

Pauvreté, enclavement et accès à l'école primaire en milieu rural guinéen

Isabelle DROY¹

L'accès à l'éducation pour tous dans le primaire est réaffirmé à travers de nombreuses conférences des Nations unies comme la "Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous" en 1990 ou le "Cadre d'action de Dakar" en 2000. Le second objectif de développement du Millénaire prévoit de "donner à tous les enfants, garçons et filles, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires" d'ici 2015.

En Guinée, le taux brut de scolarisation dans le primaire² a connu une croissance remarquable entre 1990 et 2003, passant de 34% à 81% (World Bank, 2005, 41). Ces progrès importants au niveau national méritent cependant d'être examinés plus finement pour repérer les inégalités au niveau spatial, entre populations rurales et urbaines, entre régions ou sous-régions ou selon le niveau socio-économique des populations.

Dans cette étude sont mobilisés des résultats d'enquêtes (enquêtes auprès des ménages et enquête communautaire) réalisées en 2004 sur l'Observatoire de la Guinée Maritime (OGM)³. L'analyse des indicateurs de formation est abordée sous un angle multidimensionnel en utilisant le cadre conceptuel de l'approche par les capacités développé par Amartya Sen.

Après avoir présenté cette approche conceptuelle dans la première partie, nous analyserons en seconde partie le cadre de l'étude et les indicateurs de scolarisation et de formation en comparant les différents sites d'enquête. Une

¹ IRD- UMR IRD/UVSQ n°063- CED/IFReDE, avenue Léon Duguit 33608 Pessac
isabelle.droy@ird.fr

² Le taux brut de scolarisation dans le primaire est le rapport entre le nombre d'enfants dans le primaire, quel que soit leur âge, et le nombre d'enfants ayant l'âge théorique du primaire. Il peut donc dépasser 100%, si les enfants entrent tardivement à l'école et/ou redoublent.

³ L'Observatoire de la Guinée Maritime est un projet pluridisciplinaire de recherche-action, axé sur le milieu rural, qui a pour objectif de produire des outils méthodologiques permettant l'amélioration de la maîtrise locale de la gestion des ressources. Il est conduit en partenariat par l'Université Michel de Montaigne-Bordeaux III et l'AFVP (Association française des volontaires du progrès) pour le compte du ministère guinéen du Plan et financé par le FFEM (Fonds français pour l'environnement mondial) et l'AFD (Agence française de développement). Il est dirigé par le Professeur Georges Rossi de l'Université Bordeaux III.

première approche des déterminants des décisions de scolarisation, selon le niveau de vie et l'accessibilité de l'école est effectuée dans la troisième partie.

1. UNE ANALYSE SOUS L'ANGLE DES CAPABILITÉS

Les méthodes d'analyse de la pauvreté se sont diversifiées depuis quelques années, répondant à une tentative de mieux appréhender les différentes facettes d'un phénomène complexe. Les approches quantitatives ne sont plus limitées à la seule analyse monétaire et le cadre conceptuel des *capabilités*⁴ développé à partir des travaux d'Amartya Sen (Sen, 2000) apporte la possibilité de nouveaux approfondissements méthodologiques.

L'approche par les *capabilités* a permis des avancées conceptuelles importantes dans l'analyse de la pauvreté, permettant de prendre en compte des dimensions jusque là occultées. Les rapports sur le développement humain et certaines politiques de lutte contre la pauvreté y font aussi explicitement référence.

1.1 *Les fonctionnements au centre de l'approche par les capabilités*

Les principaux développements théoriques de l'approche par les *capabilités* ont été initiés par les travaux d'A. Sen. Ils ont permis de mieux comprendre les aspects multidimensionnels du bien-être (dans le sens large du *well-being*). A. Sen montre, en effet, que les informations dont on dispose sur les caractéristiques d'un bien ne permettent pas nécessairement de savoir ce que l'individu va pouvoir accomplir avec ce bien (Silber, 2001, 114). La prise en compte des droits et obligations auxquels sont soumis les individus au sein de leur société permet d'enrichir l'analyse de la rationalité des choix.

La relation entre les droits ou les ressources dont disposent les individus et l'usage qu'ils en font correspond pour Sen à la conversion des libertés formelles en libertés réelles (Guérin, 2003, 67). La description des caractéristiques des biens d'un individu est donc souvent insuffisante pour évaluer le niveau de bien-être, car il faut aussi savoir ce que l'individu parvient à faire et à être (*beings and doings*) avec les biens et les caractéristiques dont il dispose, ce que Sen désigne par fonctionnements (*functionings*) (Silber, 2001, 114).

Ces fonctionnements sont dépendants des dotations initiales des individus que l'on appelle stock d'actifs ou potentialités, mais encore faut-il avoir les possibilités de conversion de ces actifs. La conversion est conditionnée par les caractéristiques personnelles des individus, et par les contraintes sociales ou environnementales. Ces contraintes d'accès revêtent de multiples formes comme, par exemple : ne pas avoir d'école à proximité, ne pas pouvoir écouler

4 Le mot anglais *capability* (A. Sen) est difficilement traduisible en français. Il décrit l'aptitude à utiliser ses capacités (*capacity*) pour faire quelque chose ou être dans un état particulier. En français, on peut utiliser le terme de capacités, mais cela introduit une confusion entre les deux ou celui, de capabilité, bien qu'il ne soit pas encore reconnu.

sa production faute d'accès routier, ne pas pouvoir se soigner faute de personnel dans les dispensaires, ne pas pouvoir exercer telle activité particulière parce qu'on est une femme ou qu'on appartient à une certaine ethnie, etc.

La "*capabilité*" d'une personne se définit alors par les différentes combinaisons de fonctionnements qu'il lui est possible de mettre en œuvre. Il s'agit d'une forme de liberté, "la liberté de mener différents types de vie divers" (Sen, 1993, 218). L'ensemble des *capabilités* correspond alors aux fonctionnements accomplis et à ceux non accomplis, mais que l'individu pourrait choisir s'il le voulait ou s'il le devait, suite à un choc extérieur altérant ses autres fonctionnements.

