

Note de recherche

Enfants hors l'école et analphabétisme au Mali

Analyse des métadonnées et des mesures

Par
Issa BOUARÉ
Aminata COULIBALY
Richard MARCOUX
Marc PILON



Enfants hors l'école et analphabétisme au Mali : analyse des métadonnées et des mesures

Note de recherche réalisée par :

Issa Bouaré

Aminata Coulibaly

Richard Marcoux

Marc Pilon

Note de recherche de l'ODSEF

Québec, novembre 2018

Nouveaux enjeux démographiques en Afrique subsaharienne : promouvoir et recouper les statistiques démographiques pour mieux agir

La situation démographique de l'Afrique subsaharienne et son évolution sont mal connues. De plus, les informations statistiques disponibles ne sont pas toujours toutes exploitées. Dans l'objectif de promouvoir la recherche sur les questions de population en Afrique, mais aussi la formation et le transfert des compétences, le projet DEMOSTAF regroupe des instituts de recherche et des instituts nationaux de statistiques dans un programme de mobilités de personnes. DEMOSTAF est construit autour de quatre grands thèmes : fécondité; mortalité et santé; ménages et familles; éducation. Ces thèmes fédèrent des projets de recherche menés par les différents partenaires, centrés sur des questions contemporaines clés et qui s'intègrent aux objectifs de développement durable (ODD) adoptés fin 2015. Le programme met l'accent sur l'articulation entre les données quantitatives produites au niveau national (recensements et enquêtes représentatives) et celles produites au niveau local (systèmes de suivi démographique ou état civil mis en place localement). Grâce à l'implication étroite des instituts nationaux de statistiques, le programme permettra de consolider et de promouvoir la statistique publique.

DEMOSTAF implique 18 partenaires : 5 instituts universitaires européens reconnus pour leur expertise dans l'étude de la population africaine, 12 partenaires africains – dont 4 instituts nationaux de statistiques – situés au Burkina Faso, au Kenya, à Madagascar, au Mali, au Sénégal et en Ouganda ainsi qu'un partenaire nord-américain, l'Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone (ODSEF) de l'Université Laval. Un comité consultatif scientifique associe des experts internationaux sur les thématiques traitées. Au total, le projet regroupe une centaine de participants.

Le projet DEMOSTAF en quelques mots

- Un financement européen pour promouvoir l'échange de personnel du domaine de la recherche et de l'innovation dans le cadre du programme RISE (*Research and Innovation Staff Exchange*).
- Quatorze institutions universitaires et quatre instituts africains de statistique.
- Une centaine de participants (chercheurs, doctorants et ingénieurs), dont les deux tiers sont engagés dans des projets de mobilité d'au moins un mois entre les institutions.
- Un projet de quatre ans – de 2016 à 2019.

Adresse électronique : contact_demostaf@listes.ined.fr

Twitter : @Demostafproject

Site Web : <http://demostaf.site.ined.fr/>



Éléments de référence pour citer ce document :

BOUARÉ Issa, Aminata COULIBALY, Richard MARCOUX et Marc PILON (2018). *Enfants hors l'école et analphabétisme au Mali : analyse des métadonnées et des mesures*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Note de recherche de l'ODSEF, 80 p.

Notes à propos des auteurs

Issa Bouaré est mathématicien-statisticien et directeur adjoint à l'Institut national de la statistique (INSTAT) du Mali à Bamako.

Aminata Coulibaly est ingénieure statisticienne et chef de la division enquêtes à l'Institut national de la statistique (INSTAT) du Mali à Bamako.

Richard Marcoux est professeur titulaire à la Faculté des sciences sociales et directeur de l'ODSEF à l'Université Laval à Québec.

Marc Pilon est démographe et directeur de recherche de l'Institut de recherche pour le développement (IRD) et membre de l'unité mixte de recherche CEPED (Centre Population et Développement) Université Paris Descartes - IRD, à Paris.

ISBN : 978-2-924698-23-5 (PDF)

Révision linguistique : Complément Direct (<http://www.complementdirect.ca>)

Résumé

Avec le poids croissant de la communauté internationale dans la gestion des politiques publiques des années 1990 aux années 2000, on assiste à une sorte de gouvernance mondiale de l'éducation, de la conception des politiques nationales jusqu'à leur suivi. L'appréhension des progrès en matière d'éducation implique la production d'indicateurs fiables et réguliers. Au fil des décennies, les opérations de collecte se sont ainsi multipliées, mais sans donner lieu à une véritable capitalisation des acquis, ni surtout à une réflexion critique des approches méthodologiques. Pourtant, parmi les indicateurs retenus pour mesurer les progrès en éducation, nombreux sont ceux qui suscitent des interrogations quant à leur définition et à leur quantification.

L'objectif de cette note de recherche est d'examiner en détail et de manière critique la mesure des indicateurs relatifs à l'éducation au Mali sur deux thématiques : les enfants hors l'école et l'(an)alphabétisme. Pour ce faire, et pour chacune des deux thématiques, une analyse des métadonnées (définitions des concepts, questionnaires, instructions aux agents recenseurs et aux enquêteurs) est suivie d'une analyse de la mesure. Ce document fournit ainsi une approche inédite de la mesure en éducation. Les sources de données utilisées rassemblent 14 enquêtes nationales et 3 recensements généraux de la population conduits au Mali entre 1987 et 2016.

