec un autre handicap <p>Chez les filles la plus forte proportion d'EADE est observée parmi les handicapées auditives (90 %)</p> <p>Chez les garçons la plus forte proportion d'EADE est observée parmi les handicapés mentaux (94 %)</p>	<p>12% des enfants vivant avec handicaps qui sont scolarisés le sont dans des écoles spécialisées (GPE)</p>
GAMBIE				<p>40% des enfants en situation de handicap vont à l'école primaire (GPE)</p> <p>50% des enfants en situation de handicap sont scolarisés dans des écoles spécialisées</p>
GHANA			15% des enfants en dehors de l'école	

Discussions et perspectives sur la problématique de l'exclusion scolaire

Les études nationales sur les enfants et adolescents en dehors de l'école qui ont été exploitées dans le cadre de cette synthèse régionale permettent d'identifier les barrières à la scolarisation et d'en proposer une première mesure. Cependant, pour qu'une analyse pleinement utile à l'élaboration de réponses adéquates puisse être menée, il conviendrait de pouvoir mieux et plus finement comprendre les effets de ces barrières, qui de surcroît agissent généralement de manière conjuguée. Il serait par exemple utile de comprendre sur quels critères est prise la décision parentale de ne pas scolariser l'enfant ou de le déscolariser, et quelles seraient les conditions qui pourraient modifier cette décision.

Nous proposons ici de contribuer à orienter les réflexions et à dégager des pistes possibles pour l'approfondissement de la compréhension de la question de l'exclusion scolaire en Afrique de l'Ouest et du Centre.

Un besoin d'informations plus complètes

Certaines des informations qui s'avéreraient utiles pour l'analyse des facteurs de l'exclusion scolaire ne pourraient être produites que via des enquêtes ou études plus spécifiques et approfondies. D'autres informations, en revanche, sont très accessibles et leur prise en compte pourrait venir utilement renforcer le cadre d'analyse.

Des informations aisément accessibles

L'examen des études nationales EADE a permis de mettre en évidence l'absence récurrente d'informations concernant le cadre réglementaire ou encore certaines catégories d'enfant.

En premier lieu, la réglementation concernant le caractère obligatoire des extraits d'actes de naissance devrait constituer une information incontournable. En effet, dans la région, la proportion d'enfants démunis de ce document

d'état-civil reste très élevée. Selon l'UNICEF²⁴⁸ près de la moitié (49%) des enfants de moins de 5 ans n'ont pas de document attestant de l'enregistrement de leur naissance. Ce taux atteint près de 60% au Nigeria, 75% en RDC et au Liberia et 85% au Tchad. Il reste élevé, bien qu'en deçà de la moyenne dans des pays tels que la Côte d'Ivoire et le Ghana (30%), la Gambie et la Guinée (40%). Alors que dans la plupart des pays, la non-disponibilité d'un acte de naissance ne constitue en réalité plus un frein à l'inscription à l'école, il reste en revanche obligatoire plus tard, lors de l'inscription aux examens d'Etat ; ce qui peut conduire des enfants qui n'en disposent pas à abandonner l'école. Il conviendrait de voir comment les établissements scolaires pourraient servir de plateforme de rattrapage pour permettre de délivrer des extraits de naissance aux enfants qui n'en disposent pas, comme cela a été fait dans les pays comme la Côte d'Ivoire et le Sénégal.

En second lieu, les réglementations concernant les jeunes filles mariées précocement ou en situation de grossesse précoce, mériteraient, elles aussi, d'être mentionnées dans les études sur l'exclusion scolaire. La nature de ces réglementations ainsi que leur niveau d'application apparaissent en effet comme déterminante pour la scolarisation des filles.

Les rares mentions dans les études EADE concernant les enfants vivant avec un handicap et les précisions encore plus rares quant à leur nombre, leur situation et les conditions d'accueil reflètent sans doute le manque d'information, de manière générale, sur le sujet. La méthodologie des enquêtes MICS y a d'ailleurs récemment remédié²⁴⁹. Le handicap constitue en effet une barrière très forte à la scolarisation dans la région. Cependant cette barrière apparaît très

²⁴⁸UNICEF Database ; Birth registration, last update February 2020

²⁴⁹Les MICS 6 intègrent désormais un module concernant la notion de Child Functioning Module

faiblement dans l'analyse et finalement dans les études, en l'absence de données suffisantes la concernant. L'exploitation des données qui vont, dans les années à venir, devenir de plus en plus disponibles, sera indispensable à une prise en compte et à une analyse plus fine de cette barrière dans les études sur les enfants en dehors.

Des informations nécessitant des recherches plus approfondies

Les facteurs socio-culturels sont généralement évoqués très succinctement dans les études sur les enfants en dehors de l'école, et souvent placés sous le vocable de « pesanteurs socio-culturelles », sorte de catégorie à la fois « fourre-tout », rarement détaillée, et comportant une connotation négative, celle de faits qui iraient à l'encontre de l'évolution souhaitable. La question du mariage des filles, les notions de valeurs à privilégier ou à transmettre d'une part et celles à refuser d'autre part, ou encore l'importance de l'éducation religieuse constituent des sujets dont l'approfondissement permettrait sans aucun doute de mieux cerner leur effet de barrières à la scolarisation ainsi que les possibilités de solution pour lever ces barrières. S'agissant plus particulièrement de l'aspect religieux, et notamment l'éducation islamique, il se pourrait que derrière les considérations générales qu'exposent les études EADE, se dissimulent de véritables déterminants de l'exclusion scolaire. Le manque de détails et le défaut d'investigation en ce domaine laisserait croire qu'il ne s'agirait que de déterminants secondaires parce que difficilement appréhendables. Un exemple pour illustrer et renforcer cette hypothèse : dans le cadre de l'étude sur les enfants en dehors de l'école réalisée au Sénégal en 2016²⁵⁰, les « croyances religieuses/culturelles » apparaissent en première place des raisons de non-scolarisation des enfants citées par les chefs de ménages, avec 59% de réponses, loin devant le manque de moyens financiers (19%) et l'éloignement de l'école (17%). Il serait surprenant que cette structure de réponse soit spécifique au Sénégal et qu'elle ne se rencontre pas dans d'autres pays où se trouvent des populations de confession musulmane²⁵¹.

En tout cas, cette hypothèse mériterait d'être examinée de manière plus précise et approfondie.

En corollaire avec ce qui précède, il conviendrait de constater que les perceptions de l'école par les familles sont évoquées là aussi avec un défaut de précision. En effet, les expressions « manque d'intérêt pour l'école », « importance de l'école non perçue », « perception négative de l'école » sont rarement suivies d'explicitations dans les études EADE. Et cela ne permet pas une compréhension précise des facteurs et des ressorts de cette perception, qui s'avère souvent négative. Il faudrait pouvoir comprendre et distinguer les perceptions négatives liées au caractère occidental du modèle de l'école formelle (encore souvent désignée par « école du Blanc », « école française », voire « école des chrétiens » d'une part et celles qui seraient davantage liées aux défaillances de l'école (manque d'efficacité interne et externe, ...). En effet, une compréhension de l'importance de ce qui est reproché à l'école formelle permettrait de pouvoir penser des ajustements nécessaires éventuels. Des reproches tels que l'introduction de valeurs contraires aux valeurs culturelles du milieu, l'induction de comportements indésirables chez les enfants, mais aussi l'investissement à perte (en temps et en argent) pour, finalement, produire des chômeurs, etc. ne semblent ni minoritaires, ni de nature à être traités sans une réflexion approfondie intégrant les évolutions souhaitables de l'offre scolaire et la prise en compte de la demande.

Plaidoyer pour une étude sociologique de la demande en éducation

Les informations manquantes évoquées ci-avant, qui seraient utiles à l'analyse et aux politiques publiques, ne pourraient être collectées qu'au moyen d'études sociologiques complètes,

²⁵⁰Barry et Slifer-Mbacke, « Etude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal ».

²⁵¹Bien entendu, ce n'est pas la religion islamique qui serait la cause directe de l'écart entre éducation islamique et instruction formelle, mais la genèse différente de chacune de ces deux « écoles » en Afrique ; alors que l'école chrétienne est, pour ce qui est des enseignements religieux, totalement en phase avec l'école formelle, qui s'est construite sur un modèle occidental, de tradition chrétienne.

autant quantitatives que qualitatives, qui viseraient à comprendre la demande sociale en éducation. De telles études permettraient de mieux cerner la vision de l'éducation chez les parents, de mieux situer leurs attentes à l'égard de l'école, leurs perceptions de l'offre scolaire notamment. De telles études permettraient également de décrire les stratégies éducatives des parents, stratégies qui peuvent s'avérer différenciées selon les enfants de la famille. Ces études approfondies permettraient en outre d'éclairer un type de réponses fréquemment rencontrées dans les rapports d'étude EADE, et généralement rapportées ainsi : « décision des parents », comme raison de la déscolarisation ou de la non-déscolarisation. Ce type de réponses, auquel correspondent parfois des pourcentages élevés, conduit évidemment à « aveugler » l'analyse des facteurs d'exclusion scolaire. La décision parentale, et les déterminants de celle-ci, constituent sans aucun doute l'enjeu de la recherche, a fortiori lorsque l'on considère que ces déterminants sont multiples et agissent en interactions les uns avec les autres.

Un besoin d'analyses qualitatives multifactorielles

Si l'on considère que la décision parentale est cruciale dans le processus d'exclusion scolaire, il s'agit de comprendre comment se conjuguent les différents déterminants de cette décision et comment ils y conduisent.

Des données « à plat » qui ne permettent pas d'analyse dynamique

Compte tenu des données actuellement disponibles, l'analyse des facteurs d'exclusion scolaire ne peut qu'être limitée. La plupart des études EADE disponibles dressent une liste de barrières à la scolarisation, parfois affectées de valeurs quantitatives issues d'enquêtes auprès des familles. Ces données permettent uniquement d'apprécier en première approche la prévalence des différentes barrières. Sans permettre d'aller plus loin dans l'analyse. Outre le besoin d'information plus approfondie évoqué plus haut, il conviendrait également de disposer d'éléments permettant une analyse plus

dynamique mettant en jeu les différents facteurs identifiés dans les décisions de non-scolarisation ou les processus de déscolarisation.

Des facteurs multiples et interactifs dont il convient de comprendre les impacts respectifs

Les différents facteurs de l'exclusion scolaire agissent rarement de manière isolée. Il s'agit plutôt d'un faisceau de facteurs liés tant à l'offre qu'à la demande, qui vont conduire à la non-scolarisation ou à la déscolarisation de l'enfant. Autant que l'identification des facteurs qui sont en jeu de manière générale, c'est la compréhension de l'ensemble des déterminants qui vont interagir et conduire à l'exclusion scolaire qui importe. Dans le cas d'une jeune fille issue d'une famille pauvre, vivant en zone rurale, qui se trouve absente de l'école, il faudrait pouvoir déterminer lequel des facteurs probables (facteur économique, la distance entre école et domicile ou encore l'importance des considérations socio-culturelles) a prévalu à sa non-scolarisation ou à sa déscolarisation, tout autant que le rôle joué par les autres facteurs possibles. La compréhension fine de l'impact respectif de chacun des facteurs en jeu, permettrait de mieux penser les politiques publiques de lutte contre l'exclusion scolaire. Pour ce faire, seules des études qualitatives fines, permettant de contextualiser les situations, permettraient d'identifier et d'analyser avec les décideurs (les parents) les processus menant à la décision de ne pas scolariser ou de déscolariser l'enfant.

De telles études qualitatives permettraient également de comprendre les écarts éventuels entre les différentes visions de l'éducation qui sont en présence : entre celle des systèmes éducatifs d'une part et celle des familles (ou de certains parents ou communautés) d'autres part. Ces études permettraient de répondre à des questions fondamentales et déterminantes pour la réflexion sur l'exclusion scolaire, telles que : la vision de l'éducation comme un droit individuel est-elle partagée par tous ? L'éducation est-elle parfois considérée comme un investissement davantage que comme un droit ?

Bibliographie

Documents généraux

Aiglepierre, Rohen, et Odile Simon. « Rapport régional Tous les enfants à l'école d'ici 2015. Initiative mondiale en faveur des enfants non scolarisés ». UNICEF, 2014.

UNICEF. « Rapport de la rencontre régionale sur les enfants hors de l'école: des données à l'action ». Dakar: UNICEF, 22 juin 2016.

ISU/UNESCO. New Methodology Shows that 258 Millions Children, Adolescents and Youth Are Out Of School. Fact Sheet nr 56, Septembre 2019 (UIS/2019/ED/FS/56)

Documents par pays

Bénin

Houessou, Gisèle, et Rémy Hounguevou. « Étude sur les enfants hors école dans les soixante-dix-sept (77) communes du Benin ». Porto Novo: UNICEF, février 2017.

International Institute for Educational Planning, et Benin, éd. Bénin: rapport d'état du système éducatif: pour une revitalisation de la politique éducative dans le cadre du programme décennal de développement du secteur de l'éducation. Dakar, Sénégal : UNESCO - IPE Pôle de Dakar, 2014.

UNICEF. « Études sur les enfants hors de l'école par commune ». Porto Novo: UNICEF, 2015.

Burkina Faso

Baya, Banza, Aïssata Sane, Bernard Bere, Soukeynatou Fall, Baguinébié Bazongo, Mady Ouedraogo, Théophile Tapsoba, Sansan Honkounne Kambou, Zakaria Koncobo, et Dramane Serme. « Inégalités d'accès à l'éducation des enfants et leurs déterminants au Burkina Faso ». Ouagadougou: UNICEF, décembre 2015.

Kaboré, Idrissa, Thierry Lairez, et Marc Pilon. « Genre et scolarisation au Burkina Faso: Enseignements d'une approche statistique », GENRE, 221 (2003): 222-46.

Paré-Kaboré, Afsata. « La problématique de l'éducation des filles au Burkina Faso », février 2010, 10.

UNICEF, et IPE / UNESCO. « Rapport d'état du système éducatif national du Burkina Faso: pour une politique nouvelle dans le cadre de la réforme du continuum d'éducation de base ». Ouagadougou: Ministères en Charge de l'Éducation et de la Formation, 2017.

UNICEF, et MENA. « Rapport d'étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso ». Ouagadougou: UNICEF, septembre 2017.

Zoundi, Lagi et Chaire d'étude Claire Bonenfant sur la condition des femmes. Analyse des écarts entre filles et garçons dans l'accès et dans la réussite à l'école au Burkina Faso. Québec: Groupe de recherche multidisciplinaire féministe, Université Laval, 2006.

Congo

UNICEF, et CERASS. « Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo ». Brazzaville: UNICEF, août 2017.

Côte d'Ivoire

ENSEA. « Étude TRaC sur: Les déterminants de la scolarisation de la fille en Côte d'Ivoire ». Abidjan: KOICA, septembre 2019.

UNICEF. « UNICEF-CI Out-of-School Children Côte d'Ivoire », 2008.

UNICEF, et ENSEA. « Étude nationale sur la situation des enfants et adolescent en dehors de l'école en Côte d'Ivoire ». Abidjan: Ministère de l'Education Nationale et de l'enseignement technique, avril 2015.

UNICEF, et IPE Pôle de Dakar - UNESCO. « Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire: pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace; 2016 », 2016, 312.

Gambie

Daly, Angela, Basiru Mbenga, et Alpha Camara. « Barriers to Participation and Retention: Engaging and Returning 'out of School' Children in the Gambia ». Education 3-13 44, no 2 (3 mars 2016): 181-96. <https://doi.org/10.1080/03004279.2014.929723>.

Jamshed Khan, Muhammmad, et UNICEF. « National Study of Out of School Children on the Gambia ». Banjul: UNICEF, janvier 2017.

UNICEF, et IPE Pôle de Dakar - UNESCO. « The Gambia Education Country Status Report ». Banjul: UNICEF, 2010.

Ghana

Crown Agents. « Updated analysis of Out of School Children in Ghana ». Accra: Complementary Basic Education, avril 2016.

UNICEF, et ISU, UNESCO. « Global Initiative in Out-Of-School Children. Ghana Country Study ». Accra: UNICEF, avril 2012.

Guinée

Bhoye, DIALLO Mamadou, BARRY Mamadou Saliou, DIALLO Mamadou Sarifou Diao, et TOURE Aminata Sountou. « Les déterminants des disparités entre filles et garçons en matière de scolarisation en Moyenne Guinée », 2009, 48.

Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Alphabétisation, Direction Générale de la Planification, des Statistiques, et Développement de l'Education. « Étude sur les enfants hors de l'école - Guinée ». Conakry, Guinée : UNICEF, mai 2016.

Ministères en charge du secteur de l'éducation et de la formation, IPE Pôle de Dakar - UNESCO, et UNICEF. « Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Guinée ». Conakry, Guinée : UNICEF, avril 2019.

Guinée Equatoriale

African Development Bank. « Country Strategy Paper. Equatorial Guinea 2018-2022 ». Malabo: African Development Bank, juillet 2018.

Basset, Lucy, Emanuela Di Gropello, Jeffrey Marshall, et Julio Alejandro Abril Tabares. « Equatorial Guinea Education Sector Diagnostic ». Malabo: Banque Mondiale, juin 2017.

FHI360. « PRODEGE the First Five Years Final Program Report ». Malabo: FHI360, septembre 2012.

Smet, Merijn De. « Iniciativa Mundial por los Niños Fuera de la Escuela », août 2019, 73.

Guinée-Bissau

Pôle de Dakar-UNESCO. « RESEN. Rapport d'état du système éducatif de Guinée Bissau ». Bissau: IPE Pôle Dakar-UNESCO, avril 2013.

UNICEF. « Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau ». Bissau: UNICEF, septembre 2018.

Liberia

UNICEF, et Ministry of Education. « Left out and Left behind: Dimensions of Exclusion from Education in Liberia, 2016 ». Monrovia: UNICEF, 2016.

Mali

UNICEF. « Analyse du secteur de l'éducation. République du Mali ». Bamako: IPE Pôle de Dakar - UNESCO, juin 2017.

UNICEF. « Les Enfants Non Scolarisés et Déscolarisés au Mali ». Bamako: UNICEF, 2015.

UNICEF. « Les freins institutionnels et politiques affectant la scolarisation des filles au Mali ». Bamako: UNICEF, juillet 2015.

Mauritanie

République Islamique de Mauritanie. « RESEN Rapport d'état sur le système éducatif national ». Nouakchott: République Islamique de Mauritanie, mars 2010.

UNICEF. « Étude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie ». Nouakchott: UNICEF, 2016.

Niger

IPE Pôle de Dakar - UNESCO. « RESEN. Analyse du secteur de l'éducation ». Niamey: IPE Pôle de Dakar-UNESCO, 2020.

UNICEF. « Rapport d'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Niger ». Niamey: UNICEF, mars 2018.

Nigeria

EiE WG. « Joint Education Needs Assessment: North-East Nigeria », novembre 2019.

UNICEF. « Global Initiative on Out-of-School Children. Nigeria Country Study ». Abuja: UNICEF, mars 2012.

République Démocratique du Congo

Cluster Education. « Analyse des données secondaires, République Démocratique du Congo ». Cluster Education, octobre 2019.

République Démocratique du Congo. « RESEN Rapport d'état du système éducatif. Pour une éducation au service de la croissance et de la paix ». Kinsasa: UNICEF, novembre 2014.

UNICEF, et ISU, UNESCO. « Rapport de l'enquête nationale sur les enfants et adolescents en dehors de l'école ». Kinsasa: UNICEF, UKaid, février 2013.

São Tomé & Príncipe

São Tome and Principe, et International Institute for Educational Planning, éd. Sao Tomé-et-Principe: rapport d'état du système éducatif: une analyse sectorielle pour une amélioration de l'efficacité du système. Dakar, Sénégal : Pôle de Dakar, UNESCO-BREDA, 2013.

Sesnan, Barry. « Étude sur la situation des enfants en dehors de l'école à São Tomé e Príncipe ». São Tomé: UNICEF, mai 2018.