1.2 *Accessibilité et potentialités*

L'espace des *capabilités* est très difficile à appréhender, puisqu'il englobe les fonctionnements non accomplis, mais qui pourraient l'être. On ne peut donc avoir qu'une vision partielle de cet espace, à travers les fonctionnements accomplis, mais aussi à travers certains actifs qui sont mesurables ; on peut également identifier les différentes contraintes d'accès, sur lesquelles les politiques publiques ont des moyens d'action, comme la création d'infrastructures ou la lutte contre les pratiques discriminatoires.

Ainsi, pour chacune des dimensions du développement humain, un individu, ou un groupe, va être confronté à deux problèmes. En premier lieu, l'accès à un certain nombre de biens, de services, d'informations ou la participation aux décisions, ne sont pas les mêmes pour tous. Certains groupes peuvent être privés de droits ou de possibilités d'accès au logement, à la propriété foncière, au crédit ou à certains services comme l'éducation ou la santé, soit par le fait d'une discrimination (selon le genre, l'ethnie etc.) ou du fait des inégalités spatiales et économiques (pas d'école ou de dispensaire dans leur quartier ou leur région). On parle alors de pauvreté d'accessibilité.

En second lieu, chaque individu a un stock d'actifs particulier, qui est lié à ses caractéristiques personnelles, à son éducation, à son état de santé, au capital physique et financier qu'il possède, aux relations sociales qu'il entretient etc. On appelle ces actifs les potentialités. La pauvreté des potentialités exprime un déficit d'accumulation dans les domaines de la santé, de l'éducation, des biens matériels ou des relations sociales, etc. (Dubois, Mahieu, Poussard, 2001).

Les potentialités recouvrent les différentes formes de capital, un terme qui illustre l'aspect d'accumulation. Le capital physique et financier est la forme la plus connue : il fait référence aux biens matériels (terres, équipements agricoles, matériel etc.) et aux actifs financiers que possède un individu. On y inclut aussi la possibilité d'accéder au crédit. Le capital humain est bien analysé depuis les années 1990, date des premiers rapports sur le développement humain élaborés sous l'égide du PNUD. De nombreux programmes de développement tentent de le renforcer, à travers l'éducation et la santé. Les analyses montrant l'importance du capital social sont plus récentes, elles ont été développées à la suite des travaux de P. Bourdieu (1980) qui a montré l'importance des réseaux

de relations sociales dans la réussite économique des individus. On peut parler, par analogie, de capital politique en faisant référence à la pratique de la démocratie et de la participation aux décisions à tous les échelons, du local au national. De même, le capital d'éthique rassemble l'ensemble des normes et des valeurs qui visent au respect des droits des personnes et des communautés.

Les potentialités ne peuvent être valorisées que si l'individu a l'opportunité sociale de le faire : par exemple, une femme diplômée peut ne pas avoir accès au marché du travail du fait d'une discrimination liée au genre. Les *capabilités* dépendent donc de l'accessibilité à un bien ou à un service et des potentialités qui résultent d'une accumulation.

Les différentes formes de pauvreté peuvent se cumuler ou se substituer entre elles : par exemple, la pauvreté monétaire peut entraîner une déscolarisation des enfants, ce qui à terme conduit à un déficit d'accumulation du capital humain et à une pauvreté des potentialités.

1.3 *Le capital humain, un concept devenu central en économie du développement*

La notion de capital humain a été largement développée durant la dernière décennie ; sa prise en compte par la science économique a été impulsée par les travaux de Becker depuis les années 1960 (Becker, 1993). Le capital humain peut être défini comme les qualités attachées à la personne humaine, relatives au niveau d'éducation-formation et à l'état de santé. Le capital humain-éducation résulte de l'accumulation des connaissances et des diplômes fournis par le système scolaire, mais aussi de la formation et de l'expérience professionnelle. Le capital humain-santé résulte d'une nutrition adéquate et d'une prise en charge correcte du suivi sanitaire. Dans les deux cas, les caractéristiques personnelles ou les aptitudes des individus entrent également en ligne de compte.

Les investissements en capital humain sont maintenant considérés comme des facteurs essentiels du développement économique. L'éducation de base et la formation professionnelle sont les principaux outils du renforcement du capital humain des individus. La mobilisation de ce capital-éducation dépend ensuite des opportunités sociales qui se présentent à l'individu.

Le marché de l'emploi est une des opportunités qui lui permet de convertir sa dotation de capital humain-éducation en un emploi : la différence de dotation en capital humain détermine en grande partie les écarts de revenu d'activité au plan individuel. Le niveau de capital humain est simultanément un des éléments de la reconnaissance sociale. Ainsi, l'éducation fait partie de ces fonctionnements qui ont "une valeur intrinsèque, c'est-à-dire que leur possession, indépendamment des préférences des personnes, est déterminante pour leur dignité et leur liberté" (Guérin, 2003, 66). Dans cette perspective, qui s'inscrit dans la pensée de Sen, l'accumulation de capital humain-éducation doit être considérée dans un sens plus large que la seule amélioration des capacités productives des individus. L'école a aussi une fonction de socialisation des

enfants, elle façonne leur intégration à la société, quel que soit le regard critique que l'on puisse poser sur le modèle sociétal en vigueur : actuellement, ne pas aller à l'école, ou en être exclu, restreint ensuite la liberté de choisir son type de vie, et donc ses *capabilités*.

Le fonctionnement "être instruit" suppose que l'individu ait pu concrétiser son droit formel à aller à l'école et à suivre un cycle de formation. L'aptitude à la conversion de ce droit en *capabilité* dépend de plusieurs facteurs : les caractéristiques personnelles, comme l'aptitude aux études, les normes sociales en vigueur comme la non-discrimination selon le genre ou l'ethnie, l'accessibilité de l'école, qu'elle soit physique (école trop éloignée, enseignant absent) ou financière, l'environnement familial comme l'instruction des parents, le contexte affectif ou socio-culturel dans lequel évolue l'enfant.