Nous avons d'abord porté notre attention sur les « Enfants Hors l'École » (EHÉ) à partir d'indicateurs qui révèlent qu'au Mali, une part importante des enfants en âge d'aller à l'école ne sont pas scolarisés, soit parce qu'ils n'y sont pas entrés ou parce qu'ils en sont sortis. Les tendances ainsi dessinées à partir des métadonnées révèlent une nette diminution de la proportion d'enfants hors l'école depuis le milieu des années 1970. Alors que le tout premier recensement au Mali, celui de 1976, permettait d'estimer à près de 94 % le nombre d'enfants de 9 à 11 ans qui ne fréquentaient pas l'école, cette proportion n'a cessé de diminuer au

fil du temps pour se stabiliser à un peu plus de 40 % depuis le début des années 2010. Si l'importante baisse doit être soulignée et révèle les efforts importants consentis pour favoriser une éducation de base pour tous, il demeure néanmoins que, depuis 2010, plus de deux enfants sur cinq âgés de 9 à 11 ans ne fréquentent toujours pas à l'école et qu'aucun gain réel ne semble avoir été fait au cours de la période 2010-2016.

Les tendances concernant les enfants jamais scolarisés semblent suivre des trajectoires semblables alors que les proportions d'enfants déscolarisés, bien que relativement faibles au cours de la période étudiée, semblent toutefois connaître une augmentation importante depuis 2011.

On peut donc conclure que la crise politico-institutionnelle de 2012 et l'insécurité qui persiste depuis lors représentent un obstacle pour le Mali, qui peine à retrouver son rythme d'avant les années 2010 en ce qui a trait au maintien des enfants à l'école.

En matière d'(an)alphabétisme, le premier enseignement à tirer de l'analyse des métadonnées réside assurément dans la diversité des approches, en raison d'une variété de définitions, de manières de poser les questions et de modalités de réponse. À l'évidence, toutes les sources de données ne permettent pas de mesurer « exactement » la même chose, les mêmes compétences. Les recensements généraux de la population et de l'habitat (RGPH) de 1998 et de 2009 sont les deux seules sources à inclure la dimension de la compréhension, mais sur une base uniquement déclarative, sans recours à un quelconque test d'évaluation. Les enquêtes démographiques et de santé (EDS), depuis les années 2000, comportent un test, mais uniquement de lecture, et sont soumis aux seuls femmes et hommes éligibles à un questionnaire individuel.

L'évolution globalement à la baisse du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans (indicateur systématiquement recalculé pour toutes les sources de données), apparaît, dans l'ensemble, en cohérence avec la croissance de la scolarisation

qu'a connue le Mali à partir des années 1990, étant donné que l'école constitue le principal vecteur de l'alphabétisation. Néanmoins, au regard de la forte croissance de la scolarisation au cours des années 2000, la persistance de l'analphabétisme pose des interrogations : est-elle due à des problèmes d'échantillonnage ou de collecte liés à la crise, ou est-ce la conséquence d'une baisse de la qualité de l'enseignement dans les années 2000? Si l'analyse des métadonnées révèle une hétérogénéité des définitions de l'(an)alphabétisme, il s'avère impossible d'en évaluer l'impact sur sa mesure. Au vu des résultats obtenus à partir des diverses sources de données, comment expliquer les incohérences ou les résultats contradictoires? Les résultats issus des EDS soulèvent également des interrogations : le seul recours à un test de lecture, sans critère de compréhension (et sans test d'écriture), incite à se questionner sur la valeur des résultats obtenus comparativement à ceux issus des autres sources de données qui recueillent l'information sur l'alphabétisme de manière déclarative. Il est en outre impossible de savoir dans quelle langue le test est effectué.

Alors que ce travail d'analyse critique des métadonnées et des mesures en matière d'(an)alphabétisme engendre assurément de nombreuses questions, sans y apporter de réponses satisfaisantes, une recommandation semble s'imposer, à savoir la nécessité d'une harmonisation des définitions et des modes d'évaluation, dans le but de garantir une meilleure comparabilité entre les sources de données, indispensable pour mieux éclairer les politiques, les acteurs en matière d'éducation.

Mots-clés

Éducation, enfants hors l'école, analphabétisme, recensements et enquêtes, Mali

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	IX
LISTE DES FIGURES.....	X
SIGLES ET ABRÉVIATIONS	XII
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 : LES ENFANTS HORS L'ÉCOLE (EHÉ).....	7
1.1. Introduction	7
1.2. Analyse des métadonnées du statut scolaire	9
1.2.1. Sources de données relatives à la scolarisation.....	10
1.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse..	12
1.2.2.1. Classes d'âge utilisées.....	12
1.2.2.2. Qu'entend-on par « école »?.....	13
1.2.2.3. Identification du statut scolaire	15
1.3. Indicateurs d'enfants hors l'école	18
1.3.1. Comparaison avec les indicateurs de l'ISU	18
1.3.2. Examen de l'évolution du pourcentage des enfants hors l'école chez les 9-11 ans.....	20
1.3.2.1. Enfants hors l'école	21
1.3.2.2. Enfants jamais scolarisés.....	23
1.3.2.3. Enfants déscolarisés	24
1.3.2.4. Disparités de genre	25
1.4. Conclusion	27