Sénégal

Barry, Souleymane, et Lisa Slifer-Mbacké. « Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal ». Dakar : USAID, décembre 2017.

UNICEF, IRD, et FASSTEF-UCAD. « Etude ORLECOL: Les enfants hors ou en marge du système scolaire classique au Sénégal ». Dakar : UNICEF, juin 2016.

Sierra Leone

Government of Sierra Leone. « Education Sector Plan 2018-2020 », 2017.

UNICEF. « Global Initiative on out-of-school children. A national assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone ». Freetown : UNICEF, 2015.

Tchad

IIEP Pôle de Dakar - UNESCO. « Rapport d'état sur le système éducatif national. Éléments d'analyse pour une refondation de l'école ». UNESCO - IIEP Pôle de Dakar, 2016.

UNICEF. « Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad ». N'Djamena : UNICEF, octobre 2016.

Documents par focus thématique

Bibliographie du focus thématique : scolarisation des filles

Assane Igodoe, Aissata. « Les enseignantes du primaire au Niger : agents de promotion de la scolarisation des filles? » Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, no 17 (2018) : 75-95.

ENSEA. « Étude TRaC sur: Les déterminants de la scolarisation de la fille en Côte d'Ivoire ». Abidjan : KOICA, septembre 2019.

Jacquemin, Mélanie. « « Petites nièces » et « petites bonnes » à Abidjan : Les mutations de la domesticité juvénile ». Travail, genre et sociétés 22, no 2 (2009): 53-74.

Lange, Marie-France. L'école et les filles en Afrique : scolarisation sous conditions. KARTHALA Editions, 1998.

PNUD. « Rapport sur le développement humain en Afrique : accélérer les progrès en faveur de l'égalité des genres et de l'autonomisation des femmes en Afrique ». PNUD, 2016.

République du Congo. « Stratégie Nationale de Scolarisation de la Fille en République du Congo ». Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et de l'Alphabétisation, 2017.

Save the Children. « Promouvoir le droit des filles à l'éducation en Afrique de l'Ouest et du centre ». Save the Children, s. d.

République du Congo. « Réussite et épanouissement via l'apprentissage et l'insertion au système éducatif (realise) », s. d.

UNICEF. « Scolarisation des filles en Afrique de l'Ouest et du Centre. Bilan d'expérience UNICEF ». s. d.

UNICEF. « Stratégies pour l'éducation des filles ». UNICEFF, mai 2004.

UNICEF, Bureau d'Afrique de l'Ouest et du Centre. « Les filles adolescentes en Afrique de l'Ouest et du Centre ». Dakar : UNICEF, Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre, 2019. <https://www.unicef.org/wca/fr/rapports/les-filles-adolescentes-en-afrique-de-louest-et-du-centre>.

Versluys, Eline, et WCA RO. « Les normes de genre, le mariage des enfants et l'éducation des filles en Afrique de l'Ouest et du Centre ». Dakar : Save the Children, 2019.

Wodon, Quentin, Claudio Montenegro, Hoa Nguyen, et Adenike Onagoruwa. Missed Opportunities: The High Cost of Not Educating Girls. World Bank, 2018. <https://doi.org/10.1596/29956>.

Bibliographie du Focus thématique : Impact des conflits et crises sur la scolarisation des enfants

Azevedo, et Wagner. « Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. Document de travail no. 9284 ». Washington DC : World Bank, 2020.

Chelpi-den Hamer, Magali, Marion Fresia, et Eric Lanoue. « Éducation et conflits : Les enjeux de l'offre éducative en situation de crise ». *Autrepart* 54, no 2 (2010): 3. <https://doi.org/10.3917/autr.054.0003>.

Chelpi-den Hamer, Magali, Marion Fresia, et Eric Lanoue. « Éducation et conflits : Les enjeux de l'offre éducative en situation de crise ». *Autrepart* 54, no 2 (2010): 3. <https://doi.org/10.3917/autr.054.0003>.

Cluster Education. « Analyse des données secondaires, République Démocratique du Congo ». Cluster Education, octobre 2019.

« Education under Threat in West and Central Africa | UNICEF », s. d., 9.

« Education under Threat in West and Central Africa | UNICEF », s. d., 9.

EiE WG. « Joint Education Needs Assessment: North-East Nigeria », novembre 2019.

Estey, Josh. « The 10 Most Under-Reported Humanitarian Crises of 2019 », s. d., 20.

GCPEA. « "All that I have lost" Impact of Attacks on Education for Women and Girls in Kasai Central Province, Democratic Republic of Congo », 2019.

GCPEA. « DRC Education under attack, Country profile », 2018.

Haec, et Lefebvre. « Pandemic school closures may increase inequality in test scores ». Université du Québec, juin 2020.

HRW. « Their War Against Education, Armed Group Attacks on Teachers, Students, and Schools in Burkina Faso ». Human Right Watch, mai 2020.

Innocenti. « Covid-19 : Effects of School Closures on Foundational Skills and Promising Practices for Monitoring and Mitigating Learning Loss - Working Paper 2020-13 ». Working paper. UNICEF, octobre 2020.

Justino, Patricia. « BARRIERS TO EDUCATION IN CONFLICT-AFFECTED COUNTRIES AND POLICY OPPORTUNITIES », s. d., 15.

Justino, Patricia. « BARRIERS TO EDUCATION IN CONFLICT-AFFECTED COUNTRIES AND POLICY OPPORTUNITIES », s. d., 15.

Martinez, Elin. « Attacks on Education. The Impact of Conflict and Grave Violations on Children's Futures ». London : Save the Children, 2013.

OCHA. « Aperçu des besoins humanitaires du Mali ». OCHA, 2019.

OCHA. « Aperçu des besoins humanitaires du Niger ». OCHA, 2020.

OCHA. « Aperçu des besoins humanitaires du Tchad ». OCHA, 2020.

OCHA. « Aperçu des besoins humanitaires en RDC », 2019.

OCHA. « Bassin du lac Tchad. Aperçu Humanitaire. » Tchad, s. d.

ONU. « Note de synthèse : L'éducation en temps de COVID-19 et après ». ONU, août 2020.

PNUD. « COVID-19 and Human Development: Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery ». 020 Human Development Perspectives. New York: PNUD, 2020.

Ro, CSIOASENE n PfaEnLtlGs. « L'éducation en péril : Mali, Niger et Burkina Faso », 2019, 18.

Save The Children. « Families Torn Apart : Protecting and caring for children separated from their families by the conflict in North-East Nigeria, Borno State », Save the Children, mars 2019.

Seibert, Lauren et Human Rights Watch (Organization). « Their War against Education »: Armed Group Attacks on Teachers, Students, and Schools in Burkina Faso, 2020. <https://www.hrw.org/report/2020/05/26/their-war-against-education/armed-group-attacks-teachers-students-and-schools>.

« Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. Document de travail no. 9284 », s. d.

Triplet. « L'intervention des acteurs de l'aide humanitaire et du développement en Côte d'Ivoire ». Paris: UMR CEPED, 2016.

UNDG. « Socio-economic impact of Ebola Virus Disease in West African countries. A call for national and regional containment, recovery and prevention ». UNDG Western and Central Africa, février 2015.

UNDP. « Confronting the gender impact of the Ebola Virus Disease on Guinea, Liberia and Sierra Leone ». Africa Policy Note. UNDP, 2015.

UNESCO. « COVID-19 Éducation Response : How many students are at risk of not returning to school?, Note de sensibilisation ». UNESCO, 2020.

UNICEF. « Education in Emergencies Working Group », 28 mars 2019.

UNICEF. « Evaluation of UNICEF'S response to the Ebola outbreak in West Africa 2014-2015 ». UNICEF, 2017.

UNICEF. « Kasai : Les enfants, premières victimes de la crise. Faire face aux ravages du conflit en République démocratique du Congo ». New York: UNICEF, mai 2018.

UNICEF. « L'éducation en péril en Afrique de l'Ouest et centrale, SOS Enfants ». New York: UNICEF, août 2019.

— — —. « Lost at home. The risks and challenges for internally displaced children and the urgent actions needed to protect them ». New York: UNICEF, mai 2020.

— — —. « Note de plaidoyer pour la région du Sahel Central ». UNICEF, janvier 2020.

— — —. « On Life Support. A Battered Health System Leaves DRC Children at the Mercy of Killer Diseases ». Kinsasa: UNICEF, mars 2020.

Bibliographie du focus thématique : Scolarisation des enfants vivant avec un handicap

Aslam, Abid. « Les enfants handicapés ». New York : UNICEF, mai 2013.

Dinsmore, Christine. « Guide. Inclure les enfants handicapés dans l'action humanitaire ». New York : UNICEF, octobre 2017.

Global Partnership for Education. « Disability and Inclusive Education - A stocktake of Education Sector Plans and GPE-Funded Grants ». Global Partnership for Education, février 2018.

Handicap International. « Cahier d'expériences DECISIPH Bénin, Burkina Faso, Libéria, Mali, Niger, Sénégal, Sierra Léone, Togo ». Dakar : Handicap International, 2013.

NIADA, Tengandé François. « Étude de référence sur les dispositifs de scolarisation des enfants handicapés mis en place au Burkina Faso et au Togo ». Ouagadougou : Handicap International, mai 2013.

Organisation Mondiale de la Santé. « Rapport Mondial sur le Handicap ». Genève : OMS, 2012.

UNDP. « Consolidated Annual Financial Report of the Administrative Agent for the UNPRPD Disability Fund ». ONU, 31 mai 2020.

UNESCO. « 2020 Global Education Monitoring Report. Inclusion and Education : All Means All ». Paris, France : UNESCO, 2020.

UNICEF. « Cartographier les enfants handicapés et hors de l'école. Livret technique ». New York : UNICEF, 2014.

Vision World UK. « Senegal Education's Missing Millions : Niger, Mauritania, Mali, Guinea, Ghana, Burkina Faso.Pdf ». Londres : Vision Workd UK, 2015.

Enquêtes MICS et EDS

Enquêtes MICS

Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie. « Situation des Enfants et des Femmes. Dakar Urbain 2015-2016 Enquête par Grappes à Indicateurs Multiples ». Dakar: UNICEF, novembre 2016.

Direcção Geral do Plano/Instituto Nacional de Estatística (INE). « Inquérito aos Indicadores Múltiplos (MICS) 2014- Guinea-Bissau ». Bissau: UNICEF, 2014.

Dirección General de Estadística y Cuentas Nacionales. « Encuesta de Indicadores Múltiplos (MICS) - Guinea Ecuatorial ». Malabo: UNICEF, 2001.

Gambia Bureau of Statistics. « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2018 -The Gambia ». Banjul: GBoS, juillet 2019.

Ghana Statistical Service. « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2017-18 - Ghana ». Accra: UNICEF, 2018.

Institut National de la Statistique. « Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples (EDSN-MICS IV) 2012 - Niger ». Niamey: UNICEF, septembre 2013.

Institut National de la Statistique. « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mali ». Bamako: UNICEF, novembre 2016.

Institut National de la Statistique. « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) 2010 - Tchad ». N'Djamena: UNFPA, mai 2011.

Institut National de la Statistique. « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) 2016 - Guinée ». Conakry: UNICEF, juillet 2017.

Institut National de la Statistique. « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS5) 2014-15 - Congo ». Brazzaville: UNICEF, 2015.

Institut National de la Statistique. « MICS-Palu République Démocratique du Congo ». Kinsasa: USAID, décembre 2019.

Institut National de la Statistique et de l'Analyse Économique. « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) Bénin ». Cotonou: UNICEF, 2014.

Ministère du Plan et du Développement. « La situation des femmes et des enfants en Cote d'Ivoire (MICS) 2016 ». Abidjan: UNICEF, septembre 2017.

Ministry of Planning and Economic Affairs. « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 1995 - Liberia ». Monrovia, août 1995.

National Bureau of Statistics. « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2016-17 - Nigeria (National) ». Abuja: UNICEF, février 2018.

National Institut of Statistics. « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2014 - São Tomé et Príncipe ». S\$ao Tomé: UNICEF, 2016.

Office National de la Statistique. « Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS) - Mauritanie ». Nouakchott: UNICEF, mars 2017.

Statistics Sierra Leone. « Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2017 - Sierra Leone ». Freetown: UNICEF, 2018.

UNICEF. « MICS- Résumé Statistique pour la République Démocratique du Congo », 2018.

Enquêtes EDS / DHS

Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie (ANSD). « Enquête Démographique et de Santé Continue du Sénégal ». Dakar: USAID, mai 2020.

Centre National de la Statistique et des Études, Économiques (CNSEE), et République du Congo. « Enquête Démographique et de Santé du Congo ». Brazzaville: ICF International, décembre 2012.

Gambia Bureau of Statistics. « Demographic and Health Survey of The Gambia ». Banjul: USAID, septembre 2014.

Ghana Statistical Service. « Demographic and Health Survey of Ghana ». Accra: USAID, octobre 2015.

Institut National de la Statistique et de la Démographie (INSD). « Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples du Burkina Faso ». Ouagadougou: USAID, 2012.

Institut National de la Statistique et de l'Analyse Économique. « Enquête Démographique et de Santé du Bénin ». Cotonou: USAID, 2019.

Institut National de la Statistique (INS). « Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples du Niger ». Niamey: USAID, septembre 2013.

Institut National de la Statistique, (INSTAT), et République du Mali. « Enquête Démographique et de Santé du Mali ». Bamako: USAID, août 2019.

Institut National de la Statistique, Ministère du Plan et du Développement Economique, et République de Guinée. « Enquête Démographique et de Santé de la Guinée ». Conakry: USAID, juillet 2019.

Instituto Nacional de Estatística. « Inquérito Demográfico e Sanitário de São Tomé e Príncipe ». São Tomé: Instituto Nacional de Estatística, juillet 2010.

Isselmou, Ahmed Ould, et Bernard Barrère. « Enquête Démographique et de Santé de Mauritanie ». Office National de la Statistique, décembre 2001.

Liberia Institute of Statistics and, Geo-Information Services (LISGIS), et Republic of Liberia. « Demographic and Health Survey of Liberia ». Monrovia: USAID, août 2014.

Ministère du Plan et Suivi de la Mise en œuvre de la, Révolution de la Modernité, et République Démocratique du Congo. « Enquête Démographique et de Santé de la République Démocratique du Congo ». Kinsasa: USAID, septembre 2014.

Ministerio de Sanidad y Bienestar Social y Ministerio de Economía, Planificación, e Inversiones Públicas, República de Guinea Ecuatorial, et República de Guinea Ecuatorial. « Encuesta Demográfica y de Salud de Guinea Ecuatorial ». Malabo: UNFPA, novembre 2012.

Mosso, Rosine Addih, Emmanuel Desiré AKA Dore, Hyacinthe Andoh Kouakou, Serge Brice Assi, Massoma Bakayoko, Younoussa Bakayoko, Matenin Coulibaly, et al. « Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples de la Côte d'Ivoire ». Abidjan: USAID, juin 2013.

National Population Commission. « Demographic and Health Survey of Nigeria ». Abuja: USAID, octobre 2019.

Institut National de la Statistique, des Études, Économiques et Démographiques (INSEED), et République du Tchad. « Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples du Tchad ». N'Djamena, Tchad : USAID, mai 2016.

Statistics Sierra Leone. « Demographic and Health Survey of Sierra Leone ». Freetown: Statistics Sierra Leone, ICF International, UKAid, juillet 2014.

ANNEXE 1: Matrice des barrières à la scolarisation, par type et par pays

Barrières liées à l'accès		Barrières liées à l'offre		Barrières liées à la qualité		Barrières liées à l'offre scolaire															
						BENIN	BURKINA FASO	CONGO	CÔTE D'IVOIRE	GAMBIE	GHANA	GUINÉE	GUINÉE BISSAU	GUINÉE ÉQUATORIALE	LIBERIA	MALI	MAURITANIE	NIGER	NIGERIA	RDC	SÃO TOMÉ ET PRÍNCIPE
Infrastructures et équipements	Structure scolaire inadéquate (état, qualité, dégradation des locaux)	•	•	•	•						•	•	•	•	•		•	•	•	•	
	Absence ou insuffisance des infrastructures EHA		•	•	•	•				•	•	•	•	•			•	•			
	Manque de matériel et d'équipements adéquats	•	•	•					•	•	•			•	•			•	•		•
Incomplétude de l'offre	Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	•	•	•	•	•								•							
	Incomplétude des cycles d'enseignement	•	•	•	•				•	•								•	•		•
	Absence de préscolaire			•	•				•	•				•	•						•
	Absence de prise en compte du nomadisme		•						•					•	•				•		•
Accessibilité	Longue distance domicile-école			•	•	•		•	•	•				•	•			•	•	•	•
Qualité des apprentissages	Ratio élèves / enseignant élevé		•	•	•	•			•	•			•	•	•	•		•	•		•
	Faible niveau des enseignants et de la qualité des enseignements	•		•	•	•			•	•	•		•	•	•			•	•	•	•
	Langue(s) d'enseignement non adaptées			•				•	•	•				•	•	•					
	Redoublements nombreux	•	•	•	•	•			•	•	•			•	•	•			•	•	•
Milieu scolaire	Insécurité		•						•	•					•	•					•
	Violence du fait des enseignants	•		•					•					•	•			•	•		•
	Violence du fait des élèves								•				•								
	Violence basée sur le genre													•	•			•			
Absentéisme	Absentéisme ponctuel ou structurel				•				•	•				•	•	•					
	Absentéisme lié aux grèves répétées	•	•		•			•	•	•											•

Barrières liées à la demande			BENIN	BURKINA FASO	CONGO	CÔTE D'IVOIRE	GAMBIE	GHANA	GUINÉE	GUINÉE BISSAU	GUINÉE ÉQUATORIALE	LIBERIA	MALI	MAURITANIE	NIGER	NIGERIA	RDC	SÃO TOMÉ ET PRÍNCIPE	SÉNÉGAL	SIERRA LEONE	TCHAD	
Barrières socio-économiques	Difficultés économiques	Coûts directs de la scolarisation élevés	●		●	●	●		●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	●		●	●	●		●	●			●	●	●	●		●	●	●	●	●
		Faible niveau de vie du ménage	●			●	●	●	●	●	●	●		●	●	●			●	●	●	●
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants en âge d'être scolarisés dans le foyer)				●			●					●	●				●	●	●	
	Situation sociale de l'enfant	Faible niveau d'instruction du chef de ménage ou de la mère	●	●		●	●	●	●	●	●	●		●	●	●				●		●
		Décès d'un parent (père/mère)	●	●		●		●	●	●	●	●	●	●	●	●					●	●
		Confiage	●			●					●	●			●	●					●	
		Problèmes familiaux	●										●									
	Santé de l'enfant	État de santé physique et mentale fragile	●		●	●	●	●	●	●		●					●			●	●	●
		Enfant présentant une addiction (drogue, alcool)																	●			
Barrières socio-culturelles	Perception de l'école	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents	●	●	●	●	●		●	●	●		●	●	●				●	●	●	●
		Mariages précoces	●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●	●				●	●		
		Grossesse	●	●	●		●				●		●	●		●			●			●
	Choix de l'éducation religieuse, rejet de l'école	Refus de l'instruction selon le modèle occidental (modalités, contenu, comportements, valeurs)		●		●	●			●	●			●	●	●					●	●
		Refus des valeurs véhiculées par l'école laïque					●			●					●	●					●	
		Préférence pour l'éducation religieuse au détriment de l'école laïque	●	●		●	●			●	●			●	●	●	●				●	
	Autres choix parentaux	Stratégies de scolarisation différenciées selon les enfants	●							●											●	
		Entrée tardive à l'école				●				●	●				●	●			●	●	●	

Barrières liées à la gouvernance du système éducatif			BENIN	BURKINA FASO	CONGO	CÔTE D'IVOIRE	GAMBIE	GHANA	GUINÉE	GUINÉE BISSAU	GUINÉE ÉQUATORIALE	LIBERIA	MALI	MAURITANIE	NIGER	NIGERIA	RDC	SÃO TOMÉ ET PRÍNCIPE	SÉNÉGAL	SIERRA LEONE	TCHAD	
Politiques éducatives	Dispositions légales	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance			●	●	●			●	●							●	●			
		Exclusion après 2 redoublements par classe			●	●					●			●					●			
		Exclusion des filles tombées enceintes précocement									●	●										
	Stratégies du système éducatif	Recours à l'offre privée				●	●			●	●	●	●									
		Absence de gratuité scolaire			●	●					●		●		●					●		
		Absence de stratégie et stabilité stratégique				●				●	●	●	●	●	●					●		●
		Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation				●				●	●	●		●						●		
Gouvernance	Implication des parents	Manque d'action de la part des COGES		●		●	●			●			●		●						●	
		Faible implication communautaire	●	●		●	●				●	●		●		●				●		●
	Iniquité territoriale	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	●	●		●	●			●	●	●	●	●	●	●				●		●
		Régions défavorisées par rapport à d'autres	●	●		●	●			●	●	●		●	●	●	●			●		●

ANNEXE 2 : Fiches-synthétiques pays

Table des matières

Fiche-pays : Bénin

Fiche-pays : Burkina Faso

Fiche-pays : Congo

Fiche-pays : Côte d'Ivoire

Fiche-pays : Gambie

Fiche-pays : Ghana

Fiche-pays : Guinée

Fiche-pays : Guinée-Bissau

Fiche-pays : Guinée Équatoriale

Fiche-pays : Liberia

Fiche-pays : Mali

Fiche-pays : Mauritanie

Fiche-pays : Niger

Fiche-pays : Nigeria

Fiche-pays : République Démocratique du Congo

Fiche-pays : São Tomé e Príncipe

Fiche-pays : Sénégal

Fiche-pays : Sierra Leone

Fiche-pays : Tchad

Fiche-pays : Bénin

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2017 intitulé Étude sur les enfants hors école dans les soixante-dix-sept communes du Bénin

Données quantitatives : Exclusivement.RGPH4 de 2013.