La perspective dynamique tente d'appréhender la durabilité de ce fonctionnement "être instruit", donc les conditions de transmission aux générations futures. Développé en prolongement de la réflexion sur la durabilité environnementale du développement, "le principe de durabilité sociale suppose que les stocks de capital social et humain transmis aux générations futures soient au minimum égaux au niveau moyen par tête disponible actuellement" (Dubois, Mahieu, Poussard, 2001, 100).

2. SCOLARISATION ET NIVEAU DE FORMATION EN GUINÉE MARITIME

La scolarisation a des conséquences directes sur le niveau de formation acquis et donc sur le capital humain éducation que peuvent valoriser par la suite les individus. Il est possible à travers les enquêtes auprès des ménages, de mesurer la "quantité" d'éducation, c'est-à-dire le nombre d'années scolaires suivies avec succès, ainsi que les taux de fréquentation de l'école des enfants en âge scolaire. Les carences et les biais liés à cette seule mesure sont cependant importants. Un certain nombre de critères font défaut dans les enquêtes-ménages qui permettent d'affiner l'approche : la qualité de l'éducation reçue, les caractéristiques personnelles des individus et leur origine sociale. Dans le cadre de l'OGM, les données provenant des ménages sont mises en regard avec les données d'une enquête communautaire, c'est-à-dire sur la nature et la qualité de l'ensemble des services dont bénéficie la population enquêtée jusqu'à l'échelle de la sous-préfecture ; ces données permettent donc de mieux cerner l'offre scolaire et ses éventuelles carences.

2.1 *Le cadre de l'étude : la Guinée Maritime*

La Guinée Maritime, appelée aussi Basse-Guinée, est l'une des quatre régions administratives de Guinée ; elle est située dans la partie nord-ouest du pays, avec une façade maritime de 300 km sur l'océan Atlantique à l'ouest et les contreforts du Fouta-Djalon à l'est. Cette zone en forte expansion

démographique, inclut la capitale Conakry et groupe plus du tiers de la population guinéenne (Observatoire de la mangrove, 2001).

La Guinée Maritime dispose de ressources variées, tant dans le domaine de l'agriculture que de la pêche ou des ressources minières. Plusieurs projets de développement se sont succédés depuis la période coloniale, notamment pour améliorer la riziculture de mangrove, qui produit un riz d'une qualité très appréciée tant en milieu rural qu'urbain. Les dynamiques actuelles ont pour conséquence des bouleversements dans les systèmes de production et une forte monétarisation de l'économie.

Le volet pauvreté de l'OGM⁵ analyse l'interaction entre les modes de gestion et de reproduction de la biodiversité et les différents éléments qui caractérisent le niveau et les conditions de vie des populations. La zone d'enquête se situe en milieu rural, sur quatre communes rurales de développement (CRD), Kanfarandé pour la région la plus isolée, proche de la Guinée-Bissau, Mankountan qui est plus au sud, Toungifily et Boffa, qui se trouvent reliés à la capitale par une bonne route. Les sites ont été déterminés à partir d'un choix raisonné prenant plus particulièrement en compte le milieu naturel (mangrove ou espace continental), l'organisation socio-économique et l'enclavement. Les critères de sélection se fondent sur la diversité et les caractéristiques des milieux naturels, le type de peuplement, les accès aux marchés et aux services et le type de projet existant sur la zone. Sur Kanfarandé, quatre sites ont été retenus, deux littoraux en zone de mangrove (Dobali et Kanof-Kankouf-Tesken) et deux continentaux (Kambilam et Kankayani). Pour ces villages, l'enclavement est important, les plus isolés étant les sites continentaux dont l'accès est très difficile durant plusieurs mois de saison des pluies. Chaque site est occupé majoritairement par une ethnie, *baga* et *nalou* pour les sites littoraux et *landouma* et *diakanké* pour les sites continentaux. La religion dominante est l'islam, mais les *diakanké* de Kankayani ont une pratique qui se distingue de celle des autres ethnies par sa rigueur, en particulier à l'égard des femmes.

A Mankountan, deux sites ont été choisis, l'un continental, Madia, qui est assez enclavé et peuplé de *soussou* et de *landouma* et Bigori, peuplé par des *baga*. Cette dernière zone, située sur une plaine rizicole inondable, a connu de nombreux projets de développement. Toungifily est un grand centre de commerce et le village de Brika qui en est proche, bénéficie d'un accès facile et d'un certain nombre d'infrastructures. Brika est surtout peuplé de *soussou* mais on trouve des hameaux *ballante* (originaires de Guinée-Bissau et animistes) et *baga*.

Enfin, sur la zone de Boffa, deux sites ont été choisis. Les villages littoraux et insulaire (Dobiret et Marara qu'on a appelé Boffa insulaire) sont accessibles seulement en pirogue et ont très peu d'infrastructures (école ou centre de santé) tandis que la zone continentale (Dominya et Thia qu'on a appelé Boffa continental) bénéficie de la proximité de la ville de Boffa et de ses équipements.

⁵ L'équipe du volet pauvreté de l'OGM est composée d'I. Droy, J.-L. Dubois, D. Leyle et A. Soumah.

Le volet pauvreté a réalisé plusieurs enquêtes : enquête qualitative sur l'organisation des concessions et la perception de la pauvreté, suivi des prix, enquête communautaire et enquête ménages. Ces deux dernières enquêtes ont fourni les données mobilisées dans le travail présenté ci-dessous. L'échantillon est composé de 845 ménages répartis sur neuf sites situés dans les quatre CRD.

2.2 Un niveau de formation des adultes très bas

Le niveau de formation de la population adulte est extrêmement bas, avec un important écart entre hommes et femmes. On le constate notamment par le taux d'achèvement du primaire, qui est un indicateur de suivi prioritaire de la politique sectorielle d'éducation dans les stratégies de réduction de la pauvreté. L'achèvement du primaire permet, en principe, de maîtriser un certain nombre des bases enseignées à l'école, qui sont considérées alors comme acquises. Cependant, les analyses sur la qualité de l'éducation montrent que 5 ans de fréquentation de l'école n'offrent pas de garantie quant à la capacité à lire aisément : en Guinée, seulement 67% des adultes de 22 à 44 ans ayant effectué 5 années d'étude sont dans ce cas (World Bank, 2005, 96)⁶. Pour la population adulte de l'ensemble des sites enquêtés, la part des adultes ayant achevé le primaire est de 11,3% pour les hommes et de 2,6% pour les femmes. À la forte inégalité entre les genres s'ajoute une non moins importante inégalité entre les sites : 36% des hommes de Boffa continental ont effectué un cycle complet d'études primaires contre un peu plus de 2% pour ceux de Madia (tableau 1).