CHAPITRE 2 : L’(AN)ALPHABÉTISME.....	29
2.1. Introduction	29
2.2. Analyse des métadonnées relatives à l’(an)alphabétisme.....	32
2.2.1. Sources de données relatives à l’alphabétisation et groupes d’âge étudiés.....	32
2.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse..	33
2.3. Évolution du taux d’analphabétisme au Mali : quels enseignements?	40
2.3.1. Alphabétisation en français	41
2.3.2. Alphabétisation et scolarisation	41
2.4. Conclusion	51
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	57
Annexe A : Métadonnées selon la source de données au Mali	60

Liste des tableaux

Tableau 1 : Sources de données mobilisées	5
Tableau 2 : Sources de données considérées pour l'identification du statut scolaire	11
Tableau 3 : Définition de l'école selon la source de données	14
Tableau 4 : Questions relatives à la fréquentation scolaire et instructions, selon les sources de données	16
Tableau 5 : Groupes d'âge et sources de données considérées	32
Tableau 6 : Dimensions de l'alphabétisation prises en compte et mode d'évaluation effectué dans les différentes sources de données au Mali ...	38
Tableau 7 : Langues d'alphabétisation prises en compte dans les différentes sources de données au Mali.....	39
Tableau A.1 : Synthèse des domaines traités selon les opérations de collecte au Mali.....	60
Tableau A.2 : Détail par domaine traité et par type de questionnaire (ménage ou individuel) du groupe d'âge concerné, des questions posées et instructions données aux agents recenseurs et enquêteurs, pour chaque opération de collecte au Mali (sauf pour les EDS, il s'agit toujours des questionnaires « ménages »).....	61

Liste des figures

Figure 1 : Proportions d'enfants hors l'école (EHÉ) d'âge primaire (7-12 ans) selon la source de données.....	19
Figure 2 : Proportions d'enfants de 9-11 ans hors l'école par type d'opérations de collecte (%).....	21
Figure 3 : Proportions des enfants de 9 à 11 ans jamais scolarisés par type d'opération de collecte (%).....	24
Figure 4 : Proportions d'enfants de 9 à 11 ans déscolarisés par type d'opération de collecte (%).....	25
Figure 5 : Proportions des enfants de 9 à 11 ans jamais scolarisés par type d'opération de collecte selon le sexe (%).....	26
Figure 6 : Proportions des enfants de 9 à 11 ans déscolarisés par type d'opération de collecte selon le sexe (%).....	27
Figure 7 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire de 1970 à 2015 au Mali (source : ISU) et du taux d'analphabétisme des 20-24 ans de 1987 à 2016 (sources : RGPH et enquêtes nationales)	43
Figure 8 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire de 1970 à 2015, au Mali (source : ISU) et du taux d'analphabétisme des 20-24 ans de 1987 à 2016 (sources : RGPH et enquêtes nationales)	44
Figure 9 : Évolution du taux d'analphabétisme chez les hommes et chez les femmes de 20 à 24 ans au Mali	47
Figure 10 : Pourcentage de femmes de 15 à 49 ans, par groupe d'âge quinquennal, qui d'une part peuvent lire une partie de la phrase et d'autre part peuvent lire la phrase complète, à partir des enquêtes démographiques et de santé (EDS) de 2001, de 2006 et de 2012-2013, au Mali.....	49
Figure 11 : Pourcentage des hommes de 15 à 59 ans, par groupe d'âge quinquennal, qui d'une part peuvent lire une partie de la phrase et	

d'autre part peuvent lire la phrase complète, à partir des enquêtes
démographiques et de santé (EDS) de 2001, de 2006 et de 2012-2013,
au Mali.....50

Sigles et abréviations

EHÉ	Enfants hors l'école
EDS	Enquête démographique et de santé
ELIM	Enquête légère intégrée auprès des ménages
EMOP	Enquête modulaire et permanente auprès des ménages
EMEP	Enquête malienne d'évaluation de la pauvreté
INSTAT	Institut National de la Statistique
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
ODSEF	Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone
ODD	Objectifs du Développement Durable
RGPH	Recensement Général de la Population et de l'Habitat

Introduction

Plus que toute autre région du monde, l'Afrique subsaharienne est celle pour laquelle l'atteinte des objectifs de développement, que ce soit ceux passés du Millénaire (OMD) ou ceux présents du Développement Durable (ODD), pose le plus de défis, tant les niveaux de départ étaient faibles (Easterly, 2009). À cela s'ajoutent des systèmes statistiques souvent défaillants. On peut ainsi s'interroger sur la capacité des États africains à produire les 169 indicateurs des ODD, notamment les 43 indicateurs relatifs au quatrième objectif sur l'éducation. Or, depuis la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (EPT) de Jomtien en 1990, et surtout depuis le Forum International de Dakar sur la Paix et la Sécurité en Afrique et la Conférence mondiale sur les objectifs du millénaire pour le développement en 2000, l'éducation (formelle et non formelle) est au cœur de l'agenda international : de très fortes attentes en termes de développement ont été fixées, que ce soit au niveau des individus ou des pays.