Données qualitatives : NON

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- Etude MICS 2014
- Etude sur les enfants en dehors de l'école 2015
- « Note d'analyse sectorielle du système d'éducation et de la formation »

2. Barrières à la scolarisation

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Facteurs de non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	L'absence de tables bancs, de bureau de maîtres, salles de classes non équipées ou en état de délabrement est une réalité. Les parents pallient ces difficultés en construisant des écoles communautaires en pailles ou en banco et non équipées en mobiliers.
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	Plusieurs hameaux ne disposent pas encore d'écoles ou ont des écoles incomplètes nonobstant leur ancienneté.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	
	Barrières liées à la qualité	Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Oui
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Les enseignants manquent de motivation, ont une faible qualification et pas de formation.
		Violence du fait des enseignants	Le harcèlement sexuel est mentionné.
		Absentéisme lié aux grèves répétées	Oui

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Oui
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Oui
		Faible niveau de vie du ménage	Oui
		Manque de valeur ajoutée perçue (a fortiori pour ménage pauvre)	Les perceptions de l'école formelle comme un investissement long et incertain. Loin de l'école les enfants contribuent à l'augmentation des ressources de la famille. Ils y parviennent seulement en travaillant au champ ou en se débrouillant au marché contrairement aux écoliers qui constituent toujours une charge pour les parents très souvent pauvres. Les parents inscrivent leurs enfants tout en sachant qu'ils n'iront pas loin. Ils vont les retirer dès que les charges vont commencer par peser sur leur budget. De façon globale, il apparaît que l'école est considérée par les populations qui lui sont réticentes comme le chemin le plus long voire le plus incertain pour gagner sa vie.
		Problèmes familiaux	On mentionne la démission de certains hommes qui en cas de crise conjugale ne jouent plus leur rôle de père devant subvenir aux besoins économiques des enfants. En conséquence, les enfants quittent l'école pour aider leurs mères.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	Oui
		État de santé physique et mentale fragile	Ils abandonnent parfois momentanément, parfois définitivement l'école en vue de subir des rites initiatiques. Ce dernier aspect apparaît aussi comme un facteur de déscolarisation dans la mesure où il arrive que certains commencent l'école avant que les parents s'aperçoivent qu'ils doivent suivre ces rites pour leur guérison.
	Barrières socio culturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	La négligence dans le suivi des écoliers et élèves s'expliquent par les parents qui encouragent la déscolarisation.
		Mariages précoces	Beaucoup de jeunes filles ont abandonné aussi les classes pour épouser les jeunes qui travaillent dans les cultures de coton.
		Grossesse	Oui
		Enfants en situation de handicap	Environ la moitié des enfants handicapés de 3-17 ans (50,6%) n'a jamais fréquenté l'école, 40 % fréquentaient au moment du recensement et 7 % n'étaient plus là. L'analyse de la scolarisation des enfants handicapés dans chaque département selon le genre, révèle l'existence de disparités. En effet, 49% des filles et 52% des garçons handicapés n'ont jamais fréquenté l'école.
		Scolarisation des filles	Les perceptions que les parents ont de l'école sont parfois différenciées selon le genre.

Barrières liées à la demande	Barrières socio culturelles	Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Le fait que l'école soit perçue par les parents comme un espace de déculturation de l'enfant est une barrière à la scolarisation. Quand on reste longtemps à l'école, cela crée, selon certains, une forme de désintégration de l'individu vis-à-vis de sa société.
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Au niveau moral, ces institutions religieuses portent les marques d'une meilleure éducation à la vie religieuse et spirituelle. La formation à l'école coranique est ainsi présentée comme un facteur important de réussite sociale.
		Stratégies de scolarisation différenciées selon les enfants	Les perceptions déterminent les stratégies de scolarisation mises en place par les parents. Ils prédestinent les enfants plus fragiles physiquement à l'école et les plus robustes au champ. L'organisation sociale du groupe : dans les familles restreintes, les aînés sont impliqués dans la production des ressources qui vont permettre d'assurer les charges scolaires de leurs frères cadets selon la filiation maternelle. Le principe largement admis est que les enfants d'une mère se regroupent autour de cette dernière pour subvenir à leurs besoins avec les revenus de son champ et de son petit commerce. Pour les besoins de la cause, l'arrêt des études des enfants peut être décidé. Le placement d'enfants est apparu dans certaines localités comme la première cause de la non-scolarisation des enfants. En effet, plusieurs enfants non scolarisés interrogés ont lié leur non scolarisation au fait qu'ils ont été gardés soit par un oncle, soit par une tante, soit par un grand parent.
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Faible implication communautaire	La mauvaise gouvernance de l'école, renforcée par l'implication de représentants de la communauté pas toujours permissifs à une gouvernance transparente, se présente comme une barrière.	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui	
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	Cinq départements sur douze affichent des proportions d'enfants hors école supérieures à celle de la moyenne nationale. Il s'agit de l'Alibori (75%), du Borgou (58%), de l'Atacora (57%), de la Donga (50%) et du Plateau (46%). La situation des enfants exclus du système scolaire est plus préoccupante dans toutes les communes du département de l'Alibori où au moins 7 enfants sur 10 sont concernés.	

Fiche-pays : Burkina Faso

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2017 intitulé Rapport de l'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école au Burkina Faso

Données quantitatives : EMC 2014, les bases de données de l'Enquête burkinabè sur les conditions de vie des ménages (EBCVM) de 2003 et de l'Enquête Intégrale sur les Conditions de Vie des Ménages (EICVM) de 2009-2010.

Données qualitatives : données issues d'entretiens individuels semi-structurés auprès de plusieurs acteurs (parents et leaders communautaires ; autorités éducatives et personnel du système éducatif au niveau local, autorités éducatives au niveau central ; partenaires techniques et financiers, ONG et organisations de la société civile) et focus group avec les enfants et adolescents.

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et CIA RESEN 2017 (basé sur une enquête ménage 2016)

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	La répartition de l'offre scolaire est le principal déterminant de l'exclusion des enfants en milieu rural (moins d'infrastructures, de moins bonne qualité : écoles paillotes).
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	L'offre d'établissements post primaire est inférieure à la demande.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	Oui
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA (Genre handicap)	L'indisponibilité d'un certain nombre de commodités notamment de latrines au sein des établissements scolaires peut constituer un facteur de non-scolarisation ou de déscolarisation des enfants plus particulièrement des filles. Aussi l'absence de points d'eau ou le manque d'entretien de ces infrastructures constituent des freins à la scolarisation.
		Longue distance domicile-école	La distance de l'école est un facteur de risque de non-scolarisation et de déscolarisation. Chez les enfants de 6-11 ans, le temps mis pour rejoindre une école primaire le 3ème rang dans la hiérarchisation des facteurs : le « temps mis pour rejoindre une école primaire » est plus déterminant chez les garçons et en milieu rural. Le « temps mis pour rejoindre un établissement post-primaire » est le plus déterminant dans l'explication du risque des enfants de 12-16 ans d'être en dehors de l'école ; il occupe le 1er rang facteurs. Le « temps mis pour rejoindre un établissement post-primaire » est plus déterminante chez les filles et en milieu rural.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	L'absence de cantine scolaire vient davantage renforcer cet effet d'éloignement des enfants de l'école dans leur non-scolarisation.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Ratio élèves / enseignant élevé	Oui
		Redoublements nombreux	Oui
		Insécurité	Oui
		Absentéisme lié aux grèves répétées	Oui
Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Oui
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Oui
	Barrières socio-culturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Oui
		Mariages précoces	Chez les peulhs, la pratique du mariage consanguin est très répandue, les filles sont souvent promises en mariage dès la naissance, et elles sont mariées précocement. Celles qui sont scolarisées sont souvent retirées de l'école pour être mariées. Le genre n'est pas une barrière majeure sauf dans certaines régions comme la région Est où la pratique du mariage précoce (principalement au post-primaire) est importante en raison du montant élevé de la dote et la préférence pour la scolarisation des garçons.
		Enfants en situation de handicap	La proportion d'EADE est la plus forte chez les enfants et adolescents déficients mentaux (91 %). Puis dans l'ordre décroissant de la proportion d'EADE, viennent le handicap auditif (81 %), le handicap visuel (59 %), les autres types de handicap (54 %) et le handicap moteur (53 %).
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Oui
		Décès d'un parent (père/mère)	Les orphelins de père et de mère sont plus défavorisés pour la fréquentation scolaire. En effet, 58 % de ces enfants sont en dehors de l'école, alors que cette proportion est de 52 % parmi les enfants non orphelins. Elle est respectivement de 50 % et 48 % pour les orphelins de père et les orphelins de mère.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	Quel que soit le groupe d'âge considéré (6-11 ans ou 12-16 ans), plus de 9 EADE sur 10 (93% et 90% respectivement) vivent dans des ménages dont le chef n'a aucun niveau d'instruction, ce qui affecte leur scolarisation.
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	La forte islamisation de la commune est aussi un facteur défavorable à la scolarisation des enfants. Les parents préfèrent envoyer leurs enfants dans les écoles coraniques pour être bien instruits aux principes de l'islam plutôt que de les scolariser à l'école formelle.
		Gouvernance du système éducatif	Manque d'action de la part des COGES
Faible implication communautaire	Les mauvaises répartitions des enseignants sont en défaveur des régions rurales.		
Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui		

Fiche-pays : Congo

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2017 intitulé Étude sur les enfants et les adolescents en dehors de l'école en République du Congo

Données quantitatives : MICS 2014

Données qualitatives : Rapport EADE

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- Stratégie Sectorielle de l'Éducation 2015-2025, Brazzaville, Mai 2015

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	La croissance urbaine démographique accélérée dans les départements de Brazzaville, Pointe Noire ou la Likouala (population triplée entre 1984 et 2007), n'a pas été suivie par une croissance de l'offre éducative. De plus, du fait de la pression démographique en milieu urbain, les établissements scolaires se situent de plus en plus loin du domicile des enfants. En milieu rural, certaines communes ne disposent pas d'écoles. La distance à la première école est de 25/30km. Le manque d'équipements (mobilier et chaises) rend inconfortable pour les enfants les séquences d'enseignement. Certains enfants assistent à même le sol à la classe.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	
		Longue distance domicile-école	
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	
	Barrières liées à la qualité	Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Insuffisance du personnel enseignant, en particulier qualifié et au niveau du secondaire. Recours massif à des enseignants dits "volontaires" (jeunes sans emploi) sans nulle qualification. Les enseignants fonctionnaires, non satisfaits de leur rémunération, combinent des activités d'enseignement dans des établissements privés pour compléter leur salaire. En conséquence, une perte du statut et de l'éthique, avec des actes de corruption de plus en plus courants.
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	L'inadéquation du système éducatif avec les réalités socioéconomiques du pays est décriée. Le système scolaire hérité du système colonial n'est plus adapté. Alors qu'il avait été conçu pour former des agents administratifs, aujourd'hui l'État n'a plus les capacités de recruter tous les diplômés. Les diplômés ne disposent pas des compétences et savoirs pratiques à même d'assurer leur insertion socioprofessionnelle. L'offre scolaire dans ses contenus d'enseignement et ses modes opératoires ne correspond pas à la demande sociale réelle.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à la qualité	Redoublements nombreux	Selon le MICS 2014-15, la moitié (49%) des enfants de 12 ans, près du tiers (31%) des enfants de 13 ans et un cinquième (19%) des enfants de 14 ans traînent encore à l'école primaire.
		Violence du fait des enseignants	La violence du fait des enseignants, fait courant au Congo, avec l'utilisation de la chicotte ou fouet, génère un sentiment de peur chez les enfants, et peut le conduire à une détestation de l'école.
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	En dépit de la gratuité scolaire, des coûts sont imputables aux parents : frais d'assurance, paiement des salaires des enseignants bénévoles, fournitures scolaires, transport.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Aussi, la décision de scolariser un enfant devient un choix stratégique et rationnel. Le coût d'opportunité de scolariser un enfant est élevé, en particulier en milieu rural : « Aller à l'école paraît comme une balade inutile parce qu'après le diplôme on reste à la maison et pas d'emploi »
		État de santé physique et mentale fragile	Lorsque les repas ne sont pas proposés par l'école, certains enfants sont tiraillés par la faim. Les problèmes de concentration apparaissent et viennent compromettre l'apprentissage de l'élève.
	Barrières socioculturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Perte de valeur de l'école : chômage rampant, l'école n'est plus une garantie d'ascension et de réussite sociale. Les modèles de réussite sociale aujourd'hui sont plutôt des "milliardaires sans avoir eu à trop faire à l'école", que des intellectuels qui ne sont pas "si riches" et n'ont pas de position sociale reconnue dans la société. Il y a aussi un suivisme des pairs : Les enfants observent leurs aînés et dans une logique de suivisme adoptent les mêmes comportements. L'appât du gain financier pour les garçons, et les relations amoureuses pour les filles peuvent contribuer à la déscolarisation qui génère une perte de confiance en l'école.
		Grossesse	Les grossesses précoces au Congo sont un phénomène commun, dès les années primaires, avec une rupture de la scolarité, bien souvent suivi d'un abandon définitif.
		Scolarisation des filles	Culturellement, la scolarisation des filles n'est pas valorisée au même titre qu'un garçon, l'objectif premier pour une fille étant de se marier. Les parents ne sont pas enclins à investir de manière durable dans l'éducation de leur fille.
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	De nombreux enfants, faute de disposer d'un acte de naissance, en particulier en milieu rural, ne sont pas en mesure d'être scolarisés.	
	Exclusion après 2 redoublements par classe	Outre l'auto-exclusion des élèves au secondaire, après plusieurs redoublements et un fort taux de redoublement au primaire (23%, PSE 2015-25), les établissements publics tendent à exclure les élèves les moins performants, et cumulent plusieurs redoublements.	
	Recours à l'offre privée	En raison de l'absence d'établissements scolaires publics en nombre suffisant, de nombreux parents se retrouvent « contraints » d'inscrire leurs enfants dans des établissements privés, augmentant les coûts de la scolarisation.	
	Absence de gratuité scolaire	En dépit de la gratuité scolaire décrétée par l'État congolais, les parents d'élèves reportent constamment des frais dissimulés ou des coûts additionnels, et considèrent ainsi la scolarisation de leurs enfants comme un service payant, et en ce, non public.	

Fiche-pays : Côte d'Ivoire

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2015 et intitulé Etude nationale sur la situation des enfants et adolescents en dehors de l'école en Côte d'Ivoire

Données quantitatives : RGPH 2014 ; ENSETE 2013 ; RESEN 2010 ; ISU/UNESCO ; MICS 2011-2012

Données qualitatives : RESEN 2010 ; ENSETE 2013

Les données du rapport EADE ont été complémentées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2016
- RESEN 2016
- Étude TRaC sur les déterminants de la scolarisation de la fille 2019

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Les infrastructures éducatives en mauvais état sont une raison de non-scolarisation.
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	L'insuffisance d'écoles (notamment dans les quartiers populaires et périphériques des grandes villes et les zones rurales reculées) et l'insuffisance de places, ce qui conduit à privilégier les enfants les plus âgés sont des facteurs de non-scolarisation.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	En 2014, 25% des écoles primaires n'offraient pas les 6 niveaux. 75% des écoles offraient les 6 niveaux et scolarisaient 90% des élèves. 8% des élèves sont concernés par la discontinuité éducative (RESEN 2016).
		Absence de préscolaire	Selon le RESEN 2016, il n'y a pas de politique nationale concernant le préscolaire aujourd'hui. Le MICS 2016 affirme que 14% des 3-5 ans fréquentent le préscolaire (15% pour les filles).
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA	En 2013, 55% des écoles n'ont pas de point d'eau ; 45% n'ont pas de cantines, 54% n'ont pas de latrines selon le RESEN 2016. L'étude EADE montre que les cantines améliorent la rétention des élèves à l'école.
		Longue distance domicile-école	C'est un facteur de non-scolarisation et de déscolarisation. Cause relativement mineure selon une enquête nationale de 2013 (2% des parents l'évoquent), elle est citée comme majeure en milieu rural, dans l'étude EADE. Pour le primaire, la distance est en moyenne 2,8 km (mais 4km dans le Nord et l'Ouest) ; pour le collège : 12 km en moyenne, (mais 15 voire 20 km dans certaines régions).

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	En 2014, en primaire : 43 :1 dans le public, 37 :1 dans le privé en moyenne, mais variation entre 30 :1 et 60 :1.
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Il y a beaucoup d'enseignants avec le niveau Bac mais sans formation initiale et non qualifiés dans l'enseignement. La faible qualité des enseignements favorise la non-scolarisation.
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	
		Redoublements nombreux	Les études montrent que plus le taux de redoublement est élevé, moins les enfants achèvent le primaire. L'échec scolaire est une cause majeure de déscolarisation selon le RESEN 2016. Malgré les mesures prises, le redoublement reste très important en primaire comme au 1er cycle du secondaire, dans le public en particulier. Au primaire le taux de redoublement en CI (19% en 2014) est nettement plus élevé que la moyenne CEDEAO (11%). En 1er cycle du 2ndaire l'échec scolaire est avancé comme cause de la déscolarisation beaucoup plus chez les filles (19% pour les 12-15 ans) que pour les garçons (7%). Le redoublement renchérit les coûts pour les parents et démobilise les plus pauvres, ce qui agit comme un déclencheur de la déscolarisation (parents retirent l'enfant de l'école à cette occasion).
		Absentéisme ponctuel ou structurel	C'est une cause de déscolarisation. Au primaire, 2 mois de cours sont perdus en moyenne dans l'année du fait de l'absentéisme (des enseignants et des élèves) et le retard de la rentrée scolaire, selon le RESEN 2016. Les raisons de l'absentéisme, après les grèves sont : les journées d'animation pédagogique (48%), la maladie (41%) et aussi pour perception du salaire.
Absentéisme lié aux grèves répétées	30% des écoles affectées par les grèves d'enseignants entre 2011 et 2015 selon le RESEN 2016. Les grèves constituent 65% des motifs d'absence pour les enseignants (surtout dans le public).		
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Cause de non-scolarisation. Le coût de l'uniforme vient s'ajouter aux autres coûts. Les familles supportent 37% des dépenses totales courantes d'éducation : 31% au primaire, 47% au collège et 37% au préscolaire selon le RESEN 2016. (ces données incluent les frais de scolarité du secteur privé).
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Facteur de non-scolarisation. Le travail des enfants est une cause majeure de la non-scolarisation. Le travail est parfois évoqué comme facteur de socialisation et de formation, mais il est souvent le moyen d'accroître le revenu des ménages, tout en réduisant les dépenses de scolarité.
		Faible niveau de vie du ménage	L'incapacité à faire face au coût constitue une cause majeure de non-scolarisation selon le RESEN 2016. La pauvreté des parents est une raison invoquée (32%) pour la non-scolarisation et la déscolarisation des enfants.
		Manque de valeur ajoutée perçue (a fortiori pour un ménage pauvre)	L'offre du système éducatif dépasse largement la capacité d'accueil du marché du travail (le nombre de sortant est 3 fois supérieur à la capacité d'accueil). L'étude EADE ressort la faible valorisation de l'école due au fait que les parents et jeunes enfants constatent l'absence de débouchés pour les aînés sortis de l'école en étant diplômés.
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants d'âge d'être scolarisés dans le foyer)	Les ménages de grande taille scolarisent moins leurs enfants selon l'étude EADE.