Tableau 1 - Niveau de formation des adultes (en %)

CRD	Toungifily	Mankountan		Kanfarandé				Boffa	
Sites	Brika	Bigori	Madia	Kanof-Kank-Tesken	Kan-kayani	Dobali	Kam-bilam	Boffa insulaire	Boffa continental
Taux d'achèvement du primaire des adultes* (a terminé son cycle primaire)									
Hommes	13,8	25,9	2,3	4,3	2,7	2,9	2,3	11,7	35,6
Femmes	2,3	4,2	0	0,6	0	1,6	2,2	3,7	9,4
A été à l'école (publique, privée ou communautaire), hors école coranique									
Hommes	23,2	39,3	7,6	8,6	7,1	8,0	6,7	17,5	44,4
Femmes	7,2	9,3	3,8	2,4	0	3,6	2,2	7,3	18,2
A été à l'école coranique									
Hommes	50,0	30,4	72,7	59,5	80,5	65,0	64,0	57,7	51,3
Femmes	10,0	6,0	19,2	18,3	42,8	18,8	35,8	14,6	26,5
Lit en arabe									
Hommes	27,5	13,3	33,3	29,3	31,0	25,5	21,3	9,5	19,4
Femmes	3,2	1,9	3,8	1,2	0	4,2	0	0	4,7

* adultes de plus de 18 ans Source : données OGM, 2004, nos propres calculs

⁶ Si ce chiffre est légèrement au-dessus de la moyenne des treize pays d'Afrique subsaharienne faisant partie de l'échantillon, d'autres pays africains, comme le Rwanda et le Burundi, ont de meilleurs scores de rétention de l'alphabétisation (respectivement 92% et 83%), ce qui illustre une meilleure qualité de l'éducation.

Les compétences pour la maîtrise de la lecture en français (langue officielle) sont étroitement liées au taux de fréquentation de l'école primaire (publique, privée ou communautaire), tout en étant un peu inférieures, car certaines personnes ont fréquenté l'école trop peu de temps pour en avoir fixé les acquis. La maîtrise de l'écrit en langue *soussou*, qui est la langue de communication la plus fréquemment utilisée, est par contre assez marginale.

La fréquentation des écoles coraniques est plus importante que celle des écoles dites "françaises", raccourci qui désigne les écoles qui suivent le programme officiel avec l'enseignement en français. On voit qu'au-delà des aspects religieux, l'enseignement en arabe a dépassé, pour une période, l'enseignement en français, conséquence des choix en matière de politique d'éducation sous le régime de Sékou Touré⁷. Cependant, les acquis dans la maîtrise de l'arabe sont nettement moins bien corrélés avec la fréquentation de l'école coranique, en particulier pour les femmes.

Pour 30 à 60% des hommes, les raisons d'arrêt des études sont liées à la situation économique du ménage : nécessité de travailler pour gagner de l'argent ou manque de moyens financiers pour continuer les études. Pour les femmes, en plus de ces difficultés liées à la pauvreté, la grossesse et le mariage précoce sont souvent invoqués pour justifier l'arrêt des études. Les filles subissent donc une discrimination supplémentaire liée au genre.

Moins de 3 hommes sur 10 déclarent avoir reçu une formation complémentaire, essentiellement de nature informelle, généralement par un membre de la famille. Les structures de formation professionnelle, publiques ou privées, sont quasiment inexistantes.

L'ensemble de ces données illustre le niveau de formation des adultes, caractérisé par une faible maîtrise de l'écrit pour les hommes et un analphabétisme presque généralisé pour les femmes. Ce contexte nécessite la mise en place de méthodologies adaptées dans le cadre des projets et programmes de développement.

2.3 La scolarisation dans le primaire : de très fortes inégalités

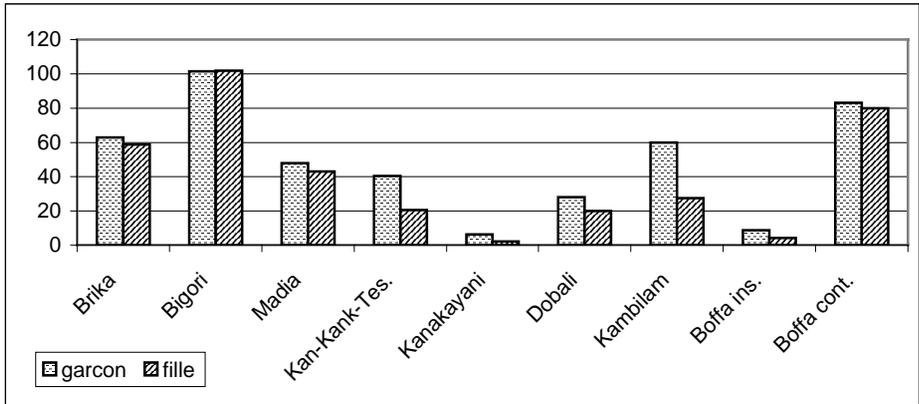
Les chiffres actuels de scolarisation des enfants dans le primaire permettent d'apprécier les dynamiques en cours. Par rapport à la population adulte, les inégalités de genre dans la fréquentation de l'école primaire sont considérablement réduites, mais les inégalités entre sites demeurent. La proportion d'enfants fréquentant l'école à Kankayani et à Boffa-insulaire est faible, contrairement à Boffa-continental ou Bigori.