Depuis les années 2000, en raison du poids croissant de la communauté internationale, de la conception des politiques nationales jusqu'à leur suivi, on assiste à une sorte de gouvernance mondiale de l'éducation par la mesure. Lorsque l'on sait qu'une partie importante des budgets de l'éducation des gouvernements africains est liée à l'aide internationale, les indicateurs revêtent des enjeux politico-financiers majeurs et délicats. Or, comme nous l'avons évoqué précédemment, en dépit de progrès certains, les systèmes statistiques en Afrique éprouvent toujours de nombreuses difficultés à produire des indicateurs fiables et réguliers, alors que les demandes sont croissantes. Au fil des décennies, les opérations de collecte se sont ainsi multipliées, mais sans donner lieu à une véritable capitalisation, ni surtout à une nécessaire réflexion critique de type méthodologique. Pourtant, parmi les indicateurs retenus pour mesurer les progrès en éducation, nombreux sont ceux qui suscitent des interrogations dans leur définition et leur quantification. Comment sont-ils conceptualisés? Jusqu'où couvrent-ils le phénomène ciblé? Quelle est la qualité des sources de données qui servent à leur production? Sur quoi renseignent-ils? Pouvant être produits à partir

de sources de données différentes, sont-ils toujours comparables, notamment au sein d'un même pays?

Le questionnement sur la pertinence des indicateurs de développement et celle de la méthodologie de leur élaboration et de leur mesure n'est pas nouveau, en particulier en ce qui concerne l'Afrique subsaharienne (Easterly, 2009; Oya, 2011). Il est toutefois nécessaire d'aller au-delà de ces interrogations surtout conceptuelles et d'examiner plus en détail la question de la mesure des indicateurs relatifs à l'éducation.

Cette note de recherche s'inscrit dans le cadre du *Work package 5 « Education »* du projet DEMOSTAF « DEMOgraphy-STatistics-for-Africa »¹, qui vise à réaliser une analyse critique des métadonnées et de l'évolution des indicateurs produits à partir des différentes sources de données démographiques existantes (recensements et enquêtes nationales), ainsi que des analyses statistiques spécifiques. Son objectif est de produire des supports susceptibles d'éclairer les décideurs et de mieux documenter deux aspects de la problématique éducative en Afrique subsaharienne : les enfants hors l'école et l'analphabétisme. Ces deux thématiques font l'objet d'une présentation spécifique en introduction du chapitre concerné².

Pour réaliser ce travail, nous avons procédé à :

- l'identification des sources de données – recensements nationaux de la population et enquêtes nationales – mobilisables pour des exploitations secondaires;
- la compilation de tous les questionnaires et des manuels d'instructions aux agents recenseurs et enquêteurs;

¹ Nouveaux enjeux démographiques en Afrique subsaharienne : promouvoir et recouper les statistiques démographiques pour mieux agir / *Emerging population issues in Sub-Saharan Africa : Cross-checking and promoting demographic data for better action.*

² Présentations reprises pour chacun des pays, de même que cette introduction générale.

- l'identification des variables susceptibles d'être mobilisées pour les trois thématiques : alphabétisation, fréquentation scolaire, niveau d'instruction, dernière classe suivie, diplôme le plus élevé obtenu, type d'activité;
- l'élaboration d'un tableau contenant, pour chaque source de données, les âges concernés, les questions posées, les modalités de réponse et les éventuelles instructions concernant les variables retenues (voir en annexe);
- pour chacune des deux thématiques,
 - l'analyse critique des métadonnées (définitions, types de questions, modalités de réponse, instructions aux agents recenseurs et enquêteurs, degré de conformité des bases de données avec les informations collectées);
 - le choix des indicateurs à calculer pour chaque thématique :
 - Enfants hors l'école : le pourcentage des 9-11 ans jamais scolarisés et celui des enfants ayant été déscolarisés;
 - Analphabétisme : le pourcentage des 20-24 ans analphabètes;
 - le calcul des indicateurs, puis l'analyse critique, d'une part, des évolutions observées à partir de toutes les sources de données et, d'autre part, des éventuels écarts entre les résultats issus d'opérations de collecte réalisées la même année ou sur des années successives.

Le choix des indicateurs

Pour les deux thématiques traitées, la priorité était de prendre en compte le maximum de sources de données et donc de retenir des indicateurs pouvant être calculés pour chacune des sources retenues, cela à des fins comparatives.

Enfants hors l'école : le pourcentage des 9-11 ans jamais scolarisés et celui des enfants ayant été scolarisés.

Deux éléments ont motivé ce choix. D'une part, tous les pays n'ont pas le même groupe d'âge officiel pour l'enseignement primaire (ou fondamental 1 au Mali), et ce groupe d'âge évolue dans le temps pour un même pays. D'autre part, en regard du phénomène des scolarisations tardives, il a été considéré que la tranche d'âge des 9-11 ans était la plus à même de cerner cette catégorie des enfants hors l'école, particulièrement pour ceux qui n'ont jamais été scolarisés.

Analphabétisme : le pourcentage des 20-24 ans analphabètes.