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Décès d'un parent (père/mère)	Le décès d'un parent conduit souvent au retrait de l'école de l'enfant. 9% des enfants sont orphelins de père et/ou de mère, et 75% des enfants orphelins fréquentent l'école.
		Confiage	21% des enfants ne vivent avec aucun de leurs parents biologiques. C'est un facteur de déscolarisation.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage	Selon le MICS 2016, la fréquentation du préscolaire est de 7% pour les enfants dont la mère n'a pas d'instruction ; 20% pour ceux dont la mère à un niveau primaire et 42% pour ceux ont la mère à un niveau secondaire ou plus.
		État de santé physique et mentale fragile	57% des élèves s'absentent, et 72% le font 3 jours par mois, pour raison de santé, selon les enseignants.
	Barrières socioculturelles	Manque d'importance perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	L'étude EADE mentionne le manque d'intérêt grandissant pour l'école comme facteur de non-scolarisation.
		Concurrence entre écoles conventionnelles et madrassas	Choix de l'éducation religieuse, qu'il est possible de concilier avec l'école formelle dans les écoles privées confessionnelles s'il en existe. En l'absence de telles écoles, les écoles religieuses non formelle sont privilégiées (écoles coraniques et medersas surtout).
		Mariages précoces	Les grossesses ou mariages précoces représentent 2.5% des causes d'abandon et déscolarisation chez les filles de 12 à 15 ans.
		Scolarisation des filles	Lorsque les parents ne peuvent envoyer qu'un enfant à l'école, ils privilégient le garçon, car ils considèrent plus utile d'instruire un garçon (la fille sera mariée et quittera la famille), surtout en zone rurale dans le nord et le nord-est.
		Entrée tardive à l'école	Les enfants peuvent légalement commencer l'école à 9 ans. Les entrées tardives sont causes de déscolarisation et de non-scolarisation. Cette dernière du fait aussi de l'insuffisance de places dans les écoles, qui conduit à privilégier les enfants les plus âgés.
	Barrières liées à la gouvernance et au financement des systèmes	Politiques éducatives	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance
Exclusion après 2 redoublements par classe			Au primaire, la législation autorise le redoublement 1 fois par niveau dans les classes intermédiaires, jusqu'à atteindre 15 ans. Au secondaire, l'exclusion existe si les résultats sont au-dessous du seuil autorisé. Mais les seuils ne sont pas harmonisés.
Recours à l'offre privée			Facteur de non-scolarisation dû au coût. L'insuffisance de l'offre publique est compensée par le privé au secondaire et le communautaire au primaire et préscolaire. Pour le préscolaire, le privé représente 30 % des effectifs, le primaire, 13% et le 1er cycle du secondaire 49% des effectifs. Au secondaire, le privé est subventionné par l'Etat pour pallier l'insuffisance de l'offre publique, qui doit faire face à une croissance très importante des effectifs, à la suite d'une réforme permettant à davantage de sortants du primaire d'accéder au collège.
Absence de gratuité scolaire			Le coût de la scolarisation est excessif malgré la politique de gratuité : uniformes, livres, fournitures, soutiens privés sont imposés par les enseignants aux parents.
Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation			L'école ivoirienne est jugée élitiste dans l'étude EADE, sans mécanisme pour récupérer les personnes exclues ou rejetées

Barrières liées à la gouvernance et au financement des systèmes	Gouvernance du système éducatif	Manque d'action de la part des COGES	Manque de suivi du fonctionnement des COGES.
		Faible implication communautaire	La pauvreté de l'environnement communautaire est soulignée par l'étude EADE. Les communautés peinent à initier les projets de construction sur lesquels les collectivités locales ou l'Etat viendraient en renfort ; ce qui représente un facteur de non-scolarisation.
		Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Les enfants du milieu rural représentent 74% des EADE au primaire.
		Régions défavorisées par rapport à d'autres	Il y existe également des fortes disparités régionales. La Région Nord, Nord-Ouest et Sud-Ouest sont les plus défavorisées : selon le RESEN 2016, 50%, 45% et 40% d'EADE, respectivement. Le problème d'allocation des enseignants, non basée sur les effectifs d'élèves, défavorise certains milieux ou régions.
		Décentralisation inachevée des services éducatifs	La difficulté de la décentralisation est évoquée par l'étude EADE. Progressivement, la responsabilité de la construction des écoles est transférée aux communes et régions. Cela induit de l'inégalité au niveau territorial. Ainsi, de nombreux villages ou campements attendent d'entrer dans la priorité des élus.
		Allocations budgétaires en défaveur des moins éduqués	43% des ressources sont appropriées par 10% les plus éduqués selon le RESEN 2016.
Barrières liées aux conflits et crises	Destruction des infrastructures scolaires	Les écoles ont été endommagées ou pillées en 2002, puis en 2010.	
	Incapacité des enseignants à exercer	C'était le cas surtout en 2002 et aussi 2010.	
	Ecoles inaccessibles en raison de l'insécurité	La fermeture de DRE, de DDE, et aussi de 2 768 écoles primaires publiques, 80 lycées et collèges à cause de la crise de 2002. En 2010, 9 DREN sur 20 ont fermé.	
	Enfant réfugié	En 2002, nombreuses personnes ont été déplacées. La crise de 2010 a impacté plus durablement les personnes déplacées et réfugiées, pour lesquelles le retour à une scolarisation normale a pris plus de temps. La scolarisation des déplacés et réfugiés est nécessaire, l'organisation de capacités d'accueil, infrastructures, de personnes et la prise en compte de la précarité, des considérations linguistiques et culturelles.	

Fiche-pays : Gambie

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2017 et intitulé National Study of Out-of-School Children in the Gambia

Quantitatif : MoBSE Yearbooks, MICS 2010, GBoS Population Census Report, DHS 2013 (Demographic and Health Survey), LFS (Labour Force Survey) et autres.

Qualitatif : Focus group (Enseignants, Enfants, Regional Technical Advisory Committees, Membres de communauté et parents, Enfants hors de l'école, School management committees, Mères)

Les données du rapport EADE ont été complétées avec les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2018

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	Le nombre de centres de préscolaire augmente moins que le nombre d'inscrits.
		Infrastructures EHA non inclusive (Genre, Handicap)	Il y existe seulement 3 établissements pour enfants handicapés dans tout le pays.
		Longue distance domicile-école	La distance de l'école affecte surtout les zones rurales. La distance pour aller au secondaire et manque de transport est une raison d'abandon.
	Barrières liées à la qualité	Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Amélioration considérable du nombre d'enseignants qualifiés mais le niveau reste inférieur en comparaison avec celui des madrassas et écoles privées.
		Redoublements nombreux	Ont comme conséquence des grandes différences d'âge en classe et les abandons.
		Ratio élèves/enseignant élevé	Oui
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Gratuité de l'école (SIG) élimine les frais de scolarité, mais il y a d'autres coûts directs comme transport, uniformes... qui implique un grand effort surtout pour les familles qui gagnent moins de 2000 dalasi par mois.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Le coût d'opportunité est une grande barrière pour les pauvres, et un facteur de déscolarisation.
		Faible niveau de vie du ménage	Oui
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	"Plus les parents sont éduqués, plus il y a de chances qu'ils inscrivent leurs enfants" dit un enseignant dans le rapport EADE. Cela dépend de son niveau d'éducation, surtout de la formation des mères. Il n'y existe pas une stratégie pour cela, qui a des effets intergénérationnels. Selon le MICS 2018, il y existe une corrélation entre l'éducation des mères et des enfants et est utilisé comme variable d'analyse.
		État de santé physique et mentale fragile	Comme une raison d'abandon et déscolarisation.

Barrières liées à la demande	Barrières socioculturelles	Manque d'importance perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Facteur mentionné comme barrière à la scolarisation. Pourtant, selon le rapport EADE il y a eu une augmentation de la conscience des parents et l'école gagnerait en popularité.
		Concurrence entre écoles conventionnelles et madrassas	48% des interviewés dans le rapport EADE mentionnent cette concurrence comme raison pour les enfants de 3 ans et plus, 56% dans les zones rurales et 35% des zones urbaines. Un effort existe pour que les enfants se réintroduisent dans le système conventionnel.
		Manque d'encouragement des parents	Oui
		Mariages précoces	Oui
		Grossesse	Dans les écoles islamiques, des écoles ou classes séparées pour filles et garçons essaient de résoudre cette barrière.
		Enfants en situation de handicap	Oui
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Quelques parents n'envoient leurs enfants à aucune école pour la mauvaise perception de la concurrence entre madrasa et écoles conventionnelles.
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Il y a une perception négative de l'école conventionnelle.
Barrières liées à la gouvernance des systèmes	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	Selon le MICS 2018, 4173 sur 9907 enfants de moins de 5 ans (2147 filles) n'ont pas d'acte de naissance	
	Recours à l'offre privée	60% des établissements préscolaire sont privés et 15% madrassas. 15% des établissements du primaire sont privés et 30% madrassas. Et pour le secondaire, 15% sont privés et 36% madrassas.	
	Faible implication communautaire	Oui	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui	
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	Oui	

Fiche-pays : Ghana

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2016p et intitulé Updated analysis of Out of School Children in Ghana

Données quantitatives : Ghana Demographic and Health Survey (GDHS) 2003, 2008 et 2014, MICS 2006, MICS 2011, Ghana Living Standards Survey (GLSS) 2012-13, Données SIGE (2003-2014)

Données qualitatives : NA

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2017-18

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Longue distance domicile-école	Le fait que l'école la plus proche soit très éloignée aux cycles post-primaire est l'une des raisons invoquées par les familles à la non-scolarisation des enfants dès le primaire. Les enfants vivant de 0 à 20 minutes de marche d'un établissement scolaire ont plus de chance d'être scolarisés.
		Langue(s) d'enseignement non adaptées	La proportion d'enfants qui utilisent la langue d'enseignement à la maison est de 12% selon le MICS 2017-18.
	Barrières liées à la qualité	Absentéisme lié aux grèves répétées	29,6% des enfants n'ont pas pu assister à la classe en raison d'une grève d'enseignants et 35,2% en raison de l'absence de l'enseignant.

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Faible niveau de vie du ménage	Les enfants vivant dans les foyers les plus riches (Q5) ont 11.5% plus de probabilité d'être scolarisés que les enfants vivant dans les foyers les plus pauvres (Q1).
		Décès d'un parent (père/mère)	Les enfants dont le père est décédé, et où le foyer est tenu par la mère, ont une probabilité moindre d'être scolarisés.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	Le niveau d'éducation du père est le plus corrélé à la probabilité pour l'enfant d'être scolarisé, qu'il s'agisse d'un garçon ou d'une fille.
		État de santé physique et mentale fragile	Selon le MICS 2017-18, 88,6% des enfants ont connu une agression psychologique ; 76% ont subi des châtiments corporels (16,6% de nature sévère). Les enfants sont davantage susceptibles d'être soumis aux méthodes disciplinaires violentes (94%) que non-violentes (3,3%). 58,6% des mères/gardiens interrogés croient que les punitions physiques sont une composante nécessaire de l'éducation d'un enfant.
		Enfants en situation de handicap	Selon le GLSS 2012, les enfants présentant un handicap ont 12% moins de chance d'être scolarisés.

Fiche-pays : Guinée

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Sources utilisées dans le rapport national EADE daté de 2016 et intitulé Etude sur les enfants hors de l'école

Données quantitatives : enquête quantitative menée dans 5 régions

Données qualitatives : enquête qualitative menée dans 5 régions

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2016
- EDS 2018
- RESEN 2019

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Le mauvais état des infrastructures et équipements scolaires contribue à donner une mauvaise image de l'école et réduit son attractivité.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	60% des écoles primaires et 18 % des collèges sont à cycle incomplet. En zone rurale, 81% des écoles primaires sont à cycle incomplet (contre 31% en zone urbaine).
		Absence de préscolaire	L'offre publique de préscolaire est très limitée. L'offre préscolaire est essentiellement privée (87%) et communautaire (11%). Le taux de préscolarisation selon le MICS 2016 est de 18% ; 46% en milieu urbain et 5% en milieu rural ; 17% chez les filles et 19% chez les garçons.
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA	68% des écoles dans l'éducation de base ont accès à l'eau, mais le taux descend à 45% en milieu rural. 85% des écoles ont des latrines fonctionnelles, mais le taux descend à 64% en milieu rural.
		Absence de prise en compte du nomadisme	Oui
		Longue distance domicile-école	La distance domicile-école représente un facteur de déscolarisation. Mais elle ne représente que 3% des causes d'abandon selon les parents dans l'étude EADE, et 2% selon les enfants.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats (latrines, cantines)	Seules 10% des écoles dans l'éducation de base offrent un service de cantine (5% en milieu rural).
		Absence ou insuffisance des infrastructures adaptées aux enfants en situation de handicap	Aucune structure spécialisée existe pour handicapés mentaux, et très peu d'options pour les malvoyants, ce qui représente un facteur de non-scolarisation pour ces catégories.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Effectifs parfois pléthoriques des élèves dans les classes. Selon le RESEN, le ratio est de 1 enseignant pour 52 élèves en primaire (1/54 en milieu rural) et 1/41 au 1er cycle du secondaire.
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Nombre insuffisant d'enseignants. Les enseignants manquent de compétences pédagogiques mais également de compétences dans la ou les matière(s) enseignées, ce qui favorise la déscolarisation. Selon le RESEN, 25% des enseignants du primaire (47% dans le secteur privé) et 48% des enseignants du 1er cycle du secondaire sont non-qualifiés.
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	
		Langue(s) d'enseignement non adaptées	La langue française, qui est langue d'enseignement n'est souvent pas pratiquée à la maison. Le fait que les langues nationales sont absentes de l'école pose un problème aux élèves, surtout à l'arrivée en primaire, et favorise la déscolarisation.
		Redoublements nombreux	Les échecs répétés représentent 17% des causes d'abandon selon les parents (étude EADE) et favorisent la déscolarisation. Selon le RESEN : 12% des scolarisés en primaire et 18% des scolarisés en 1er cycle du secondaire sont redoublants, malgré des dispositions prises pour limiter les redoublements.
		Insécurité	La violence en milieu scolaire (toutes natures) touche entre 50% et 70% des écoles, selon les études.
		Violence du fait des enseignants	Le harcèlement sexuel à l'égard des filles notamment ou phénomène des « notes sexuellement transmissibles » est un exemple courant. 55% des cas de harcèlement sexuel sont le fait des enseignants ou personnel d'encadrement selon le RESEN. Le châtiement corporel dans 10% des écoles est un autre exemple.
		Violence du fait des élèves	Selon le RESEN, 71% des cas de harcèlement sexuel sont le fait des élèves. 10% des écoles sont touchées par le fait de harcèlement sexuel, et les violences, bagarres entre élèves touche 61% des écoles.
		Absentéisme ponctuel ou structurel	L'absentéisme des enseignants peu motivés représente un facteur de déscolarisation.
		Absentéisme lié aux grèves répétées	Toutes les écoles du pays sont affectées par les grèves d'enseignants. En 2018, 27% des heures du cours du primaire et 29% des heures de cours du secondaire ont été perdues en raison des grèves.
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Coûts élevés pour les parents : cotisation à la coopérative scolaire, manuels, fournitures... Ces coûts sont surenchéris par le fait que les parents doivent payer bon nombre d'enseignants, y compris des écoles publiques (25% en milieu rural)
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	En raison de la pauvreté des ménages, les parents ont besoin des enfants dans l'économie du ménage (champs, marché, maison...) Les enfants souhaitent apprendre rapidement un métier et préfèrent s'engager dans des activités lucratives. Ainsi, les coûts d'opportunité représentent une cause majeure des abandons précoces pour les garçons selon le RESEN.
		Faible niveau de vie du ménage	De 50 à 55% de la population vit en dessous du seuil de pauvreté national selon le MICS. La pauvreté avancée est la principale cause d'abandon (37%) selon les parents de l'étude EADE et, également la principale cause selon les enfants (53%).

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Manque de valeur ajoutée perçue pour un ménage pauvre	L'école manque de valeur ajoutée visible et gratifiante pour les ménages pauvres (peu de perspectives d'emploi), ce qui comporte un facteur de non-scolarisation et de déscolarisation. Pour les pauvres, l'intérêt individuel de l'enfant ne peut être retenu en priorité dans les familles démunies ; c'est l'intérêt collectif qui prime, le choix se porte sur ce qui contribuera le plus efficacement au mieux-être de la famille ; et ce choix ne se fait pas nécessairement en faveur de l'école.
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants d'âge d'être scolarisés dans le foyer)	La taille moyenne des ménages est de 6.2 selon l'EDS 2018 (6.3 en zone rurale). 35% des ménages ont 1 enfant non-scolarisé, 17% en ont 2. La polygamie est également un facteur de nombre d'enfants élevé et de pouvoir d'achat limité des ménages. Aussi ces familles ne peuvent-elles pas scolariser tous leurs enfants et font le choix de n'en scolariser que certains.
		Décès d'un parent (père/mère)	La scolarisation des enfants est plus difficile dans les familles monoparentales.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage	La forte proportion de parents n'ayant aucune instruction (69% des femmes, 45% des hommes, selon EDS 2018) représente un facteur de non-scolarisation et de déscolarisation.
		Effet des migrations	La migration du père de famille rend la mère démunie et favorise la déscolarisation des enfants.
		État de santé physique et mentale fragile	30% des ménages sont en insécurité alimentaire sévère à modérée (taux de sévères 2 fois plus important en milieu rural) et 32% des enfants de moins de 5 ans présentent un retard de croissance selon le MICS 2016.
	Barrières socioculturelles	Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	L'étude EADE voit l'analphabétisme des parents comme une barrière à la scolarisation car les parents perçoivent plus difficilement l'importance/l'intérêt de l'école.
		Concurrence entre écoles conventionnelles et madrassas	La fréquentation à l'école coranique avant l'entrée en primaire entraîne des retards d'entrée à l'école primaire. Ces retards entraînent la déscolarisation (effet du différentiel d'âge dans la classe).
		Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Le constat du nombre élevé de diplômés du système éducatif sans emploi nourrit le désintérêt des parents et enfants pour l'école. Le manque d'importance perçue de l'école représente 12% des causes d'abandon selon les parents dans l'étude EADE. Le manque d'intérêt pour l'école est cité par 8% des enfants comme cause à la non-scolarisation et déscolarisation.
		Mariages précoces	Représente 2% des causes d'abandon, selon les parents dans l'étude EADE, mais selon les auteurs de cette étude, il s'agit d'une cause majeure de déscolarisation des filles.
		Enfants en situation de handicap	Le handicap représente 2% des causes d'abandon selon les parents dans l'étude EADE.
		Scolarisation des filles	Les filles sont souvent impliquées dans le travail domestique à la maison, ce qui est facteur de non-scolarisation mais également potentiellement de déscolarisation.
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	« L'instruction de type occidental ne sert à rien devant Dieu », dit un des enquêtés. Ce refus contribue à la non-scolarisation, les parents évitant l'école formelle pour cette raison..
		Refus des valeurs véhiculées	La suppression des châtiments corporels est avancée comme explication du choix de non-scolarisation ou déscolarisation des parents.
Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Le choix de l'école coranique pour l'enfant est un facteur de non-scolarisation dans le système formel et de retard à l'entrée au primaire.		