Le taux brut de scolarisation pour l'ensemble des sites est de 57% pour les garçons et de 43% pour les filles (graphique 1). Mais les écarts entre les zones

⁷ Sous Sékou Touré, l'enseignement a été "africanisé" et le français a été remplacé en principe par la langue dominante de chaque région. De fait, c'est le plus souvent le soussou qui a été substitué au français. Depuis l'avènement de la Seconde République, le français est redevenu la langue d'enseignement.

d'observation sont très importants et rendent toute analyse globale inappropriée. Les enfants de la zone insulaire de Boffa (peu nombreux) et ceux de Kankayani sont les plus pénalisés par l'absence ou l'éloignement de l'école.

Graphique 1 - Taux brut de scolarisation dans le primaire par sexe



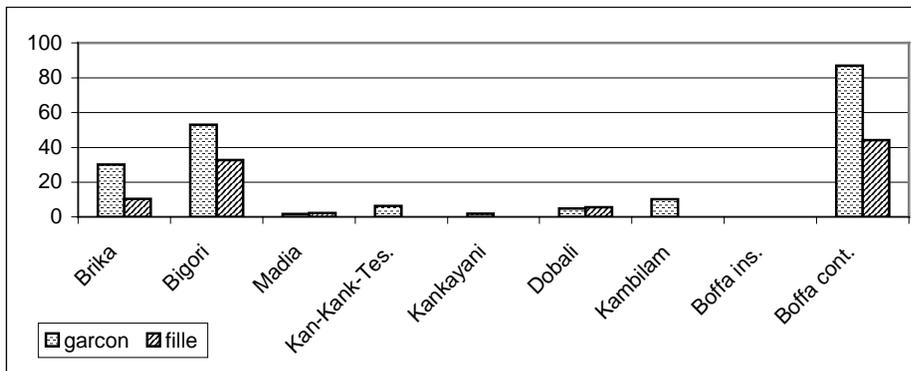
Source : données OGM, 2004, nos propres calculs

Le taux net de scolarisation⁸ apporte une information complémentaire. Il est de 48% pour les garçons et de 38% pour les filles. Ces chiffres sont en dessous de la moyenne nationale, qui est de 73% pour les garçons et 58% pour les filles d'après l'UNESCO en 2003⁹. La comparaison la plus étonnante ne vient pas de l'écart global, qui illustre le biais rural-urbain, mais de l'écart entre garçons et filles, qui est moins élevé dans les sites ruraux de l'OGM qu'au niveau national. Cependant, la relative réduction des disparités de genre dans le primaire n'a pas encore d'effet au niveau du secondaire. La fréquentation de l'école secondaire (collège, puis éventuellement lycée) accentue les inégalités, à la fois entre sites et entre garçons et filles (graphique 2). Ces dernières redeviennent minoritaires une fois passé l'école primaire. On retrouve ici l'influence du choix des familles défavorables à la scolarisation des filles (*adverse cultural practice*) bien décrite dans l'étude de C. Colclough et *alii* (1998) sur la Guinée.

Dans 6 sites sur 9, la fréquentation du collège relève de l'exception. Les seuls taux significatifs se rencontrent à Boffa continental et dans une moindre mesure à Bigori. A Boffa, 87% des garçons et 44% des filles de 13 à 21 ont achevé leur cycle primaire et poursuivent leur scolarité au moment de l'enquête. L'offre scolaire disponible sur ce site explique en partie ces taux élevés.

⁸ Le taux net de scolarisation est le rapport entre les enfants d'âge primaire et fréquentant le primaire sur le total de la population d'âge primaire

⁹ UNESCO, Institute for Statistics, 2004, <http://stats.uis.unesco.org>, Highlights: Millennium Development Goals. Montréal.

Graphique 2 - Taux de fréquentation actuelle de l'école après le cycle primaire

Garçons ou filles de 13 à 21 ans ayant terminé le cycle primaire et étant encore scolarisés. Les bornes d'âge ont été choisies volontairement larges, ce qui permet de prendre en compte les retards à l'entrée de l'école ou les redoublements. *Source : données OGM, 2004, nos propres calculs.*

Ces données montrent que d'importants progrès ont été réalisés dans la scolarisation des enfants actuellement d'âge primaire, surtout au regard du niveau de formation de la génération précédente. Il y a donc une amélioration nette du fonctionnement "être instruit", et ce changement touche plus particulièrement les filles dans le primaire. Cependant, les inégalités de genre persistent et les inégalités spatiales sont très fortes, certaines régions semblant rester à l'écart de cette dynamique.

3. DÉCISIONS DE SCOLARISATION ET CONDITIONS DE VIE DES MÉNAGES

Les décisions de scolarisation dépendent de plusieurs facteurs et il est souvent assez complexe d'identifier la hiérarchie de ces variables dans les choix des ménages. Une première exploration vise à distinguer les facteurs endogènes des facteurs exogènes. Les facteurs endogènes sont liés aux caractéristiques des ménages, comme la taille et la composition de la fratrie¹⁰, le niveau de revenu ou le niveau de formation de la mère ou du père. Les facteurs exogènes sont liés à l'offre scolaire, en quantité et en qualité, qui varie selon les sites. Il y a assez peu de données disponibles simultanément sur ces deux domaines (demande des ménages d'un côté et offre scolaire de l'autre), et ce sont souvent des enquêtes spécifiques qui ont permis de mettre en évidence les relations entre ces deux groupes de facteurs (Colclough et *alii*, 1998 ; Dumas et Lambert, 2005).

¹⁰ Les études de la relation entre la taille de la famille et les décisions de scolarisation des enfants donnent des résultats nuancés selon les contextes : certains travaux montrent qu'il existe un effet inverse, mais à partir d'une certaine taille (Coury, 2000, 132)

3.1 Les caractéristiques des ménages

Le niveau de formation du chef de ménage

Les adultes qui ont fréquenté l'école dans le ménage sont assez peu nombreux, mais ceci est déterminant dans les choix de scolarisation des enfants. Cela apparaît clairement dans la comparaison de deux groupes de ménages : le premier groupe comprend les ménages ayant un ou plusieurs adultes (chef ou conjoint) ayant été scolarisés et le second groupe, composé de ménages où aucun adulte n'a fréquenté l'école. Si on compare la moyenne des taux brut de scolarisation dans le primaire, on voit que les taux des garçons et surtout ceux des filles sont nettement plus élevés parmi les ménages ayant au moins un adulte qui a fréquenté l'école.