La non-prise en compte des 15-19 ans tient au fait que, dans les premières EDS, le questionnaire « Homme » ne concernait que ceux âgés de 20 à 59 ans.

Avec l'inclusion d'une annexe proposant, pour chaque opération de collecte réalisée, un tableau compilant toutes les métadonnées, ce document fournit une approche inédite de la problématique de la mesure en éducation, pour les deux thématiques retenues.

En ce qui concerne le Mali, le pays dispose aujourd'hui de nombreuses sources de données (tableau 1) comportant des informations relatives à l'éducation (alphabétisme, fréquentation scolaire, niveau d'instruction, diplôme obtenu le plus élevé et type d'activité) :

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

Tableau 1 : Sources de données mobilisées

Recensements / enquêtes	Année	Populations enquêtées		
		Parmi les membres des ménages	Lors des enquêtes auprès des femmes	Lors des enquêtes auprès des hommes
<i>RGPH</i>	1976	6 394 918		
	1987	7 696 348		
	1998	9 810 912		
	2009	14 528 662		
<i>Enquêtes nationales</i>				
EMEP	2001	86 761		
ELIM	2003	41 480		
	2006	40 810		
	2010	86 936		
EMOP	2011	108 354		
	2013	56 125		
	2014	52 611		
	2015	49 287		
	2016	47 857		
EDS	1987	16 278	3 200	970
	1995- 1996	46 856	9 704	2 474
	2001	64 116	12 849	3 405
	2006	71 197	14 583	4 207
	2012- 2013	55 836	10 424	3 816

(Sources : Manuels d'instructions aux agents recenseurs et enquêteurs; rapports d'analyse)

À la suite de la crise institutionnelle et sécuritaire survenue en mars 2012, l'EMOP n'a pu être réalisée au cours de cette année. Après cette crise, en 2013, tant pour l'EDS que pour l'EMOP, les trois régions du nord du pays (Tombouctou, Gao et Kidal) n'ont pas été couvertes en raison de la persistance de l'insécurité liée à leur occupation. Par la suite, et toujours pour des raisons d'insécurité, seule la région de Kidal n'a pas été couverte lors des EMOP de 2014, de 2015 et de 2016. Précisons que la région de Kidal comptait au recensement de 2009 moins de 70 000 personnes, soit un nombre infime par rapport aux 14,5 millions d'habitants

que comptait le pays (moins de 0,5 % de la population du pays). La non-prise en compte de cette région lors de certaines enquêtes ne devrait donc aucunement affecter les tendances que nous souhaitons dégager dans le présent texte.

D'ailleurs, en fonction des informations disponibles, il sera précisé, pour chacune des thématiques traitées, les opérations de collecte qui ont été retenues. Initialement, la démarche devait concerner également le niveau d'enseignement supérieur, à travers l'évolution de la population étudiante et du taux brut de scolarisation au supérieur. L'impossibilité de parvenir à reconstituer une série temporelle des effectifs étudiants nous a finalement conduits, à ce stade, à ne pas traiter la question de l'enseignement supérieur.

Pour chacune de ces deux thématiques traitées – les enfants hors l'école et l'(an)alphabétisme –, la présente note de recherche propose en premier lieu une analyse critique des métadonnées relatives aux différentes sources de données démographiques existantes (recensements et enquêtes nationales) : définitions, questions posées et modalités de réponse, instructions aux agents recenseurs et enquêteurs, degré de conformité des bases de données avec les informations collectées. En second lieu, pour les indicateurs retenus, il s'agit d'en retracer l'évolution au cours des dernières décennies et d'en discuter le degré de cohérence, tant en termes de tendance que d'écart entre des résultats issus de sources de données relatives à une même année (ou deux années successives).

CHAPITRE 1 : LES ENFANTS HORS L'ÉCOLE (EHÉ)

1.1. Introduction

En dépit des progrès très importants dans la scolarisation des enfants au cours des dernières décennies, les avancées vers une éducation primaire universelle se sont fortement ralenties. Les objectifs visés par le mouvement de l'Éducation pour Tous (EPT) lors du Forum de Dakar en 2000 ne sont pas atteints, et un trop grand nombre d'enfants en âge d'être scolarisés à l'école primaire ne le sont pas. Devant ce constat, une initiative internationale connue sous le nom de « *Global Out-of-School Children Initiative* » est lancée en 2010 sous la forme d'un partenariat entre l'Unicef et l'Institut de statistique de l'UNESCO. Elle vise à réduire de manière substantielle et durable le nombre d'enfants non scolarisés (UNESCO Institute for Statistics et UNICEF, 2014, 2015). L'attention porte alors sur le concept de « *non-scolarisation* » ou d'« *Enfant Hors l'École* » (EHÉ). Ce qui questionne désormais n'est plus l'entrée des enfants à l'école, mais le fait que des enfants en âge d'aller à l'école ne soient pas scolarisés soit parce qu'ils n'y sont pas entrés, soit parce qu'ils en sont sortis. Reprenant les indicateurs de scolarisation sous la perspective des EHÉ, l'Unicef montre que la part des enfants ne fréquentant pas l'école a diminué de manière globale dans les années 2000, mais que cette baisse connaît un fort ralentissement alors que les indicateurs stagnent depuis 2007.