Barrières liées à la demande	Barrières socioculturelles	Stratégies de scolarisation différenciées selon les enfants	Les parents élaborent la stratégie éducative en visant l'intérêt collectif de la famille et non pas celui de chacun des enfants pris individuellement, ce qui représente un facteur de non-scolarisation.
		Entrée tardive à l'école	La scolarisation tardive ou la déscolarisation rendent le retour à l'école difficile, non souhaité en raison du différentiel d'âge avec ceux qui ont suivi le parcours officiel. Les enfants déscolarisés qui gagnent leur vie ne peuvent pas envisager de retourner à l'école. Le retard d'entrée à l'école est cause d'abandon précoce et déscolarisation notamment chez les filles (qui atteignent l'âge du mariage alors qu'elles sont encore au fondamental). Ainsi : 44% des enfants qui entrent au CP1 ont + 7ans ; 6% des élèves de CP1 ont + 10 ans ; 27% des élèves de CM2 ont + 14 ans
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Recours à l'offre privée	Il n'y a quasiment pas de préscolaire public, ce qui favorise la non-scolarisation et la déscolarisation des enfants. L'offre préscolaire est essentiellement privée (87%) et 62% des collèges sont privés.	
	Absence de stratégie et stabilité stratégique	Manque de flexibilité de la politique scolaire : période d'apprentissage trop longue.	
	Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation	Manque de mesures d'accompagnement en cas d'abandon. Faible efficacité des NAFA (chargées de récupérer les jeunes de 10-14 ans déscolarisés) favorise la permanence de la déscolarisation.	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	En milieu rural, 25% des enseignants des écoles publiques sont payés par les parents (contre 7% en milieu urbain) ce qui représente un facteur de déscolarisation selon le RESEN.	
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	Conakry et Basse Guinée en générale sont favorisées au détriment de Haute et Moyenne Guinées notamment (Faranah, Kankan, Labé).	
	Décentralisation inachevée des services éducatifs	La déconcentration se poursuit mais elle est encore imparfaite : la politique est bien établie mais les effets tardent à se faire pleinement sentir. Le niveau déconcentré manque encore d'autonomie ; une confusion persiste au niveau central quant à qui (IGE ou DN) doit piloter les structures déconcentrées ; absence de vision commune sur les processus de planification.	
	Allocations budgétaires en défaveur de l'Education	Le budget de l'éducation est concurrencé par les autres ministères devant faire face à de nombreux défis. Ce fut encore plus particulièrement le cas durant la crise Ebola.	
	Allocations budgétaires en défaveur de la qualité de l'éducation	L'allocation est en faveur des activités urgentes (statistiques, préparation des examens) et en défaveur des services travaillant à la qualité de l'éducation (formation, élaboration des plans annuels...). Il manque de ressources humaines (enseignants mais aussi administration et encadrement).	
	Problèmes de planification et gestion du système éducatif	Manque de respect des manuels de procédure ; insuffisance d'autonomie dans la gestion financière et des RH au niveau déconcentré ; manque de clarté et de vision commune entre Inspection Générale et Directions Nationales ou la faible pratique (et culture) du contrôle-évaluation	
	Allocations budgétaires en défaveur de l'éducation de base	53% des dépenses courantes d'éducation sont allées au préscolaire, primaire et secondaire et 42% au supérieur. 12% des dépenses d'investissement sont allées au primaire et secondaire et 85% à l'enseignement supérieur, et 0% au préscolaire.	
Allocations budgétaires en défaveur des moins éduqués	Les 10% les plus éduqués consomment 34% des ressources publiques de l'éducation nationale selon le RESEN. Les garçons urbains (de Conakry en particulier) consomment le plus de ressources publiques d'éducation.		

Barrières liées aux conflits et crises	Destruction des infrastructures scolaires	Les inondations sont la principale cause naturelle de destruction ou dégradation des infrastructures scolaires. 87% des écoles sont affectées.
	Indisponibilité des ressources scolaires	
	Ecoles inaccessibles en raison de l'insécurité	Des conflits sociaux et tensions communautaires affectent 22% des écoles et ont favorisé la déscolarisation.
	Ecoles inaccessibles en raison d'une catastrophe naturelle	La fermeture de 41 écoles durant l'épidémie Ebola a favorisé la déscolarisation. Les fermetures se sont maintenues après la crise et 11 écoles ont été mises en quarantaine. Réticence des parents à renvoyer les enfants à l'école.

Fiche-pays : Guinée-Bissau

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2018 et intitulé Study on Out-of-School Children in Guinea Bissau

Données quantitatives : MICS 2014, EMIS collecté par le gouvernement, ILAP 2002-2010

Données qualitatives : Interviews, littérature existante et focus groupe (Ils précisent qu'ils ont eu des limitations qualitatives sur les procès d'enseignement suivis dans les écoles, les résultats des étudiants, et pour accéder aux écoles coraniques)

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- RESEN 2013

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Seul 15% des écoles primaires publiques ont électricité, et beaucoup d'écoles ont de problèmes d'eau qui coule par le plafond. 13% des écoles ont été construites avec des structures précaires en quirintim.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	Seulement 30% des écoles offrent les niveaux complets (beaucoup n'ont pas de sixième). 47% des étudiants nationaux ne peuvent pas finir l'école basique dans le même établissement.
		Absence de préscolaire	Plutôt insuffisant. La majorité de préscolaire ce sont des programmes parents-communauté (32%), promu par des organisations religieuses ou non gouvernementale.
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA inclusives (genre, handicap)	Oui
		Longue distance domicile-école	Surtout dans le cas des tabanca. Des ONG donnent des vélos à cette population : ils abandonnent en 4ème parce que l'école s'arrête là-bas dans leur village. 60% des enfants ont une école à 15 min de la maison, 19% doivent marcher 30 min et 10% plus de 1h (UNESCO 2013). Selon le RESEN, plus de 15 min a des effets négatifs.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	20% des écoles primaires publiques n'ont pas de latrines, pas toutes ont des places pour s'asseoir ou écrire. Il manque aussi de matériel pour enseigner et des livres pour les enfants.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Oui
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Oui
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Oui
		Langue(s) d'enseignement non adaptées	La question de la langue en Guinée Bissau est complexe et ambiguë. Bien que la langue officielle et la langue principale d'enseignement est le portugais, seulement un 5% de la population l'a comme langue maternelle et une majorité comprend et parle le créole. Il y a 20 langues indigènes parlées. Une recherche a identifié que la question de la langue peut contribuer à une perte d'intérêt pour apprendre à l'école et à l'échec.
		Redoublements nombreux	Des mesures pour limiter le redoublement sont en train de discussion. Autre raison pour la différence d'âge (en plus du changement de l'âge et l'entrée tardive) est le redoublement, parfois plusieurs fois. Le rapport EADE affirme qu'il n'y a pas assez d'information pour calculer les vrais chiffres et que les garçons redoublent plus dans les premières années pendant que les filles redoublent plus dans les dernières.
		Insécurité	Les parents ont peur d'envoyer leurs enfants à l'école (surtout les filles) dû à l'insécurité du voyage.
		Absentéisme ponctuel ou structurel	Oui
		Absentéisme lié aux grèves répétées	Les grèves à cause de la mauvaise compensation, la corruption des enseignants et le manque de motivation pour enseigner sont des problèmes avec des causes profondes. Cela mène à une stratégie appelée "autogestão" où les écoles chargent des frais aux parents qui utilisent pour payer aux enseignants, qui est considérée positive.
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Les parents manquent d'argent pour payer les coût directs et indirects de la scolarisation. 100% des répondants dans le rapport EADE ont dit que pouvoir payer les coût directs ou indirects est directement associé avec l'entrée à l'école. Autres facteurs sont le travail infantile, ou la faim en classe.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	
		Faible niveau de vie du ménage	Oui
		Confiage	Oui
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	Les enfants sont hors de l'école parce que leurs parents ne sont jamais allés et ne connaissent pas son importance, selon un directeur d'école dans le rapport EADE.
	Barrières socio-culturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Il y existe une image négative de l'école publique. « Les parents pensent que l'école est pour jouer », dit un enfant dans le rapport EADE. Les diplômes d'insertion professionnelle son inadéquats, et pour cette raison il y existe une perception négative des écoles en général. Cela est une grande barrière.
		Mariages précoces	Oui
		Grossesse	Oui
		Enfants en situation de handicap	Oui
	Scolarisation des filles	Oui	

Barrières liées à la demande	Barrières socio-culturelles	Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	"Les croyances et pratiques traditionnelles évitent que les enfants aillent à l'école", dit un enquêté dans le rapport EADE. Il arrive aussi les cas du refus des madrassas pour imposer aux enfants une prié forcée (les parents ont des vues positives des écoles coraniques mais n'acceptent pas ces pratiques).
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	On ne spécifie pas un refus du modèle formel, par contre, la moitié plus ou moins vont aux deux écoles au même temps. Dans la plupart des communautés, on trouve des stratégies pour qu'un enfant puisse aller à l'école formelle et coranique dans le même jour. Dans d'autres cas, « seulement après l'école coranique, mes parents me laissent aller à l'école » dit un enfant dans le rapport EADE. 50% des interviewés ont dit d'aller aux deux écoles.
		Entrée tardive à l'école	Entrer tardivement en préscolaire est une cause pour entrer tardivement en primaire. 10,7% des enfants d'âge primaire sont en préscolaire. Dans le rapport on dit que les enfants considérées non-scolarisés ne doivent pas s'exclure complètement vu qu'ils peuvent rentrer tardivement, et d'autres étaient en préscolaire. Ce fait est considéré extrêmement important (ceux d'âge primaire qui sont en préscolaire sont considérés EADE). Si on estime ceux qui vont entrer tardivement, les chiffres se transforment : on passe de 49 204 garçons et 49 871 filles hors de l'école à 10 865 garçons et 14 738 filles (avec les abandons). On constate l'importance de ce fait, qui doit être pris en compte et que le problème d'enfants hors de l'école est à cause aussi de l'entrée tardive et l'inefficacité, comme le redoublement, etc. plutôt que pour l'exclusion. 73% des enfants d'âge de 1er cycle de secondaire étaient encore en primaire. Seulement 7% ont abandonné secondaire et donc le défi majeur de ce pays est d'avoir les enfants entrer en temps dans le niveau qui leur correspond.
Barrières liées à la gouvernance et au financement des systèmes	Politiques éducatives	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	Oui
		Exclusion après 2 redoublements par classe	Des limitations aux redoublements sont en train de discussion.
		Exclusion des filles tombées enceintes précocement	Oui
		Recours à l'offre privée	Dû à la mauvaise réputation de l'école publique, il y a un recours au privé.
		Absence de gratuité scolaire	Il y existe un gap entre ce qui stipule la loi et la réalité : quelques écoles collectent encore des fraies scolaires. La contribution des parents représente 63% des dépenses nationales en éducation en 2015.
		Absence de stratégie et stabilité stratégique	La faible efficacité (et gaspillage des ressources publiques) est une barrière de gouvernance et il y a des fluctuations entre les orientations éducatives majeures. On a besoin d'une meilleure gestion des écoles publiques, dû à la faible gouvernance et faible capacité d'évaluation et suivi, puisqu' on ne mesure pas régulièrement les résultats des enfants. Une faible communication à niveau national se révèle aussi un problème.
		Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation	Affectée par les dimensions DE4 et DE5. 47% des ressources se considèrent gaspillés.

Barrières liées à la gouvernance et au financement des	Gouvernance du système éducatif	Manque d'action de la part des COGES	Les différentes communautés n'ont pas de définition officielle de son rôle et pouvoir et n'ont pas autorité légale. Par contre, ils appuient l'école quand le gouvernement n'a pas de ressources. Les COGES ont beaucoup de représentation (enfants, parents, directeurs, autorité religieuse et personnel d'école) et des efforts pour formaliser ces entités sont en cours. L'implication et action des parents dans les écoles peut être aussi bénéficiaire pour éviter les grèves.
		Faible implication communautaire	
		Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui
		Régions défavorisées par rapport à d'autres	Le gouvernement ne dirige pas des efforts spéciaux aux régions les plus défavorisées.
		Allocations budgétaires inadéquates en défaveur de l'Éducation	Les allocations des ressources sont inégales et insuffisantes. Seulement 1,7% du PIB était pour l'éducation en 2013 dû à la faible pression fiscale. Le 97% c'est pour payer le personnel, donc il reste peu pour le reste des dépenses.

Fiche-pays : Guinée Équatoriale

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Sources utilisées dans le rapport EADE daté de 2019 et intitulé *Iniciativa mundial por los niños fuera de la escuela*

Données quantitatives : Recensement 2015 et l'Annuaire Statistique de l'éducation 2017-18

Données qualitatives : Entretiens avec les directeurs d'écoles et les leaders communautaires

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- EDS 2011

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Oui
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA (Genre, handicap)	Due aux limitations économiques des écoles selon le rapport EADE.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	Oui
	Barrières liées à la qualité	Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Oui
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Inadéquation des diplômes pour l'insertion professionnelle comme grand problème. Lien insuffisant entre école et économie.
		Redoublements nombreux	35% dépasse l'âge du primaire.
		Violence du fait des élèves	Oui

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques Barrières socioculturelles	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Oui
		Faible niveau de vie du ménage	La prévalence de la pauvreté est passé de 77% à 44% en 2011 et les personnes en pauvreté extrême de 33% à 14%.
		Décès d'un parent (père/mère)	Oui
		Confiage	Les enfants comme les orphelins, enfants ne vivant pas avec leurs parents et enfants handicapés sont incapables d'accéder aux services essentiels. Selon le EDS 2011, 27% de moins de 18 ans sont orphelins ou adoptés.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage.	Oui
		État de santé physique et mentale fragile	Oui
		Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents	Les directeurs des écoles soulignent le manque d'intérêt des enfants comme un motif important ; mais les leaders communautaires ne donnent pas grande importance à ce motif.
		Mariages précoces	Oui
		Scolarisation des filles	Oui
Barrières liées à la gouvernance et au financement des systèmes	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	2,6% des enfants de moins de 2 ans ne sont pas enregistrés, et 3,1% entre 2 et 4 ans.	
	Exclusion des filles tombées enceintes précocement	Il y existe une exclusion légale qui empêche les filles enceintes d'aller à l'école.	
	Recours à l'offre privée	Au cycle secondaire, seuls 20% des établissements sont publics.	
	Faible implication communautaire	Oui	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui	
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	Oui	

Fiche-pays : Liberia

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2016 et intitulé Left out and left behind: Dimensions of exclusion from education in Liberia, 2016

Données quantitatives : la dernière étude EADE de l'Unicef (2012), l'étude EMIS 2015, DHS 2013 et les données du PSE 2017-2021

Données qualitatives : enquête quantitative des ménages EADE / non-EADE représentative à l'échelle nationale ainsi que des entretiens qualitatifs

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes : données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Selon l'EMIS 2015, 12% des écoles primaires et 7% des écoles secondaires ont besoin de travaux. L'enquête Ecoles (2016 School Survey) a démontré que 51% des établissements scolaires nécessitaient des travaux de rénovation.
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA	33% des foyers interviewés mentionnaient la qualité de l'école comme une des raisons majeures à la non-scolarisation des enfants (absence de sanitaires, problème majeur pour les filles).
	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	L'inscription tardive à l'enseignement pré-primaire est un phénomène très répandu au Libéria : 50% des enfants âgés de 6 à 11 ans sont inscrits au pré-primaire, avec un risque d'abandon accru.
		Violence basée sur le genre	Les enseignantes elles-mêmes reportent être victimes d'harcèlement sexuel, et faire face à des difficultés lorsqu'elles sont affectées en milieu rural, selon le PSE, 2017-21.
Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Des coûts liés à l'éducation, en dépit de la gratuité de la scolarité annoncée par le gouvernement, des dépenses annexes (uniformes, cahiers, manuels, transport etc.) sont exigées, entraînant l'abandon scolaire des enfants dont les parents ne disposent pas des moyens pour payer ses frais.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	La valeur de l'éducation est présente dans tous les foyers, indépendamment du niveau de revenus, mais la barrière première est celle de la pauvreté/coût d'opportunité.
		Faible niveau de vie du ménage	Moins de 28% des enfants à l'âge officiel du cycle primaire des foyers les plus pauvres sont scolarisés, contre 49% dans les foyers les plus riches selon l'DHS, 2013.
		Décès d'un parent (père/mère)	Le décès des parents est présenté par 22% des foyers interrogés comme facteur de non-scolarisation, de même que la taille du foyer familial empêchant la scolarisation de tous les enfants.

Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	Problèmes familiaux	60% des ménages interrogés reportent être inquiets de ne pas disposer de l'argent suffisant pour garantir la nourriture du foyer.
	Barrières socioculturelles	Mariages et grossesses précoces	La déscolarisation des jeunes filles en raison de grossesses précoces est une barrière. La discrimination liée à la grossesse au sein des écoles est courante selon le 2016 Education Sector Analysis Report. Bien que la législation autorise après l'accouchement le retour en classe des jeunes filles, la plupart des enseignants et directeurs d'établissement sont réticents à les réintégrer dans la classe. 31% des jeunes femmes libériennes sont tombées enceintes avant l'âge de 20 ans selon le DHS 2013 et dans une enquête nationale, 67% des ménages interrogés ont rapporté que la grossesse était la première raison à la déscolarisation des filles.
		Enfants en situation de handicap	Il existe une stigmatisation des enfants présentant un handicap. 7% des foyers interviewés présentés le handicap comme facteur de non-scolarisation. La non disponibilité d'infrastructures adaptés aux enfants présentant un handicap est aussi un facteur de non-scolarisation et déscolarisation.
		Scolarisation des filles	Elles sont souvent victimes de stigmatisation, générant des perceptions négatives à leur égard auprès des autres étudiants.
		Entrée tardive à l'école	Le phénomène d'inscription tardive est notamment un héritage de la guerre civile (40% des enfants inscrits au primaire ont 3 ans de plus que l'âge légal).
Barrières liées à la gouvernance et au financement des systèmes	Politiques éducatives	Recours à l'offre privée	La part de l'offre scolaire privée au Libéria est très importante, avec une répartition en 2015 de l'offre scolaire comme suit : 48% d'écoles publiques, 30% privées, 16% religieuses, et 6% communautaires.
		Absence de gratuité scolaire	En dépit de la gratuité et l'obligation de scolarité, les parents doivent payer des coûts annexes aux frais de scolarité, contribuant en raison de la pauvreté des ménages à non/déscolarisation des enfants.
		Absence de stratégie et stabilité stratégique	En ce qui concerne les infrastructures scolaires et leur maintenance, l'étude EADE soulève qu'aucun référentiel qualité n'existe pour les établissements du primaire au Libéria.
	Gouvernance du système éducatif	Allocations budgétaires inadéquates en défaveur de l'Éducation	Les responsables locaux (inspecteurs) ne disposent pas des capacités financières suffisantes pour exercer leurs responsabilités de contrôle et de supervision de la bonne implémentation des politiques éducatives, de même que de la maintenance des établissements scolaires. L'absence de moyens financiers pour l'achat d'un véhicule ou d'essence pour les visites d'établissement, est notamment cité.
		Allocations budgétaires en défaveur de l'éducation de base	En dépit des subventions aux établissements (4 USD par élève inscrit), ces dernières restent insuffisantes pour couvrir l'ensemble des frais des ménages liés à la scolarisation de leurs enfants. De plus, les budgets afférents ne sont pas toujours provisionnés pour couvrir ce programme de subvention, conduisant à une distribution inéquitable des fonds au sein des établissements.
		Décentralisation inachevée des services éducatifs	L'étude présente la décentralisation inachevée du système éducatif comme frein à l'application des politiques de promotion de l'accès à l'éducation.
Barrières liées aux conflits et crises		Perte d'un parent / proche	Le virus Ébola a amplifié le phénomène de déscolarisation au Libéria, notamment en raison du décès de parents affectés par le virus, ou encore des difficultés économiques de certains foyers aggravés par la maladie.