Les écarts entre les moyennes sont très élevés : de 22 points pour les garçons et 30 points pour les filles. Ainsi, pour l'accès à l'école primaire, les filles bénéficient donc d'une réduction sensible de l'inégalité de genre qui pèse sur elles dès qu'un adulte du ménage a été scolarisé¹¹.

Tableau 2 - Niveau de formation des adultes et taux de scolarisation dans le primaire

Lien entre le niveau de formation des adultes du ménage et la scolarisation dans le primaire			
	Adulte du ménage ayant été scolarisé	Taux de scolarisation moyen (%)	Nombre d'observations (1)
Taux brut de scolarisation des garçons primaire	Aucun	46	264
	1 ou plusieurs	68	113
Taux brut de scolarisation des filles primaire	Aucun	32	261
	1 ou plusieurs	62	96
Discrimination selon le sexe dans la scolarisation dans le primaire au sein de la fratrie (%) (2)			
1. Pas de discrimination			64
2. Discrimination en faveur des garçons			
- Filles non scolarisées et garçons scolarisés			21
- Part des filles scolarisées inférieure à celle des garçons.			10
3. Discrimination en faveur des filles			5
- Filles scolarisées et garçons non scolarisés			

La comparaison des moyennes est significative à 0,1%.

(1) Les ménages observés sont ceux où il y a au moins un enfant du sexe considéré en âge d'être à l'école (7-14 ans).

(2) Ménages ayant des enfants des deux sexes en âge d'aller à l'école (7-14 ans) au moment de l'enquête (189 ménages)

Source : données OGM, 2004, nos propres calculs.

¹¹ Malgré la taille de l'échantillon (845 ménages), la faiblesse du niveau de scolarisation de la population adulte, et des femmes en particulier, ne permet pas de différencier de manière significative l'influence du statut de l'adulte scolarisé (père, mère de l'enfant scolarisé ou autre adulte du ménage).

Le nombre d'observations relativement réduit (surtout pour les ménages ayant au moins un adulte scolarisé) ne permet pas de faire des distinctions pertinentes par site.

Les inégalités de genre qui se réduisent

Les comparaisons des moyennes globales de taux de scolarisation montrent une réduction des inégalités de genre par rapport à la génération précédente, où les femmes sont massivement analphabètes. Mais, au sein d'une même fratrie, quand deux enfants de sexe différents sont en âge d'être scolarisés, il y a-t-il des écarts observables ? Si on se limite à la scolarisation dans le primaire (première étape à conquérir pour les filles) on voit que la discrimination au sein d'une même fratrie n'a pas disparu pour un tiers des ménages (tableau 2). Dans 21% des cas, les filles ne sont pas du tout scolarisées alors que les garçons le sont, et dans 10% des cas, une partie des filles est scolarisée alors que le taux de scolarisation est meilleur pour les garçons. Enfin, fait sans doute assez nouveau, dans 5% des cas, la ou les filles d'âge primaire sont scolarisées alors que le ou les garçons ne le sont pas, ou plus. Ce sont souvent des situations où le ménage estime qu'il a une meilleure opportunité à faire travailler les garçons avec un autre adulte pour apprendre un métier (pêcheur, forgeron etc.). Cet apprentissage commence le plus souvent vers 10 ans.

Scolarisation des enfants et indicateurs de bien-être

Les enquêtes réalisées en Guinée Maritime ont permis de calculer deux indicateurs de bien-être : le revenu disponible brut¹² et un indicateur non monétaire de bien-être, estimé à partir de fonctionnements accomplis (au sens de Sen), dont le niveau d'éducation, la couverture alimentaire, l'accès à la santé, à l'eau potable¹³ etc. Cet indicateur composite est compris entre 0 et 1.

¹² L'estimation du revenu des ménages en milieu rural est une opération particulièrement complexe. Ce revenu, présenté en équivalent monétaire, comprend deux composantes, l'une monétaire et l'autre non monétaire. La première inclut le résultat des ventes de produits (déductions faites des charges), le revenu salarié, le revenu des autres activités, le produit des locations, les dons en argent. La seconde inclut l'autoconsommation, les stocks, le produit reçu du métayage et les dons reçus valorisés au prix du marché.

¹³ Les variables pour l'indicateur non monétaire de bien-être ont été choisies dans quatre domaines : les actifs disponibles au niveau du ménage (moyens de transport, équipement de la maison), les caractéristiques de l'habitat (nature de la construction), les conditions d'alimentation en période de soudure (durée de la soudure, substitution du riz par un autre aliment) et la santé (nombre de personnes malades au cours des trois derniers mois) (Droy et Sirven, 2005).

Tableau 3 - Indicateurs de bien-être

CRD	Toung.	Mankountan	Kanfarandé					Boffa		Ensemble
Sites	Brika	Bigori	Madia	Kanof-Kank-Tesken	Kan-kayani	Dobali	Kam-bilam	Boffa insulaire	Boffa continental	
Ménages en quartile	Revenu disponible brut par unité de consommation (milliers FG)									
25%	225	135	222	256	227	238	243	281	109	197
Médiane 50%	347	313	391	606	467	528	403	660	183	403
75%	627	614	630	1217	710	889	667	2053	442	757
	Indicateur non monétaire de bien-être (valeur comprise entre 0 et 1)									
25%	0,10	0,22	0,19	0,20	0,20	0,16	0,20	0,24	0,20	0,18
Médiane 50%	0,19	0,27	0,26	0,28	0,26	0,25	0,25	0,31	0,29	0,26
75%	0,27	0,42	0,34	0,39	0,38	0,31	0,33	0,45	0,40	0,36
Part des ménages en dessous de la ligne de pauvreté relative (201 000 FG)										
Ménages (%)	23	35	19	19	22	16	21	19	54	26

Source : données OGM, 2004, calculs I. Droy et N. Sirven.

Le revenu disponible brut est calculé par unité de consommation en prenant l'échelle d'équivalence d'Oxford¹⁴, ce qui permet d'avoir une pondération en fonction de la taille de la famille, mais aussi de sa composition. Le tableau 3 montre la répartition des ménages par quartile de revenu et l'indicateur non monétaire de bien-être.