Par « enfants hors l'école », il faut entendre à la fois ceux qui n'entrent pas dans le cycle scolaire et ceux qui le quittent avant la fin de la scolarité obligatoire. Les indicateurs sont généralement calculés selon les cycles scolaires (préscolaire, primaire, secondaire 1^{er} cycle – aussi appelé secondaire moyen). Les écoles considérées sont généralement les écoles formelles, reconnues par le ministère de l'Éducation. Néanmoins, certaines écoles peuvent être considérées comme « formelles » par les ménages (et leur fréquentation par un enfant sera enregistrée comme telle), alors qu'elles ne figurent pas dans la liste publiée par le ministère de l'Éducation. Les définitions décrites dans les enquêtes sont génériques et ne reposent pas sur des listes. Les enquêteurs se fient donc aux déclarations.

Les statistiques produites par le ministère de l'Éducation fournissent des effectifs d'enfants scolarisés dans les établissements (reconnus comme écoles formelles par le Ministère). En les comparant avec les estimations du nombre d'enfants de classes d'âge respectives (projections démographiques), on obtient les estimations des nombres et des proportions d'enfants hors l'école. Ces estimations sont produites par l'Institut de statistique de l'UNESCO sur une base annuelle pour ce qui concerne le cycle primaire.

Néanmoins, l'estimation des EHÉ peut se faire de différentes manières et à partir de différentes sources. Les multiples enquêtes nationales par sondages permettent de produire une estimation de la proportion d'EHÉ par groupe d'âge. De même, les données de recensement facilitent une mesure directe des effectifs d'EHÉ par groupe d'âge et de leur proportion. Les données de recensement sont *a priori* les données les plus fiables, puisqu'elles correspondent à une enquête exhaustive de tous les ménages du pays.

Les deux approches, celle utilisant les statistiques scolaires et celle utilisant les données en population, introduisent des biais différents qu'il convient de discuter dans une analyse critique des données.

L'objectif de ce chapitre est de mobiliser l'ensemble des données disponibles permettant de produire des indicateurs sur les EHÉ, de discuter de leurs avantages et de leurs limites, et de montrer en quoi elles peuvent être complémentaires de celles produites par l'UNESCO. Les métadonnées de chacune des sources sont analysées dans une première partie. La seconde partie présente quelques indicateurs qui permettent, d'une part, la comparaison avec les indicateurs de l'ISU et, d'autre part, la comparaison des différentes sources de données entre elles.

Dans une perspective de comparaison des différentes sources entre elles, les classes d'âge scolaire présentent l'inconvénient de varier dans le temps, ce qui peut introduire un biais pour la comparaison des indicateurs d'années différentes. Par ailleurs, ces classes d'âge sont parfois critiquées du fait qu'elles ne rendent pas compte des retards scolaires.

Pour tenir compte de l'entrée tardive à l'école de certains enfants (Marcoux et collab., 2006), nous avons choisi de présenter aussi les indicateurs pour la classe d'âge 9-11 ans. Il est en effet constaté qu'au-delà de 9 ans, un enfant qui n'est pas entré à l'école aura peu de chances d'y entrer. Au-delà de 11 ans, certains peuvent être dans le niveau supérieur. La classe d'âge 9-11 ans apparaît alors la plus pertinente pour produire des indicateurs d'enfants hors l'école au primaire (Boly, 2017).

Au Mali, comme ailleurs, l'étude des enfants hors l'école s'inscrit évidemment au centre des enjeux entourant le travail des enfants (Marcoux, 2016). Bien que l'étude du travail des enfants déborde largement de la présente étude, il n'est pas inutile de rappeler qu'au Mali, les enfants hors l'école sont loin d'être inactifs, mais largement impliqués dans les activités économiques et dans les tâches domestiques essentielles à la subsistance de leur ménage d'appartenance, et ce, en campagne comme à la ville (Marcoux et collab., 2006; Zoungrana et collab., 2007).

1.2. Analyse des métadonnées du statut scolaire

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

Les questions qui permettent de discriminer les enfants en fonction de leur statut de scolarisation varient selon les opérations d'enquête, qui peuvent par ailleurs être des recensements ou des sondages. Il s'agira dans un premier temps de donner une définition opérationnelle au concept d'enfant hors l'école, ensuite de présenter, et d'en discuter, les questions posées et ainsi que les modalités de réponse qui permettent de les capter en fonction des différentes opérations de

collecte, et ce, pour évaluer dans quelles mesures elles « autorisent » des comparaisons.

1.2.1. Sources de données relatives à la scolarisation

Les sources de données considérées dans ce chapitre consistent en quatre recensements généraux de population et treize enquêtes nationales (Tableau 2). Le RGPH de 1987 est la seule source de données qui ne comporte pas de question relative à la fréquentation scolaire; si celle sur le niveau d'instruction permet l'identification de l'ensemble des enfants hors l'école, il n'est en revanche pas possible de faire la distinction entre les enfants n'ayant jamais été scolarisés et ceux qui l'ont été mais qui ont quitté l'école avant la fin du fondamental 1.