Fiche-pays : Mali

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Sources utilisées dans le rapport EADE daté de 2015 et intitulé **Les enfants non scolarisés et déscolarisés au Mali**

Données quantitatives : Peu de données.

Données qualitatives : enquête menée sur le terrain auprès de 1599 personnes, Enquête Modulaire Auprès de Ménages (EMOP) 2013/2014, et RGPH 2009

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- RESEN 2017

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Oui
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	L'absence d'écoles fondamentales dans de nombreux villages.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	L'absence de second cycle (Fondamental 2) tend à limiter la scolarisation.
		Absence de préscolaire	Oui
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA (Non inclusives, genre, handicap)	Le handicap physique ou mental représente un problème, en raison du fait que l'accès aux écoles est difficile pour les enfants handicapés physiques. Il n'existe pas de structures scolaires pour les handicapés mentaux et peu d'options pour les malvoyants. Le manque d'infrastructures comme les cantines, les latrines, l'eau décourage la fréquentation aussi.
		Absence de prise en compte du nomadisme	Oui
		Longue distance domicile-école	La distance de l'école est un motif de déscolarisation notamment chez les filles.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	Oui
		Ratio élèves / enseignant élevé	Selon les jeunes enquêtés, les classes surchargées est un fait qui les décourage.
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Surcharge des classes pléthoriques, surtout en zone urbaine réduit la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage et augmente le taux de redoublement et d'échec scolaires. Le faible niveau de formation des enseignants et manque de motivation professionnelle se traduisent par de mauvais résultats scolaires chez les élèves
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Langue(s) d'enseignement non adaptées	Il y a une mauvaise transition entre les langues nationales et le français qui affecte la qualité de l'enseignement.
		Redoublements nombreux	Oui
		Insécurité	Oui
		Violence basée sur le genre	Le harcèlement sexuel de la part des professeurs.
		Absentéisme lié aux grèves répétées	Oui
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Le niveau de pauvreté des familles, incapables d'assurer le matériel didactique et même des fournitures scolaires pour tous leurs enfants se présente comme une barrière.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Beaucoup d'enfants pratiquent le petit commerce pour aider les parents. Ces jeunes interrogés pensent que si la situation financière de leurs parents s'améliore, ils iront à l'école.
		Faible niveau de vie du ménage	Oui
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants d'âge d'être scolarisés dans le foyer)	La pauvreté oblige les familles à choisir de scolariser seulement un ou deux de leurs enfants, un choix rationnel pour les parents aujourd'hui quand ils prennent en compte le coût d'opportunité.
		Décès d'un parent (père/mère)	Oui
		Confiage	Oui
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	L'incompréhension chez les parents analphabètes et surtout ruraux de la valeur de l'école représente un frein au recrutement des enfants dans les écoles. Il est difficile pour une personne d'apprécier la valeur d'une formation si la personne elle-même n'a pas été formée ou si elle constate que la formation profite peu à ceux qui en ont bénéficié. Les parents illettrés constatent que de nombreux jeunes ayant un niveau de scolarisation avancé se retrouvent au chômage. Les Sarakolé disent que « le chemin de l'école est trop long pour s'enrichir » (un parent).
	Barrières socioculturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Oui
		Concurrence entre écoles conventionnelles et madrassas	Il y a une concurrence de l'école coranique et formelle. Un grand nombre de jeunes enfants commencent à suivre l'enseignement coranique à partir de l'âge de 5 ans.
		Mariages précoces	Oui
		Grossesse	Oui
		Enfants en situation de handicap	Oui
		Scolarisation des filles	Les pratiques néfastes faites aux filles (mariages précoces, excision, marginalisation dans les prises de décisions et dans la parole, harcèlement subi) constituent des barrières.
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Certains parents pieux expriment une préférence pour l'enseignement coranique, car ils estiment que les enfants – et spécialement les filles – n'ont pas besoin d'aller à l'école « française ». Cette attitude empêche un certain nombre d'enfants d'aller à l'école.
Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Oui		
Entrée tardive à l'école	Oui		

Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Exclusion après 2 redoublements par classe	Le rapport EADE inclut un témoignage d'enfants ayant redoublé et ayant été exclus.
	Absence de stratégie et stabilité stratégique	Le manque de suivi a été souligné dans le rapport EADE.
	Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation	L'absence d'une politique de promotion des formations de « récupération » des déscolarisés a été notée dans le rapport EADE.
	Manque d'action de la part des COGES	Oui
	Faible implication communautaire	Oui
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	Oui
	Problèmes de planification et gestion du système éducatif	Le calendrier scolaire coïncide avec la période des récoltes durant laquelle les enfants doivent aider leurs parents dans les champs ou avec les jours de marché. L'inadéquation entre la formation scolaire et le milieu de l'emploi (non-orientation ou mauvaise préparation de certains enfants) constitue une barrière à la scolarisation de ces enfants.
	Décentralisation inachevée des services éducatifs	Oui
Barrières liées aux conflits et crises	Destruction des infrastructures scolaires	Oui
	Indisponibilité des ressources scolaires	Oui
	Incapacité des enseignants à exercer	Oui
	Non tenue des examens	Oui
	Ecoles inaccessibles en raison de l'insécurité	Oui
	Ecoles ou enseignants menacés	Oui
	Enfant réfugié	Oui
	Enfant déplacé	Oui

Fiche-pays : Mauritanie

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Sources utilisées dans le rapport national EADE daté de 2018 et intitulé Etude sur les motifs de non-scolarisation ou de déscolarisation et et le profil des enfants hors de l'école âgés de 6 à 14 ans en Mauritanie

Données quantitatives : ERAM 2008, RESEN 2010, MICS 2011, RESEN 2015

Données qualitatives : étude sur 2 wilayas (régions) du pays
Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2015, RESEN 2015

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à la demande	Barrières liées à la qualité	Incomplétude des cycles d'enseignement	54% des écoles du fondamental ont un cycle fondamental incomplet selon le RESEN 2015. Cette problématique affecte davantage le public que le privé (95% des écoles à cycle incomplet sont publiques).
		Absence de préscolaire	L'accès au préscolaire est en croissance mais reste un défi de la politique éducative. Les écoles coraniques sont incluses dans le préscolaire. Selon MICS 2016, 12% des 3-5 ans fréquentent une structure préscolaire (incluant l'école coranique). 4% des enfants de première année du primaire ont fréquenté la maternelle (à l'exclusion de l'école coranique) l'année précédente ; dont 9% en zone urbaine et 1% en zone rurale (sans différence entre garçons et filles).
		Absence de prise en compte du nomadisme	L'Enseignement Originel est né dans le milieu nomade (l' « université à dos de chameau ») mais l'école formelle ne s'y adapte pas. Le pourcentage de la population nomade est en constante régression : 5% en 2000 et 1.9% en 2013
		Longue distance domicile-école	L'éloignement de l'école est un facteur de non-scolarisation et de déscolarisation, très largement en milieu rural.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats (latrines, cantines)	Selon l'étude EADE, il manque de latrines séparées pour les filles, et selon le RESEN 2015, 6% d'écoles n'ont pas de tables bancs et 73% ont des tables-bancs en quantité insuffisante. Seule 10% des écoles ont point d'eau, latrines et clôtures.

Barrières liées à la demande	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	La moyenne est de 42 :1 au fondamental public en 2014, et 11% des écoles dépassent le ratio de 80 :1.
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Le recours massif au multigrade sans que les enseignants soient formés pour cela représente un facteur de déscolarisation.
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Peu d'enseignants ont une qualification, ce qui représente un facteur de déscolarisation. Seuls 14% des enseignants du fondamental ont le niveau requis pour enseigner l'arabe, et 4% ont le niveau requis pour enseigner le français. Au secondaire, 24% ont le niveau requis pour enseigner le français.
		Langue(s) d'enseignement non adaptées	L'absence de parent sachant lire ou écrire l'arabe constitue une barrière à la scolarisation selon l'étude EADE.
		Redoublements nombreux	L'échec scolaire et le redoublement sont un facteur de déscolarisation. Le redoublement est relativement faible au niveau fondamental mais élevé au 1er cycle du secondaire.
		Violence du fait des élèves	La peur d'être agressé est un facteur de déscolarisation selon l'étude EADE.
		Absentéisme ponctuel ou structurel	7% des écoles du fondamental n'ont aucun enseignant selon le RESEN 2015, ce qui représente une barrière à la non-scolarisation des enfants.
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Les coûts excèdent les moyens de la famille, ce qui représente un facteur de non-scolarisation et déscolarisation.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Les enfants ressentent le besoin de gagner leur vie, encouragé par la nécessité de travailler pour subvenir aux besoins de la famille, selon l'étude EADE.
		Faible niveau de vie du ménage	Le niveau de vie est un facteur majeur de déscolarisation ou non-scolarisation en Mauritanie. Les familles des quintiles inférieurs sont les plus touchées.
		Manque de valeur ajoutée perçue pour un ménage pauvre	Les faibles opportunités offertes par l'école sont un facteur de non-scolarisation. Selon le RESEN 2015 les ¾ des jeunes sortent du système éducatif sans qualification, et 85% des emplois exercés par les sortants du système éducatif sont dans l'informel.
		Décès d'un parent (père/mère)	20% des enfants EADE vivent avec 1 seul des parents (suite à un divorce ou un décès) selon l'ERAM 2008. 8% des enfants de 0-17 ans ont 1 ou 2 parents qui sont décédés, et le taux de scolarisation des orphelins par rapport aux non-orphelins est de 0,94.
		Confiance	11% des enfants de 0-17 ans ne vivent avec aucun des parents biologiques.
		Problèmes familiaux	Sont mentionnés comme cause de déscolarisation.
		Santé mentale et physique de l'enfant	Les châtiments corporels sont très répandus dans les familles (30% des enfants de 5-9 ans selon MICS 2016). 47% des parents interrogés ont jugé que les châtiments corporels sont nécessaires.
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage	Le faible niveau d'instruction des parents est une barrière à la scolarisation selon l'étude EADE. L'ERAM 2008 affirme qu'il y a 40% d'EADE chez les enfants dont les 2 parents sont analphabètes ; 29% chez les enfants dont les parents ont fréquenté l'école coranique ; 12% chez les enfants dont les parents ont au moins un niveau primaire.

Barrières liées à la demande	Barrières socioculturelles	Manque d'importance perçue de l'école	Le manque d'importance perçue de l'école et la question de l'utilité de l'école au regard des opportunités qu'offre l'éducation est mentionné comme un facteur de non-scolarisation.
		Concurrence entre écoles conventionnelles et madrassas	85% des enfants entrés en 1ère année du primaire qui ont fréquenté un établissement préscolaire, ont fréquenté l'école coranique (intégrée dans la catégorie établissement préscolaire). Des familles font le choix de l'école coranique plutôt que l'école formelle. 19% des enfants d'âge primaire fréquentent l'école coranique ou la mahadra (et non pas l'école formelle). De plus, selon le RESEN 2015, 46% des élèves suivent en même temps l'enseignement formel et l'enseignement originel (coranique et mahadra).
		Manque d'encouragement des parents Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	Le manque d'encouragement des parents est mentionné dans l'étude EADE comme un facteur de déscolarisation.
		Mariages précoces	Le mariage est facteur de déscolarisation selon l'étude EADE.
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Le refus de s'asseoir sur table-banc (symbole de la culture occidentale) est mentionné comme un facteur de déscolarisation selon l'étude EADE, signifiant que c'était le modèle scolaire occidental qui était récusé.
		Refus des valeurs véhiculées	Le RESEN 2015 évoque des « raisons culturelles » à la non-scolarisation, sans préciser la nature et également des « perceptions négatives » de l'école comme facteur pour la non-scolarisation des enfants.
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	
		Entrée tardive à l'école	Pour les enfants non-scolarisés, l'entrée tardive à l'école à 7 ans, 8 ans, voir plus tard, au lieu de 6 ans. 4/5 des enfants qui accèdent au fondamental n'y accèdent pas à 6 ans selon l'étude EADE.
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Absence de gratuité scolaire	L'école publique est en théorie gratuite, mais les ménages contribuent à hauteur de 16% des dépenses nationales d'éducation au niveau fondamental, 23% pour le 1er cycle du secondaire et 17% au préscolaire selon le RESEN 2014. Ces taux ne sont pas élevés comparés à la moyenne AOC.	
	Absence de stratégie et stabilité stratégique	Il y a un manque de volonté politique de développer le préscolaire. L'instabilité stratégique concernant le bilinguisme rend difficile le recrutement d'enseignants et leur formation, conduisant à une absence d'augmentation des effectifs et à des enseignants dont la formation n'est pas adéquate.	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Les enfants des zones rurales sont plus touchés par la déscolarisation ou non scolarisation selon l'étude EADE. Confirmé par MICS 2016, la prévalence d'enfants d'âge primaire en dehors de l'école est de 36% chez les ruraux et de 19% chez les urbains. Les disparités en défaveur des ruraux se situent au niveau de l'accès comme de l'achèvement du fondamental puis du secondaire.	
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	La région d'habitation est déterminante en matière de scolarisation. L'étude EADE affirme que les wilayas du Sud et de l'Est sont les plus défavorisées.	

Fiche-pays : Niger

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport nationale EADE daté de 2018 et intitulé Rapport de l'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école (EADE) au Niger

Données quantitatives : Enquête sur les Conditions de vie des ménages et de l'Agriculture (ECVMA) réalisée en 2014, Enquête sur les Conditions de vie des ménages et de l'Agriculture (ECVMA) de 2011 et les statistiques scolaires

Données qualitatives : 60 entretiens individuels, 18 focus groups et 4 études de cas (une dans chacun des départements) ont été réalisés

Les données du rapport EDSS ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- RESEN 2020

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	En 2015, le tiers (33 %) des classes des écoles primaires au Niger étaient sous paillote (cités par les acteurs ainsi que les élèves eux-mêmes dans l'étude EADE). Les mauvaises conditions dans les écoles entraînent une baisse du niveau des élèves car elles constituent une source de démotivation. L'une des conséquences des écoles sous des abris précaires est la réduction de la durée de l'année scolaire ce qui a un impact négatif sur la qualité de l'éducation comme souligné dans les propos suivants d'un acteur.
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	L'indisponibilité des classes pour les élèves du secondaire constitue une barrière. Les enfants résidant dans une localité où il n'y a aucune école secondaire courent un risque plus élevé d'être en dehors de l'école que leurs homologues résidant dans les localités où il y a au moins une école secondaire.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	Oui
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA (Genre, handicap)	Pour certains acteurs, les enfants handicapés sont défavorisés par le manque d'infrastructures scolaires adaptées à la situation. L'absence de latrines au sein des établissements scolaires peut constituer un facteur de non-scolarisation ou de déscolarisation des enfants, plus particulièrement les filles. Surtout dans le milieu rural : 21% des écoles du milieu rural disposent de latrines vs 53 % des écoles en milieu urbain en 2015. En 2015, seulement 13 % des écoles primaires disposent d'un point d'eau en milieu rural contre 39 % des écoles primaires du milieu urbain.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Absence de prise en compte du nomadisme	Il ressort également de l'analyse que la fréquentation scolaire est liée non seulement à la disponibilité des points d'eau qui peut retenir la population, mais aussi au développement des activités génératrices de revenus et à l'existence de cantines scolaires ou même une école nomade qui accompagne les éleveurs dans leur déplacement.
		Longue distance domicile-école	« Il y a aussi l'éloignement des écoles, la femme étant très fragile et ne pouvant pas parcourir de longues distances. Elles sont même agressées parfois par les bandits » dit un homme, instruction supérieur, autorité éducative au niveau local, Dosso pour l'étude EADE.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	L'insuffisance de matériels pédagogiques présente un impact négatif parce qu'il est indispensable pour assurer une bonne qualité de l'éducation. Pourtant, lorsque le matériel pédagogique manque, il devient difficile pour un enseignant d'être efficace. Par exemple, à cause de l'insuffisance des manuels scolaires, ils sont conservés à l'école pour être utilisés uniquement durant les cours, les élèves ne sont pas autorisés à les ramener à la maison, cela a un impact négatif sur leur apprentissage.
	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Généralement les classes sont surchargées et cela joue sur la qualité de l'enseignement. Ils sont nombreux, quand une classe dépasse 30 à 40 ou plus d'élèves, elle est pléthorique, et les enseignants ont de la peine à pouvoir dispenser un bon enseignement.
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	« L'école au Niger ne marche pas très bien pour plusieurs raisons. Le premier élément c'est le manque des enseignants de qualité. Ce problème est lié à la politisation à outrance de l'administration. On a vu beaucoup des gens qui ne connaissent rien, certains c'étaient des anciens ciréurs, d'autres ont des faux BEPC, nous en connaissons beaucoup qui enseignent dans cette situation », (homme, niveau d'instruction primaire, leader communautaire, Zinder).
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Le faible niveau des enseignants malgré l'ouverture d'ENI (les écoles nationales d'instituteurs) dans l'ensemble des régions. C'est le cas d'enseignants du primaire qui ne savent pas parler et/ou écrire en français, et qui enseignent dans les langues locales.
		Langue(s) d'enseignement non adaptées	Oui
		Redoublements nombreux	Oui
		Insécurité	Oui
		Violence du fait des enseignants	Les enfants et les adolescents de l'étude EADE mentionnent aussi que la pratique du châtiment corporel par les enseignants comme moyen de punition est une raison de déscolarisation des enfants.
		Violence basée sur le genre	L'absentéisme des enseignants, notamment des contractuels qui sont nombreux parmi le personnel enseignant, impacte la qualité de l'enseignement. Certains acteurs justifient la fréquence des absences non justifiées des enseignants par le manque de rigueur dans la gestion du personnel enseignant tant au niveau de la direction des écoles que des directions départementales et régionales de l'éducation.
		Absentéisme ponctuel ou structurel	Oui

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Oui
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Oui
		Faible niveau de vie du ménage	La proportion des enfants n'ayant jamais été scolarisés est de 49% chez les ménages « très pauvres » contre 41% chez les plus « très nantis ». Et pour les déscolarisés, la chiffre est légèrement plus élevée dans les ménages nantis que dans les ménages pauvres.
		Manque de valeur ajoutée perçue (a fortiori pour ménage pauvre)	Oui
		Décès d'un parent (père/mère)	Faible proportion d'enfants orphelins : 92% des EADE de la dimension 2 et 85% de la dimension 3 sont des non-orphelins. Les orphelins de mère ont des risques d'abandon plus élevés que les autres au primaire, alors que ce sont les orphelins des deux parents qui ont les plus grands risques au niveau du secondaire premier cycle.
		Confiance	Faible proportion d'enfants confiés : les EADE demeurent dans une très large majorité des enfants du chef de ménage (respectivement 90% et 87% des EADE de 7-12 ans et 13-16 ans)
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	94 % des EADE de la dimension 2 et 90 % de ceux de la dimension 3 appartiennent à des ménages dont le chef n'a aucun niveau d'instruction.
	Barrières socioculturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	« Franchement en zone urbaine les parents ont pris conscience de l'importance de l'école, la majorité des parents, ils inscrivent en masse leurs enfants sauf quelques minorités qui résistent. Mais s'agissant des zones rurales, il faut qu'on fasse des sensibilisations pour qu'ils puissent comprendre que l'éducation est la base du développement, il faut qu'ils prennent conscience de cela », dit un homme, niveau d'instruction supérieur, autorité éducative au niveau central, Niamey dans le rapport EADE.
		Mariages précoces	Oui
		Grossesse	Oui
		Enfants en situation de handicap	Oui
		Scolarisation des filles	Les filles EADE de la dimension 2 sont légèrement plus nombreuses (54%) que les garçons alors que dans la dimension 3 il y a presque autant de filles que de garçons (50,2%).
		Refus de l'instruction selon modèle occidental	Oui
		Refus des valeurs véhiculées	L'ignorance des parents quant à l'importance de l'école est aussi une des raisons de la non-scolarisation des enfants. À ce sujet, on cite l'exemple de certains parents qui pensent que l'école contribue à la dépravation des mœurs et à la mauvaise éducation pour les enfants.
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Oui
Entrée tardive à l'école	À peine la moitié des enfants de 7 ans (âge officiel d'entrée au primaire) sont à l'école, ce qui illustre bien le phénomène du retard scolaire.		