Le revenu médian annuel par unité de consommation sur l'ensemble des sites est de 403 300 FG¹⁵ (ce qui représente 161 euros au début de l'année 2004). À partir de cette valeur, on a calculé un seuil de pauvreté relative pour l'ensemble des sites, car on ne dispose pas de seuil de pauvreté absolue actualisé pour la Guinée¹⁶. Le seuil de pauvreté relative est estimé à la moitié du revenu médian, soit 201 500 FG par unité de consommation. On voit que la part des ménages en dessous de ce seuil varie fortement selon les sites, les plus pauvres étant concentrés à Boffa continental.

Les différents tests réalisés pour établir une corrélation entre les taux de scolarisation dans le primaire et des indicateurs de bien-être monétaire et non monétaire ne sont pas significatifs (coefficients de corrélation, comparaison des moyennes). Il n'est donc pas possible d'établir, à partir de notre échantillon, de relation entre ces caractéristiques socio-économiques des ménages et les décisions de scolarisation des enfants dans le primaire, contrairement à ce qui est observé dans d'autres situations. C'est pourquoi il est particulièrement intéressant d'explorer les caractéristiques de l'offre scolaire.

¹⁴ L'échelle d'équivalence d'Oxford est la plus utilisée. Les coefficients sont de 1 pour le premier adulte, 0,7 pour les autres adultes du ménage, 0,5 pour les enfants de moins de 15 ans.

¹⁵ Début 2004, 1000 FG=0,40 euro ; en octobre 2005, 1000 FG=0,20 euro.

¹⁶ Le seuil de pauvreté absolue est défini par un panier de biens et services pour couvrir des besoins fondamentaux. Les ménages qui sont dans l'incapacité de satisfaire leurs besoins élémentaires (en particulier se nourrir) sont en dessous du seuil de pauvreté absolue, qui est souvent exprimé en calories et converti en revenu minimum.

3.2 *L'offre scolaire : d'importants progrès, mais des zones encore "oubliées"*

Les profondes inégalités spatiales s'expliquent en grande partie par la disponibilité de l'offre scolaire à proximité des lieux de résidence. L'enquête communautaire permet de mieux connaître en détail cette offre, avec certains éléments de la qualité du service (état des bâtiments, effectifs par classe etc.). En effet, les aspects quantitatifs ont longtemps été privilégiés au détriment d'un intérêt réel pour la qualité de l'enseignement. Cependant, depuis quelques années, et au vu de résultats parfois décevants en terme d'acquisition des connaissances et de maîtrise d'un minimum de compétences cognitives, la qualité de l'enseignement est réaffirmée comme priorité (Unesco, 2004). À défaut de la mesurer directement à travers les résultats en termes d'acquis, la qualité est ici identifiée et mesurée à travers un certain nombre d'indicateurs de moyens, comme le rapport élèves/enseignant ou l'état de l'école.

Les distances entre les lieux de résidence et l'école primaire sont déterminantes pour la scolarisation des enfants, qui doivent pouvoir effectuer l'aller-retour à pied dans un temps raisonnable. Le classement des ménages par rapport à la distance de l'école la plus proche montre l'influence sur les taux de scolarisation, tant des garçons que des filles. Au-delà de 5 km, le taux de scolarisation chute de moitié. L'état de l'école a un léger impact sur sa fréquentation et on constate que des infrastructures très dégradées pénalisent légèrement la scolarisation des filles.

Le tableau 4 rassemble les informations sur les infrastructures scolaires du primaire sur un exemple de six sites, chaque site comprenant plusieurs secteurs. Dans le cas où il n'y a pas d'école sur le secteur, la distance à l'école la plus proche a été mesurée. Ces données sont mises en regard avec le taux de scolarisation par secteur¹⁷.

¹⁷ Sur les 38 secteurs des 9 sites de la zone enquêtée, 11 ont une école à plus de 5 km. Quant au site de Boffa insulaire, il n'y a aucune école. Dans le tableau 4, n'ont été retenus que les secteurs ayant plus de 10 enfants de chaque sexe d'âge primaire.

Tableau 4 - Infrastructures scolaires du primaire par secteur sur six sites

Site d'étude OGM	Secteur	Nombre écoles	Distance km (1)	Etat (2)	Matériaux const. (3)	Nombre élèves/ classe	Nombre classe/ enseignant	Taux brut garçon (4)	Taux brut fille (4)
Bigori	Bigori Centre	0	0,5	-	-	-	-	95	141
	Manbalawane	1	0,5	mauvais	modernes	44	1	111	95
	Tabaoly	1	0	correct	modernes	42	2	95	87
Madia	Madia	1	0	bon	modernes	35	3	62	65
	Tambadondo	0	3	-	-	-	-	47	44
Kambilam	Bissité	1	0	mauvais	traditionnels	24	1	57	11
	Kambilam	1	0	mauvais	traditionnels	49	2	57	50
Kanof-Tesken-Kankouf	Kankouf	0	7 en pirogue	-	-	-	-	9	0
	Kanof	1	0	mauvais	traditionnels	35	1	62	31
Brika	Amsiniya	2	1	correct	modernes	62	3	94	79
	Brika	0	2	-	-	-	-	60	65
	Madina	0	1	délabré	traditionnels	30	1	31	19
Dobali	Bel-Bel	0	6 en pirogue	-	-	-	-	0	0
	Bitonko	1	0,5	délabré	traditionnels	25	1	17	44
	Dobali centre	1	0,5	délabré	traditionnels	29	1	67	6

(1) Distance moyenne que les enfants doivent parcourir pour atteindre l'école

(2) Classement selon une grille qui prend en compte l'état du bâtiment (mur, sol, toit) et l'équipement (bancs, tables)

(3) Matériaux traditionnels : murs et sol en terre battue et toit de chaume. Matériaux modernes : mur et sol en béton et toit de tôle

(4) Taux brut de scolarisation des garçons et des filles par secteur. Ces chiffres fournissent des tendances intéressantes, mais les échantillons sont de taille réduite quand on passe à l'échelle du secteur.