Il faut souligner que les sources de données que sont les recensements généraux de population, de même que les diverses enquêtes nationales, comportent une double limite forte, contribuant à exclure une partie des enfants d'âge scolaire :

- Les recensements, ayant l'obligation d'être exhaustifs, prévoient le cas des ménages « collectifs » que sont les hôpitaux, les orphelinats, les internats et les prisons, mais dans aucun des recensements, le questionnaire qui les concernent ne comporte de questions permettant de recueillir les caractéristiques individuelles des personnes et, de ce fait, on ne retrouve pas de questions relatives à la scolarisation (fréquentation scolaire, niveau d'instruction). En outre, les élèves résidant dans un internat (certes rares pour l'enseignement au fondamental 1) sont regroupés avec ceux des orphelinats : ils ne peuvent être identifiés et sont donc simplement comptabilisés.

Aucune enquête nationale ne prévoit le cas de ces ménages collectifs.

- Les recensements, tout comme les enquêtes nationales, de par leur méthodologie de collecte impliquant l'existence et donc la référence à un logement, ignorent le cas des enfants vivant dans la rue et de ceux résidant des ménages dits « collectifs » (orphelinats, internats, prisons).

Ces deux limites conduisent ainsi très probablement à un sous-dénombrement ou à une sous-estimation du nombre des enfants hors l'école à partir de ces deux sources de données, mais dans une proportion difficile à évaluer.

Par ailleurs, pour les recensements comme pour les enquêtes nationales, les informations relatives à la scolarisation (fréquentation scolaire et niveau d'instruction) sont recueillies de manière déclarative, généralement auprès du chef de ménage ou d'une tierce personne en cas d'absence.

Tableau 2 : Sources de données considérées pour l'identification du statut scolaire

Recensements / enquêtes	Année	Période de collecte	Âges concernés
<i>RGPH</i>	1976	décembre	6 ans et plus
	1987	avril	6 ans et plus
	1998	avril	6 ans et plus
	2009	avril	3 ans et plus
<i>Enquêtes nationales</i>			
EMEP	2001	décembre	3 ans et plus
ELIM	2003	décembre 2003 – janvier 2004	3 ans et plus
	2006	juillet-novembre	moins de 15 ans
	2010	décembre 2009 – juin 2010	5-25 ans
EMOP	2011 à 2016	avril-juin	4 ans et plus
EDS	1995-1996	novembre 1995 – mai 1996	6-24 ans
	2001	janvier – mai	5-24 ans
	2006	mai – décembre	5-24 ans
	2012-	novembre 2012	– 5-24 ans
	2013	février 2013	

(Sources : Manuels d'instructions aux agents recenseurs et enquêteurs)

1.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse

La population des enfants hors l'école (EHÉ) est constituée de deux sous-populations : les enfants *jamais scolarisés* et les enfants *ayant été scolarisés* mais qui ne le sont plus au moment de l'enquête ou du recensement, au regard du groupe d'âge scolaire relatif à l'enseignement primaire ou secondaire. Leur identification nécessite donc l'obtention d'information sur leur situation scolaire. *Ont-ils déjà été scolarisés?* Cela permet de mesurer la fréquentation scolaire. *Et si oui, le sont-ils au moment du recensement ou de l'enquête?* Cela permet de savoir si l'enfant est déscolarisé ou scolarisé.

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

1.2.2.1. Classes d'âge utilisées

L'âge de l'entrée à l'équivalent de l'école primaire au Mali est 7 ans. Le système scolaire distingue l'enseignement dit « fondamental » d'une durée de neuf années et le secondaire d'une durée de trois années. L'enseignement fondamental se divise en deux cycles : le premier cycle comprend les six premières années et correspond en quelque sorte au niveau primaire dans la plupart des autres pays; le deuxième cycle comprend les trois années subséquentes (et correspond ailleurs au 1^{er} cycle du secondaire ou au « post-primaire »), et est sanctionné par le diplôme d'études fondamentales (DÉF). Un enfant qui commence le 1^{er} cycle du fondamental à 7 ans devrait le terminer à 12 ans s'il connaît un parcours sans redoublement, échec ou abandon : le groupe d'âge officiel du premier cycle de l'enseignement fondamental est donc les 7-12 ans. C'est bien ce groupe d'âge qui est retenu par tous les recensements et toutes les enquêtes.

Les indicateurs d'enfants hors l'école sont calculés généralement selon les classes d'âge correspondant à l'enseignement primaire, ce qui correspond au premier cycle du niveau « fondamental » pour le Mali. Nous utilisons ces classes d'âge pour comparer les indicateurs produits par les différentes sources de données aux indicateurs produits par l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU).

Pour la comparaison des indicateurs produits à partir des enquêtes et recensements, nous utilisons la classe d'âge 9-11 ans pour les raisons évoquées plus haut dans l'introduction du chapitre.

1.2.2.2. Qu'entend-on par « école » ?

La notion d'enfant hors l'école fait référence à deux dimensions : ce qui est considéré comme « école » et la fréquentation scolaire du moment. Les instructions données aux agents recenseurs ou enquêteurs varient selon les opérations de collecte (tableau 3).