Barrières liées à la gouvernance et au financement des systèmes	Manque d'action de la part des COGES	Là où les associations de parents d'élèves fonctionnent un peu, les parents ne s'impliquent pas suffisamment dans leur fonctionnement. Par exemple, seuls quelques parents viennent aux réunions des associations. On note aussi un problème de confusion entre le rôle des COGES et celui des APE.
	Faible implication communautaire	Oui
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	La quasi-totalité des acteurs interviewés dans le rapport EADE (adultes, enfants et adolescents) est unanime sur le fait que le milieu rural est nettement défavorisé en termes d'accès à l'éducation comparé au milieu urbain. Les EADE est nettement plus importante (3 fois plus) en milieu rural (60% d'EADE parmi les 7-16 ans) qu'en milieu urbain (20% d'EADE). Plus de neuf EADE de la dimension 2 sur dix (96%) et neuf EADE de la dimension 3 sur dix (90%), résident en milieu rural.
Barrières liées aux conflits et crises	Destruction des infrastructures scolaires	Oui
	Enfant réfugié	Oui
	Enfant déplacé	Oui

Fiche-pays : Nigeria

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE

Il n'y a pas de rapport EADE pour le Nigeria

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2016-17
- Le Joint Education Needs Assessment réalisé par le Cluster Education dans les Etats du Nord-Est du Nigeria (Borno, Yobe, Adamawa)

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

NB : les données présentées ci-dessous (provenant du Cluster Education au Nigeria) ne concernent que les zones géographiques impactées par le conflit de Boko Haram (Nord-Est du Nigeria en particulier), et ne peuvent être généralisées à l'ensemble du territoire national (en l'absence d'étude EADE pour ce pays).

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Seuls 33% des écoles visitées dans l'État de Borno disposaient de mobilier scolaire (chaises, bureaux, matelas), 24% dans l'État de Yobe et 20% dans l'État d'Adamawa.
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHAww	L'absence d'infrastructures EHA ressort comme barrière majeure de scolarisation des garçons comme des filles, de même que l'absence d'infrastructures scolaires adéquates.
	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Le ratio d'élèves par enseignant est très élevé : Yobe (69:1) ; Borno (60:1), bien que ce ratio diminue lorsque les enseignants volontaires sont inclus (1:39) contre (1:55).
		Absentéisme ponctuel ou structurel	L'absentéisme des enseignants, bien que pour certains liés à l'insécurité (10%) et aux déplacements forcés (8%), est principalement dû à la maladie (26%), aux congés maternités (26%), la faiblesse des salaires (23%) et la distance à l'école (23%).
Barrières liées à la demande	État de santé physique et mentale fragile		Le MICS 2016-17 affirme que 85% des enfants âgés de 1-14 ans ont été soumis à au moins une forme de punition psychologique ou physique par un des membres du ménage dans le mois précédant l'enquête, 76% ont connu une agression psychologique et 72% ont subi des châtiments corporels (29% de nature sévère).
	Scolarisation des filles		Oui
	Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque		La préférence pour l'école Coranique vs l'école formelle est très répandue auprès des parents d'élèves

Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Régions défavorisées par rapport à d'autres	Des écarts notoires en termes de scolarisation sont observables entre les États du Sud et du Nord du pays : le taux net de scolarisation est de 75% dans les États du Sud contre 53% dans les États du Nord selon le NDHS, 2013.
	Allocations budgétaires inadéquates en défaveur de l'Éducation	En termes de financement, la situation sécuritaire dans le Nord-Est du Nigeria, a entraîné une hausse des investissements militaires au détriment des investissements dans l'éducation.
Barrières liées aux conflits et crises	Destruction des infrastructures scolaires	Problématique liée à la pression démographique exercée par les enfants PDI sur les infrastructures scolaires dans les communautés hôtes. De ce fait, la scolarisation de ces enfants leur est refusée, en raison des contraintes d'absorption.
	Indisponibilité des ressources scolaires	Les principales barrières d'accès à l'éducation, outre l'incapacité d'écoles surpeuplées à accueillir des enfants déplacés sont d'ordre matériel et financier (uniforme, matériel scolaire, frais de scolarité, nourriture).
	En raison de la langue d'enseignement (enfants réfugiés, migrants, déplacés)	Dans 94% des écoles visitées, l'anglais était la langue d'instruction, lorsque l'anglais représentait la langue première de communication pour seulement 25% des écoles. 62% des écoles rapportaient des difficultés liées à la langue d'enseignement.
	Santé mentale	Oui
	Santé physique	Oui
	Handicap	Parmi les écoles visitées, 68% rapportaient avoir au moins un enfant en situation de handicap dans leur effectif scolarisé.
	Enfant réfugié	Oui
	Enfant déplacé	Oui

Fiche-pays : République Démocratique du Congo

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE
Il n'y a pas de rapport EADE pour la RDC

Les données du rapport EDSS ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2017-18
- RESEN 2014

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

NB : les données présentées ci-dessous ne concernent que les zones géographiques impactées par un conflit et ne peuvent être généralisées à l'ensemble du territoire national (en l'absence d'étude EADE pour ce pays)

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	Les écoles déjà fragiles et saturées dans les communautés d'accueil n'ont souvent pas la capacité d'absorber des élèves déplacés supplémentaires.
		Ratio élèves / enseignant élevé	Le ratio d'élèves par enseignants est très élevé, fixé à 55 :1 pour la tranche d'âge 6-17 ans et de 30 :1 pour la tranche d'âge 3-5 ans, avec plus de 60% d'enseignants dans les écoles de ces localités encadrant plus de 55 élèves.
	Barrières liées à la qualité	Absentéisme ponctuel ou structurel	11 provinces sont en pénurie d'enseignants, avec une forte hausse des besoins de recrutement. La pénurie sévère (ou le besoin d'enseignants égal ou supérieur à 60%) touche 41% des localités visitées, soit une hausse de 25% par rapport à 2018.
Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Le financement de l'éducation par les ménages est un enjeu aggravé par les déplacements répétés des PDI, réfugiés, retournées et expulsées, frappés par la pauvreté, et n'étant pas en mesure d'inscrire leurs enfants à l'école en raison des coûts directs et indirects élevés. Le manque de moyens des familles pour payer les frais de scolarité des enfants reste la principale raison citée comme de déscolarisation des enfants.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	

Barrières liées aux conflits et crises	Accès à l'école	Destruction des infrastructures scolaires	Dans la région de Kasai, depuis le début de la crise, des actes de pillage et de destruction de biens ont été signalés contre 416 écoles (UNICEF, 2018). Dans les Provinces du Nord et du Sud Kivu, ainsi que de Tanganyika, en 2016-2017, 639 attaques contre des écoles ont été répertoriées, dont 446 vérifiées par les Nations Unies.
		Incapacité des enseignants à exercer	Dans l'Est de la RDC, en 2016, l'irruption de forces armées pendant la tenue des cours était monnaie courante (29% des 30 écoles visitées). Les enseignants sont parmi les populations qui se déplacent pour trouver un endroit sûr en temps de conflits, guerres ou crises selon l'OCHA.
		Non tenue des examens	À Kasai, 60 000 enfants admissibles à l'examen de fin de cycle primaire n'ont pu passer l'examen.
		Ecoles inaccessibles en raison de l'insécurité	Des occupations militaires d'écoles ont eu lieu tant par les forces gouvernementales que les groupes armés comme lieu d'entraînement et de formation des combattants, de refuge ou de stockage des armes et munitions, la durée pouvant varier de quelques jours à plusieurs mois.
		Ecoles ou enseignants menacés	Les enseignants sont parmi les personnes tuées pendant les périodes conflits, guerres ou crises. Par exemple, à Yumbi (Mai-Ndombe), il est rapporté l'assassinat de 8 enseignants d'une même école primaire.
	Conditions de vie et psycho-sociales de l'enfant	Santé physique	Agressions sexuelles et viols.
		Enfant réfugié	Oui
		Enfant déplacé	Oui

Fiche-pays : São Tomé e Príncipe

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2018 intitulé Étude sur la Situation des Enfants en Dehors de l'École à São Tomé e Príncipe

Données quantitatives : MICS 2014, Recensement RPGH 2012, statistiques nationales

Données qualitatives : Enquêtes, Interviews de 184 jeunes déscolarisés et Études précédentes comme le rapport sur les enfants non-scolarisés en Afrique Centrale et de l'Ouest

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2014

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	Il y a une insuffisance de salles de classe de préscolaire et surtout secondaire, selon l'étude EADE. Le pourcentage d'enfants ayant accès à une place assise dans des écoles était de 77% pour l'année scolaire 2014/2015.
		Incomplétude des cycles d'enseignement	Au niveau secondaire, seulement 17 écoles offraient un programme complet des niveaux 1 à 6 alors que 42 écoles offraient seulement les programmes des niveaux 1 à 4.
		Absence de préscolaire	Oui
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA	Oui
		Longue distance domicile-école	À cause d'un manque de programme complet dans certains districts, nombreux enfants doivent fréquenter des longues distances pour trouver les programmes correspondant à leurs niveaux et cela crée aussi un problème de sécurité.
		Manque de matériel et d'équipements adéquats	On recommande d'aménager les espaces d'enseignement pour les handicapés, ce qui implique qu'ils ne le sont pas encore. Dans les programmes des cours de soir et aussi de manière générale, les enfants manquent de manuels. Également, l'informatique n'est pas implantée, les cours d'entrepreneuriat sont rares et le fonctionnement des bibliothèques est médiocre.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Oui
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Les enseignants ne sont pas formés en matière d'éducation inclusive et non sexiste. Il n'existe pas une politique d'éducation inclusive qui prend en considération les besoins spécifiques des handicapés. En plus, les modules d'alphabétisation devraient d'être réadaptés et l'enrichissement de l'environnement d'apprentissage n'est pas pris en compte en sa juste valeur, d'après l'étude EADE.
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Les enseignants qualifiés en primaire représentent 64%. Le statut des enseignants reste socialement et économiquement faible, ce qui constitue un facteur de démotivation pour certains enseignants qualifiés. De plus, les cours ne s'adaptent aux besoins en général, ni pour les cours de langues ni les mathématiques spécifiquement.
		Redoublements nombreux	Oui
		Violence du fait des enseignants	Le châtime corporel ainsi que l'agression psychologique sont récurrents au niveau primaire. Une enquêtée a même affirmé dans l'étude EADE : « Le harcèlement sexuel en milieu scolaire peut se passer discrètement lorsqu'il y a arrangement entre élève et enseignant en vue d'offrir des faveurs sexuelles en échange avec la réussite scolaire ».
		Violence basée sur le genre	Il y a des attitudes sexistes de la part des enseignants.
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Les coûts directs obligent les parents à faire des choix parmi les enfants, résultant en la non-scolarisation de certains.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Les coûts d'opportunité obligent aussi les parents à faire des choix. Certains enfants en âge scolaire ont plutôt la volonté de travailler. Pour certains d'entre eux, il est difficile de concilier le travail et l'étude, et optent ainsi pour le premier.
		Faible niveau de vie du ménage	La pauvreté, est considérée comme un facteur direct des EADE par l'étude.
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants d'âge d'être scolarisés dans le foyer)	Le nombre d'enfants oblige les parents à faire un choix parmi eux.
		État de santé physique et mentale fragile	Il est affirmé dans les MICS 2014 que 80% des enfants entre 1-14 ans subissent au moins un châtime psychologique ou physique dans leur maison dans le dernier mois. La majorité des familles utilisent des pratiques violentes contre les enfants : 64% phycologique et 69% physique.
		Enfant présentant une addiction (drogue, alcool)	67% consomment alcool entre 15 et 49 ans, et 12% d'hommes avant 15 ans et 7% des femmes, mais il n'est pas considéré une barrière importante à la scolarisation.
	Barrières socioculturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Seulement 3% d'enfants à l'âge d'éducation au niveau du préscolaire ont bénéficié des soutiens nécessaires de leurs pères biologiques contre 16% qui ont reçu les mêmes soutiens de la part de leurs mères biologiques.
		Concubinage	Le concubinage est un phénomène répandu au São Tomé. 33 filles enquêtées entre 13 et 25 ans sont en situation de concubinage.
		Mariages précoces	Oui
		Grossesse	Il y existe une grande exclusion sociale aux filles qui tombent enceintes, qui sont même séparées dans les classes.

Barrières liées à la demande	Barrières socioculturelles	Enfants en situation de handicap	Se présente comme facteur hors contrôle des familles. Selon le RPGH, on compte au moins 6 274 personnes de la population totale avec au moins un handicap sévère (33.3% vision, 29.1 % surdité, 13.1% marcher ou monter un escalier) En plus, 5% des enquêtés dans l'étude EADE ont un handicap.
		Scolarisation des filles	Les filles travaillent à la maison avec leurs mères ou comme vendeuses dans les marchés. Certaines normes constituent des facteurs d'exclusion des filles. Selon l'étude EADE, la question du genre n'est pas sérieusement prise en considération et la politique de la discrimination positive ne s'applique pas avec rigueur.
		Entrée tardive à l'école	L'entrée tardive est aussi un phénomène en São Tomé. Les jeunes sont exclus parce qu'ils ont dépassé l'âge fixé par la politique en place, situé à 14 ans pour le primaire. Ceux qui ont plus ne peuvent pas y accéder. Une question polémique est soulevée : devrait-on limiter l'âge pour que les enfants en âge correcte aient une éducation de qualité ou devrait-on donner préférence à l'éducation universelle ?
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Politiques éducatives	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	Oui
		Exclusion après 2 redoublements par classe	Redoublement limité à 2 dans le secondaire, mais selon l'étude EADE, ce système surexploite le redoublement comme outil pédagogique.
		Absence de gratuité scolaire	Les parents répondent avoir des frais scolaires trop élevés.
		Absence de stratégie et stabilité stratégique	Certains enquêtés affirment que : « il y a une approche rigide du processus de l'enseignement et de l'évaluation » ; « le système éducatif est trop rigide et l'école maternelle n'est pas obligatoire. » ; « certaines stratégies restent embryonnaires à cause de manque de moyen financier ».
		Faible efficacité de la lutte contre la déscolarisation	Selon l'étude EADE, il manque un dispositif de récupération des enfants qui abandonnent l'école.
		Régions défavorisées par rapport à d'autres	« La question d'inégalité est liée à la disparité qui existe entre les régions et les districts. Les indicateurs d'inégalité au niveau des régions sont beaucoup plus fort que l'inégalité de genre et celle basée sur le facteur urbain/rural. », affirme un des enquêtés.

Fiche-pays : Sénégal

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2016 et intitulé Étude nationale sur les enfants et les jeunes hors du système éducatif au Sénégal

Données quantitatives : données issues d'une enquête ménage quantitative sur un échantillon de 9.505 ménages répartis dans 334 districts des quatorze régions du Sénégal

Données qualitatives : enquête qualitative prévues à travers 1.790 entretiens individuels et 2.029 focus groups qui a couvert les quatorze régions du Sénégal.

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes : données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Dans certains établissements, coexistent des infrastructures de qualité et des salles en abris provisoires. La fréquentation d'une salle en abri provisoire constitue une source de frustration importante pour les enfants qui perdent toute motivation à aller à l'école.
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	Oui
		Incomplétude des cycles d'enseignement	Oui
		Absence ou insuffisance des infrastructures EHA (Genre, handicap)	L'absence de toilettes constitue, dans certaines communautés, un frein important à l'envoi des jeunes filles à l'école, notamment quand elles sont éloignées des lieux d'habitation.
		Absence de prise en compte du nomadisme	Les talibés ont une trajectoire migratoire car ils sont presque toujours originaires d'une autre région du Sénégal (Fouta, Touba, Kolda et Kaolack) ou de pays limitrophes (Gambie, Guinée, Guinée-Bissau). Ils ont une trajectoire de mobilité continue, au gré des opportunités de survie et de protection contre le retour familial.
		Longue distance domicile-école	L'éloignement des écoles mène à des difficultés d'accès
	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Oui
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Les parents et les leaders communautaires soulignent dans l'étude EADE le manque de motivation et les faibles compétences, aussi bien techniques que pédagogiques, des enseignants qui démotivent et découragent les parents à envoyer leurs enfants à l'école. Cette plainte relative au manque de motivation est également relevée par les enfants déscolarisés et les élèves à risque de décrochage.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à la qualité	Niveau des enseignants et qualité des enseignements	Le contenu des enseignements est jugé par les acteurs rencontrés dans les communautés, y compris par une partie des directeurs d'école rencontrés, comme étant en déphasage avec le contexte et les réalités économiques.
		Redoublements nombreux	Parmi les enfants de 6 à 11 ans déscolarisés, 28 % ont redoublé au moins une fois durant leur parcours scolaire avant leur décrochage.
		Violence du fait des enseignants	Les châtiments corporels sont une raison de déscolarisation.
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Les résultats de l'enquête nationale auprès des ménages révèlent que, dans l'ensemble, 61 % des parents considèrent avoir des difficultés à supporter les charges scolaires de leurs enfants. La non-possession de supports électroniques (smartphone, tablettes, télévision) et didactiques (livres, manuels scolaires, journaux) est un facteur favorisant la non-scolarisation des enfants.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Les enfants et les jeunes exercent des petites activités économiques dans les rues, principalement dans les grands centres urbains (Dakar, Kaolack, Saint-Louis, Ziguinchor). Ces activités vont du petit commerce aux services aux personnes (cireurs, porteurs de bagages, lavage de voiture). Le petit commerce est la catégorie qui enregistre la majorité des jeunes filles déscolarisées ou jamais scolarisées. Ils travaillent pour soutenir leur famille et cela est souvent la cause de leur décrochage scolaire. En 2016, 20 % des enfants et jeunes de 6 à 16 ans scolarisés sont à risque de décrochage scolaire. Il apparaît donc que l'essentiel du décrochage scolaire se produit à l'élémentaire. Parmi les jeunes de 12-16 ans déscolarisés, plus de la moitié (56 %) ont décroché avant d'atteindre la classe de CM2 et plus des trois quarts d'entre eux (77 %) n'ont pas dépassé la classe de CM2.
		Faible niveau de vie du ménage	Le « manque de moyens financiers » est cité par les chefs de ménage dans l'étude EADE comme la raison de la non-scolarisation de 19 % des enfants non scolarisés au Sénégal. Les enfants appartenant à un ménage pauvre ou moyennement pauvre ont respectivement 4 % et 5% moins de chances d'être scolarisés que ceux vivant dans un ménage plus aisé.
		Manque de valeur ajoutée perçue (a fortiori pour ménage pauvre)	Oui
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants d'âge d'être scolarisés dans le foyer)	Oui
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	C'est un facteur aussi de non-scolarisation comme de déscolarisation. Le niveau d'éducation de la mère de l'enfant augmenterait de 14 % la probabilité de scolarisation de l'enfant. L'instruction du chef de ménage augmente de 10 à 16 % la probabilité de scolarisation de leurs enfants. Les chefs de ménage n'ayant aucun niveau d'études ont 11 % de chances en moins de scolariser leurs enfants comparativement à ceux ayant un niveau secondaire ou plus. Un enfant dont la mère n'a que le niveau « alphabétisée » ou n'a fait que l'école coranique a une probabilité de décrocher 3 % en plus par rapport à un enfant dont la mère a au moins une éducation primaire.
		Effet des migrations	Comme facteur de non-scolarisation il y a la présence d'émigré (s) dans le ménage. Un élève appartenant à une famille ayant un émigré aurait 5 % moins de chances de se faire scolariser qu'un élève issu d'une famille n'ayant aucun émigré. Les régions ayant un niveau d'intensité élevée de non-scolarisation sont également celles connues pour avoir une vieille tradition d'émigration internationale (Louga, Diourbel, Matam et la partie Nord de la région de Saint-Louis). Le projet d'émigration supplante la mise à l'école et devient la perspective qui oriente tous les investissements et intérêts, aussi bien du jeune que de la famille.

Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	État de santé physique et mentale fragile	Tous les enfants de la rue ont quitté leur domicile familial ou le daara à la suite d'une maltraitance vécue soit au sein de leur famille (corvées domestiques, maltraitements physiques, brûlures corporelles, travaux champêtres difficiles, etc.) ou dans un daara.
	Barrières socioculturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	La plupart des talibés de moins de 12 ans interviewés dans l'étude EADE grandissent avec l'idée que l'école française est inutile et considèrent normales les violences subies dans le daara. Par ailleurs, les enfants appartenant aux ménages dont le chef a une perception positive de l'utilité de l'école pour les filles ont 3 fois plus de chances de rester à l'école qu'un enfant appartenant un ménage dont le chef de ménage a une perception négative de l'utilité de l'école pour les filles.
		Mariages précoces	Parmi les filles déscolarisées pour être mariées, l'écrasante majorité (89 %) vit en milieu rural, contre une très faible part résidant en milieu urbain (11 %).
		Grossesse	Oui
		Enfants en situation de handicap	Les enfants souffrant d'un handicap ont deux fois plus de risques d'être déscolarisés que ceux qui ne souffrent d'aucun handicap.
		Scolarisation des filles	Le genre apparaît comme une variable discriminante dans la non-scolarisation aux âges de scolarisation du cycle moyen (12 à 16 ans). Cet âge correspond en effet à la période de mise en place de processus matrimoniaux et d'entrée en conjugalité des jeunes filles, notamment dans certaines régions et particulièrement en milieu rural.
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Les contenus des enseignements de l'école formelle sont perçus comme étant en décalage avec les croyances religieuses, personnelles ou communautaires. Dans le cas d'enfants talibés des raisons religieuses et/ou culturelles dans certaines zones (Diourbel, Louga, Kaffrine, Fouta, Saloum et les pays frontaliers) sont également apparues comme justifiant la non-scolarisation de certains d'entre eux originaires des régions à forte tradition religieuse citées plus haut.
		Refus des valeurs véhiculées	Une association, voire assimilation, de l'école formelle à un facteur d'introduction de cultures et idéaux contraires aux valeurs locales traditionnelles sont considérées comme devant être préservées et protégées.
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Les croyances religieuses et culturelles constituent la raison de non-scolarisation la plus citée par les chefs de ménage (59 %) dans l'étude EADE.
		Stratégies de scolarisation différenciées selon les enfants	La fréquentation du daara est bien souvent l'alternative à l'échec scolaire pour certains des enfants.
		Entrée tardive à l'école	L'âge avancé de l'enfant est un facteur favorisant la déscolarisation. Les classes de CE1, CE2 et CM2 sont celles dans lesquelles on enregistre les proportions les plus élevées d'enfants avec deux ans ou plus de retard scolaire dû tout autant aux entrées tardives qu'aux redoublements.
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Inscription à l'école conditionnée par la possession d'un acte de naissance	Il s'agit d'une barrière à l'accès et un facteur de décrochage, la présentation d'une pièce d'identité étant obligatoire pour l'inscription à l'examen de fin d'études élémentaires. C'est une barrière très largement citée par les parents et les directeurs d'écoles interrogés dans l'étude EADE. Au Sénégal, une personne sur cinq ne possède pas d'acte de naissance, selon les données du dernier recensement Général de la population de 2013.	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Un enfant qui réside en milieu urbain à 12 % de plus de chances d'être scolarisé qu'un enfant résidant en milieu rural.	

Fiche-pays : Sierra Leone

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2017 et intitulé A National assessment of the situation of out-of-school children in Sierra Leone

Données quantitatives : l'enquête quantitative

Données qualitatives : enquête quantitative sur un échantillon représentatif à l'échelle nationale, et entretiens approfondis et focus groups avec des enfants EADE, des responsables d'établissements ou responsables éducatifs locaux

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes :

- Données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA
- MICS 2017

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation			Non-scolarisation et déscolarisation
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Selon le PSE 2018, la proportion d'écoles répondant aux normes minimales de qualité est de 41%, avec le plus fort taux observé dans la Région Ouest (50%) contre 35% dans les régions Nord et Est.
		Longue distance domicile-école	En dépit des améliorations de l'offre scolaire primaire au sein des communautés rurales reculées, certains villages ne disposent pas d'école à proximité, et les enfants sont dans l'obligation de parcourir 3 à 5 milles chaque jour.
	Barrières liées à la qualité	Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Oui
		Absentéisme répété des enseignants	Il a été reporté que certains parents déscolarisaient leurs enfants suite au constat de l'absence répété d'un enseignant en classe.
		Violence du fait des enseignants	Les châtiments corporels envers les enfants sont très répandus en Sierra Leone comme la méthode la plus efficace de les discipliner.
Barrières liées à la demande	Barrières socio-économiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Le coût de la scolarisation (frais d'examen, paiement des travaux pratiques dans les matières scientifiques, uniformes, manuels scolaires, transport, etc.), en dépit de l'introduction de la gratuité des frais de scolarité en 2004 au cycle primaire, est une contrainte pour les parents les plus vulnérables économiquement. 82% des EADE interviewés dans le rapport EADE mentionnaient l'incapacité de payer les frais de scolarité et les frais associés comme raison de leur exclusion scolaire.

Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Le coût d'opportunité de la scolarisation est élevée, au vu de la pauvreté endémique en Sierra Leone, et de la démarche de survie des ménages qui vont préférer avoir l'aide de leurs enfants aux champs, ou les encourager à travailler (vente au détail, livreurs à vélo, travail dans les mines, entre autres).
		Faible niveau de vie du ménage	83% des ménages avec EADE interviewés se situent en dessous de la ligne de pauvreté.
		Taille du ménage élevé (nb d'enfants d'âge d'être scolarisés dans le foyer)	Oui
		Décès d'un parent (père/mère)	21% des enfants EADE sont orphelins selon l'étude EADE.
		Confiage	Le confiage des enfants a également une influence sur la non-scolarisation des enfants, avec 1,5 fois plus de chance d'être déscolarisés.
		État de santé physique et mentale fragile	A l'échelle nationale, 45% de la population du pays est dans une situation d'insécurité alimentaire. Certains départements ont un taux d'insécurité alimentaire qui s'élève à plus de 70% (Pujehun, Moyamba, Tonkolili). 80% ont connu une agression psychologique ; 73% ont subi des châtimts corporels (25% de nature sévère). 47% des mères et gardiens interrogés croient que les punitions physiques sont une composante nécessaire de l'éducation d'un enfant.
		Enfants en situation de handicap	Plus de 5% des enfants EADE interviewés dans l'étude ont évoqué leur handicap comme une des raisons à la non-scolarisation.
	Barrières socioculturelles	Mariage	29% des filles seraient déscolarisées en raison de grossesses précoces selon le PSE 2018, et 9% des filles EADE évoquent un mariage précoce comme raison à leur déscolarisation selon l'étude EADE. Le phénomène des grossesses précoces en Sierra Leone est très répandu, la Sierra Leone étant l'un des pays avec le plus fort taux de grossesses précoces chez les adolescentes, contribuant à la déscolarisation massive des jeunes filles au cycle secondaire. La Sierra Leone est à la 13ème place au niveau mondial en termes de prévalence des grossesses précoces. 28% des filles âgées de 15-19 ans sont déjà tombées enceintes / ont vécu un premier accouchement selon l'UNFPA.
		Grossesses	Plus de 5% des enfants EADE interviewés dans l'étude ont évoqué leur handicap comme une des raisons à la non-scolarisation.
		Scolarisation des filles	Les données de déscolarisation des filles âgées de 15-17 ans sont : 45% des filles ne sont pas scolarisés contre 35% des garçons selon l'étude EADE.
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Les sociétés traditionnelles, dites sociétés Bondo, représentent une contrainte majeure à la scolarisation des filles : 90% des femmes Sierra Léonaises ont été excisées et appartiennent de ce fait à la société Bondo selon l'UNICEF, 2016. Pour faciliter l'accès des filles à l'école, en particulier au niveau secondaire, la gratuité des frais scolaires et la prise en charge des frais d'examens publics ont été introduites. Il y existe des attitudes négatives vis à vis de l'enseignement formel, en particulier au sein des ménages de confession musulmane dans le Nord du Pays.
		Entrée tardive à l'école	Le phénomène de retard scolaire ou entrée tardive est très répandu en Sierra Leone : 11% des enfants inscrits à l'école primaire ont deux ans ou plus que l'âge officiel ; ils sont 35% au 1er cycle secondaire. Ce taux est près de 30% en milieu urbain contre 47% en milieu rural selon le MICS 2017.

Fiche-pays : Tchad

1. Sources documentaires utilisées pour la présente synthèse :

Données utilisées dans le rapport national d'étude des EADE daté de 2016 et intitulé Étude sur les enfants non scolarisés au Tchad

Données qualitatives : Des focus groupes et des visites terrain dans la région du Lac

Données quantitatives : MICS 2000, du Recensement général de la population et de l'habitat de 2009, de l'enquête MICS 2010 et ECOSIT 3 (2011) et de l'Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples (EDS-MICS) 2014-2015.

Les données du rapport EADE ont été complétées par les sources suivantes : données actualisées de l'ISU/UNESCO, PNUD, UNFPA, BM et la CIA

2. Barrières à la scolarisation et analyse des raisons de l'exclusion

Matrices des barrières et facteurs de non-scolarisation et déscolarisation		Non-scolarisation et déscolarisation	
Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Structure scolaire inadéquate (usure, détérioration des locaux)	Les écoles rurales sont les plus frappées par ce dysfonctionnement. Elles sont généralement construites en matériaux non durables (paille, séckos) et des écoles communautaires sont construites soit en hangar soit en semi dure. 573 écoles sur 10.104 sont construites en matériaux précaires en 2013 soit un nombre supérieur à celui du public. Dans la zone sahélo-soudanienne, les pluies précoces tombent en avril et détruisent les hangars servant de classes. De plus, la majorité des salles de classes est jugée en mauvais état, notamment dans les écoles communautaires. Cette situation concerne 62% des classes du primaire dont 53% des classes des écoles publiques contre 86% de classes des écoles communautaires.
		Insuffisance d'écoles ou de places à l'école	Oui
		Incomplétude des cycles d'enseignement	Près de la moitié des écoles où sont inscrits 27% des élèves du primaire n'offrent pas les 6 années d'études du primaire.
		Absence de préscolaire	Oui
		Absence de prise en compte du nomadisme	Les nomades représentent environ 3% de la population du pays. L'accès des enfants des nomades à l'école est extrêmement faible. Le RGPH de 2009 montre que pour une population scolarisable composée de plus de 130 000 enfants nomades âgés de 6 à 18 ans, le TBS se limite à 2,5%.
		Longue distance domicile-école	D'après les analyses de RESEN basées sur ECOSIT3, la proportion des enfants qui abandonnent l'école augmente avec l'éloignement et la distance parcouru pour y arriver. En effet, lorsque l'école est située à moins de 15 min de trajet, près des deux tiers (66%) des enfants âgés de 6-15 ans vont à l'école, mais quand le temps mis dépasse les 30 minutes, moins que le tiers va à l'école.

Barrières liées à l'offre scolaire	Barrières liées à l'accès	Manque de matériel et d'équipements adéquats	Selon l'enquête PASEC réalisée en 2010, en 2ème année du primaire, près de 80% des élèves n'ont pas de livre de lecture ou de livre de mathématiques. En 5ème année du primaire ils sont près de 65% à ne pas posséder de manuels scolaires. En 2012, on comptait au primaire 5 élèves pour un livre de lecture, 4 élèves pour un livre de calcul et 16 élèves pour un livre de science. Par ailleurs, les écoles communautaires sont plus touchées par le manque de manuels que les écoles publiques.
	Barrières liées à la qualité	Ratio élèves / enseignant élevé	Oui
		Faible qualité de l'enseignement (FI / FC des enseignants)	Oui
		Niveau des enseignants et qualité des enseignements	L'échec scolaire et le niveau des enseignants constituent des causes d'abandon scolaire pour environ 5% des filles et 11% des garçons. L'utilisation massive des maîtres communautaires pour la plupart sans qualification requise dans les écoles surtout rurales est une barrière. De plus, ces maîtres communautaires ne sont pas régulièrement motivés et certains accusent au-delà de 20 mois d'arriérés de subvention. La proportion des enseignants communautaires peu formés a atteint en 2013 plus de 76% au primaire, 44% au moyen et 22% au secondaire général.
		Redoublements nombreux	Les taux de redoublement ont augmenté notamment à partir de 2004 en passant de 20% à plus de 25% en 2013 et que les taux d'abandon, en dépit des fluctuations annuelles se maintiennent à des niveaux dépassant souvent le seuil des 15%. La répartition par genre montre une situation plus inquiétante pour les filles par rapport aux garçons.
		Insécurité	Dans la région du Lac, il y a la question de l'insécurité occasionnée par la nébuleuse Boko Haram.
		Violence du fait des enseignants	L'enfant a tendance à quitter l'école lorsque celle-ci ne lui assure aucune protection. Le comportement des enseignants avec les élèves, notamment les injures et autres langages dégradants altèrent la personnalité des enfants qui finissent par abandonner.
Absentéisme lié aux grèves répétées	Oui		
Barrières liées à la demande	Barrières socioéconomiques	Coûts directs (scolarité, manuels scolaires, uniformes) élevés	Pour certaines familles il leur manque de moyens financiers pour payer les frais d'inscription.
		Coûts indirects élevés (coût d'opportunité)	Compte tenu de la cherté de la vie, beaucoup des familles associent leurs enfants à la recherche des revenus pour la survie journalière. Selon les autorités administratives et éducatives de la région du Lac, il est très difficile d'obtenir l'adhésion de la population de la région sur l'importance de la scolarisation des enfants. Les parents préfèrent utiliser leurs enfants dans les activités économiques à la recherche du revenu immédiat.
		Faible niveau de vie du ménage	La pauvreté et l'impossibilité de subvenir aux coûts de l'éducation représente une grande barrière à la scolarisation des enfants. Cela concerne la principale contrainte pour les enfants âgés de 6 à 16 ans aussi bien pour les filles (21%) que pour les garçons (21%).
		Décès d'un parent (père/mère)	Oui
		Faible niveau d'instruction du chef de ménage. Analphabétisme des parents ou parents n'ayant pas de scolarité	Oui

Barrières liées à la demande	Barrières socioculturelles	Manque d'importance ou valeur ajoutée perçue de l'école et manque d'encouragement des parents.	Environ 10% des enfants âgés de 6 à 16 ans expliquent leur scolarisation par un manque d'intérêt et de motivation pour les études et trouvent qu'il serait inutile d'aller à l'école.
		Mariages précoces	Environ 40% des filles de plus 5 ans ont quitté l'école ou ne sont pas scolarisées en raison du mariage ou de la grossesse. Pour les garçons cette proportion est de moins de 10%.
		Grossesse	
		Enfants en situation de handicap	Oui
		Scolarisation des filles	Oui
		Refus de l'instruction selon modèle occidental (modalités, contenu, absence de transmission de valeurs religieuses et sociales)	Oui
		Préférence pour l'éducation religieuse vs laïque	Oui
Barrières liées à la gouvernance du système éducatif	Absence de stratégie et stabilité stratégique	Le système éducatif est soumis à un calendrier scolaire indicatif. Théoriquement le temps d'apprentissage varie entre 7 et 9 mois de cours effectif. La mauvaise distribution des heures de cours en raison du nombre élevé de matières ce qui conduit à un faible approfondissement de la transmission des connaissances.	
	Manque d'action de la part des COGES	Oui	
	Faible implication communautaire	Oui	
	Zones rurales défavorisées par rapport aux zones urbaines	Oui	
	Régions défavorisées par rapport à d'autres	L'iniquité dans les affectations des enseignants est un facteur qui affecte les régions les plus vulnérables : les régions qui reçoivent très peu ou pas du tout des enseignants sont celles qui connaissent un fort taux de redoublement et d'abandon. Le plus souvent, ces enseignants regagnent leur poste avec de grands retards, ce qui ne permet pas aux élèves d'acquérir suffisamment les connaissances.	
Barrières liées aux conflits et crises	Destruction des infrastructures scolaires	Oui	
	Indisponibilité des ressources scolaires	Il y existe une pression démographique des réfugiés, déplacés et retournés sur les écoles aux capacités d'accueil limitées. Selon les autorités en charge de l'école de la région du Lac, la proportion de l'offre éducative ne couvre que 27% des besoins. Sur 1.673 villages, 452 villages seulement disposent des structures scolaires.	
	Incapacité des enseignants à exercer	Oui	
	Non tenue des examens	Oui	
	Ecoles inaccessibles en raison de l'insécurité	Oui	
	Ecoles ou enseignants menacés	Oui	
	En raison de la langue d'enseignement (enfants réfugiés, migrants, déplacés)	La majorité des maîtres communautaires qui encadrent les élèves ne disposent ni de niveau, ni de techniques pédagogiques pour communiquer aux élèves qui ne parlent que le Kanembou pour les déplacés et le Haoussa pour les retournés et réfugiés.	
	Enfant réfugié	Le chef de bureau OCHA le témoigne : « 80% des réfugiés n'ont pas d'école dans leurs villages d'origine ».	
Enfant déplacé	x		

Fruit d'une collaboration entre le Bureau Régional de l'UNICEF en Afrique de l'Ouest et du Centre et QUALE, cette synthèse régionale des études nationales sur les enfants et adolescents en dehors de l'école conduites entre 2012 et 2019 par les pays de l'Afrique de l'Ouest et du Centre présente une perspective régionale et une fiche synthétique par pays des principales barrières à la scolarisation identifiées ces études nationales.

Dans le contexte actuel de la pandémie de la COVID-19, où les réflexions stratégiques sont en cours, dans les pays pour atténuer ses effets sur les systèmes éducatifs en particulier l'exclusion scolaire, l'élaboration d'une telle synthèse régionale est particulièrement opportune et indispensable. Cette synthèse, au-delà de l'identification et de l'analyse des principaux facteurs de non-scolarisation et de déscolarisation précoce, présente également des pistes sur lesquelles les pays peuvent s'appuyer pour analyser plus finement et combattre l'exclusion scolaire afin de rendre leurs systèmes éducatifs plus inclusifs et plus pertinents aux besoins des populations et des économies nationales.

La synthèse a été réalisée par une équipe de Quale, constituée de :

- Philippe Humeau, consultant, directeur associé de Quale
- Aissata Assane Igodoe, docteure en sociologie de l'éducation
- Leïla Ferrali, consultante
- Maria-Dolorès Meseguer-Semitiel, consultante

Elle a été revue et enrichie par les commentaires et les contributions de Kokou Amelewonou (Spécialiste Education, Accès équitable et durable). L'équipe tient à remercier également Yacouba Djibo Abdou (spécialiste Education, Données, Suivi et Evaluation) ainsi que Ikuko Shimizu (Spécialiste Education, Education des filles) de la même section pour leur relecture.