Source : données brutes OGM, calculs D. Leyle - I. Droy

Les enfants des secteurs de Kankouf et Tesken doivent aller à l'école à Kanof en pirogue. Les contraintes que cela occasionne pour les familles font que ces enfants sont, soit confiés à un autre ménage pour être scolarisés, soit ne sont pas scolarisés.

La grille d'observation de la nature et de l'état des infrastructures permet d'établir un indicateur de qualité. Sur 13 écoles, 5 sont en matériaux modernes ; les autres écoles sont construites en matériaux traditionnels.

Les effectifs sont également un critère de qualité de l'enseignement. Les classes sont parfois tellement surchargées qu'elles sont dédoublées dans la journée pour parvenir à un effectif plus raisonnable. Ce dédoublement se fait au détriment du volume global d'heures d'enseignement que reçoit un élève qui, de fait, a classe tantôt le matin, tantôt l'après-midi. Par exemple, à Kambilam, où l'école est en mauvais état, chaque enseignant est en charge d'une centaine d'élèves, répartis en deux groupes de 50. Ces chiffres sont nettement supérieurs au taux d'encadrement moyen national qui est de 44 élèves par maître (Brossard, 2003, 3).

Certains villages (Kanof, par exemple) n'ayant pas d'école publique se sont organisés pour construire et gérer eux-mêmes une "école communautaire", y compris en payant un enseignant. Ce sont les villageois qui assument le

recrutement et le salaire d'un enseignant, généralement sur la base de 1000 FG par élève et par mois. Dans la politique actuelle d'appui à l'enseignement primaire, ces dynamiques villageoises sont soutenues, comme à Madia, qui, après avoir créé une école communautaire, a maintenant une école publique construite dans le cadre du Programme d'appui aux communautés villageoises (PACV).

A l'exception de Boffa continental, les infrastructures scolaires du secondaire sont peu nombreuses, en mauvais état et avec des classes surchargées. Le nombre moyen d'élèves par classe est de 100, avec des disparités importantes.

CONCLUSION

La scolarisation, des garçons comme des filles, est un enjeu particulièrement essentiel pour ces populations entraînées dans ces bouleversements profonds que constituent la libéralisation, l'ouverture sur le marché et la décentralisation administrative.

Les mutations observées actuellement en Guinée Maritime touchent la formation du capital humain qui est un domaine essentiel dans la construction des *capabilités* des individus. Malgré des résultats un peu en retrait par rapport aux chiffres nationaux, la fréquentation de l'école primaire par les garçons, et surtout par les filles, est en nette hausse par rapport aux générations précédentes. Et, fait marquant, ce n'est pas la situation de pauvreté du ménage qui semble être un obstacle significatif à la scolarisation des enfants, au moins dans le primaire. Par contre, la propension à scolariser les enfants, et plus particulièrement les filles, est plus importante quand un adulte du ménage a lui-même été sur les bancs de l'école.

L'offre scolaire apparaît donc déterminante : en milieu rural, où les enfants vont à l'école à pied, voire en pirogue, un éloignement de plusieurs kilomètres est un handicap important. La qualité de l'offre scolaire pose de sérieux problèmes (effectif etc.) pour la maîtrise des apprentissages fondamentaux. Par ailleurs, l'absence quasi totale de structures de formation professionnelle ne permet pas d'assurer un relais entre une formation dans le primaire et l'apprentissage. La dynamique enclenchée par une fréquentation accrue de l'école primaire ne se trouve pas relayée à d'autres niveaux, tout aussi indispensables pour renforcer le capital humain-éducation des individus.

BIBLIOGRAPHIE

- BECKER G. (1993) *Human capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, The University of Chicago Press.
- BOURDIEU P. (1980) "Le capital social", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°31, 2-3.
- BROSSARD M. (2003) *Zoom sur un système éducatif : la Guinée en questions*, Document de travail sur la Guinée pour le Pôle de Dakar-Analyse sectorielle en éducation <http://www.poledakar.org/>
- COLCLOUGH C., ROSE P., TEMBON M. (1998) *Gender inequalities in primary schooling : the roles of poverty and adverse cultural practice*, IDS Working Paper 78.
- COURY D., RAZAFINDRATSIMA N. (2000) "Demande d'éducation et taille de la famille à Antananarivo", *Revue d'économie du développement*, n°4, 105-134.
- DROY I., SIRVEN N. (2005) *Évaluer le bien-être des ménages en milieu rural de Guinée : analyse factorielle versus méthode des ensemble flous*, communication à la V^o conférence sur les capacités "Savoirs et Action Publique", Unesco, Paris.
- DUBOIS J.L., MAHIEU R., POUSSARD A. (2001) "La durabilité sociale comme composante d'un développement humain durable", *Le développement humain. Cahiers du Gratice*, Université Paris XII Val de Marne, n° 20, 95-113.
- DUMAS C., LAMBERT S. (2005) *Children education in Senegal : how does family background influence achievement ?* Document de travail INRA-LEA, wp0503.
- GUERIN I. (2003) *Femmes et économie solidaire*. La Découverte- MAUSS SED.
- OBSERVATOIRE DE LA MANGROVE (2001) *Atlas infogéographique de la Guinée Maritime*. IRD-CNSHB.
- SEN A.K. (1993) *Éthique et économie*, PUF.
- SEN A.K. (2000) *Un nouveau modèle économique : développement, justice, liberté*. Odile Jacob.
- SILBER J. (2001) "Amartya Sen et la mesure de la croissance économique et du développement social" *Revue d'économie du développement*, n°3, 107-135.
- UNESCO (2004) *Éducation pour tous, l'exigence de qualité*, Rapport mondial sur le suivi de l'PEPT 2005, <http://portal.unesco.org/education/fr/>
- WORLD BANK (2005) *Le système éducatif guinéen : diagnostic et perspectives pour la politique éducative dans le contexte de contraintes macro-économiques fortes et de réduction de la pauvreté*. Africa Region Human Development, Working Papers Series, RESEN <http://www.poledakar.org/>