Dans la plupart des cas, par « école » il faut entendre « l'école française, l'école franco-arabe et la medersa ». Les RGPH de 1998 et de 2009 utilisent la notion d'école « régulière » ainsi que celle d'école « de jour ou du soir »; mais celui de 2009 précise qu'« [o]n considère la fréquentation scolaire quel que soit le type d'école (école régulière ou non [...]) », incluant ainsi les établissements du secteur dit « non formel », comme les écoles coraniques qui ne relèvent pas du ministère de l'Éducation et dont les apprenants ne sont donc pas considérés comme des élèves. Cela implique, pour le RGPH de 2009, que le calcul des taux de scolarisation doit exclure les enfants qui fréquentent une école coranique. L'ELIM de 2006 et les EMOP mobilisent l'expression « école moderne » qui, manifestement, renvoie à l'ensemble « école française, école franco-arabe et medersa ». Les ELIM de 2006 et de 2010 apportent plus de précisions : celle de 2006 souligne que les écoles peuvent être publiques ou privées et que l'école coranique n'est pas prise en compte; celle de 2010 précise que « s'il s'agit d'une école qui, en plus de l'enseignement religieux, déroule un programme formel

d'enseignement – telle que les écoles catholiques/confessionnelles ou franco-arabes – celle-ci sera codée comme une école formelle » et considère aussi le cas des écoles maternelles.

Tableau 3 : Définition de l'école selon la source de données

Source de données	Année	École
Recensements		
RGPH	1976	École française ou franco-arabe
	1998, 2009	École régulière, à temps plein ou partiel, du jour ou du soir
Enquêtes nationales		
EMEP	2001	École française, école franco-arabe et médersa
ELIM	2003	École française, école franco-arabe et médersa
	2006	Enseignement moderne (français, anglais, arabe ou autre) dispensé dans une école publique ou privée. L'école coranique n'est pas prise en compte.
	2010	Le terme « école » inclut les niveaux fondamentaux, secondaire, supérieur, ainsi que tout autre niveau intermédiaire du système formel d'éducation. S'il s'agit d'une école qui, en plus de l'enseignement religieux, déroule un programme formel d'enseignement telle que les écoles catholiques/confessionnelles ou franco-arabes, celle-ci sera codée comme une école formelle.
EMOP	2011 à 2016	École française, école franco-arabe et médersa
EDS	1995-1996 2001 2006 2012-2013	Le terme « école » s'applique à l'école formelle qui comprend l'école maternelle, les cycles d'enseignement primaire, secondaire, et supérieur ainsi que d'autres enseignements intermédiaires dans le système scolaire formel. Cette définition n'inclut pas les garderies ou crèches, les écoles bibliques, les écoles coraniques ou les enseignements courts.

1.2.2.3. Identification du statut scolaire

Seuls les RGPH de 1976 et de 2009 comportent une seule question relative à la fréquentation scolaire, ce qui permet de distinguer les deux sous-populations d'EHÉ en prévoyant ces trois modalités de réponse :

- RGPH de 1976 : jamais; présent; passé
- RGPH de 2009 : non, n'a jamais fréquenté; oui, a fréquenté; oui, fréquente actuellement

Pour le RGPH de 1998 et l'ELIM de 2010, il faut combiner les réponses à deux questions sur la fréquentation scolaire « actuelle » (oui/non) et le niveau d'instruction. Sont alors considérés comme des enfants ayant été scolarisés ceux qui sont déclarés comme ne fréquentant pas une école au moment du recensement ou de l'enquête, mais ayant un niveau d'instruction correspondant au moins à leur âge. Ceux n'ayant jamais été scolarisés sont ceux qui ont la modalité « non » à la fréquentation scolaire et qui ne présentent aucun niveau d'instruction.

Pour l'EMEP de 2001, les ELIM de 2003 et de 2006 et les EDS (de 1995-1996, de 2001, de 2006 et de 2012-2013), les deux questions à combiner concernent la fréquentation scolaire passée (« est déjà allé à l'école? ») et la fréquentation scolaire « actuelle », avec les modalités oui/non pour les deux questions. Sont alors considérés comme des enfants ayant été scolarisés ceux qui sont déclarés comme ayant déjà fréquenté une école, mais n'étant plus scolarisés au moment du recensement ou de l'enquête. Les enfants jamais scolarisés sont ceux qui ont la réponse « non » aux deux questions (ne sont pas déjà allés à l'école et ne sont toujours pas scolarisés).

En ce qui concerne la fréquentation scolaire, seuls les RGPH de 1998 et de 2009 évoquent la notion de « temps plein ou partiel », mais sans plus de précisions. Un enfant n'ayant fréquenté l'école que 15 jours ou un mois au cours de l'année scolaire, par exemple, serait-il considéré comme ayant fréquenté l'école?

L'interrogation vaut également pour les autres opérations de collecte. Aucune ne fait mention d'une durée minimale de fréquentation au cours d'une année scolaire.

Tableau 4 : Questions relatives à la fréquentation scolaire et instructions, selon les sources de données

RGPH 1976	<p>« Avez-vous jamais été à l'école? »</p> <p>0. Néant 1. Jamais 2. Présent 3. Passé</p> <p>Demander pour toute personne de 6 ans ou plus si elle a déjà été à l'école française ou franco-arabe.</p>
RGPH 1998	<p>« Est-ce que [NOM] suit actuellement des cours que ce soit dans une école régulière, à temps plein ou partiel, du jour ou du soir? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>
RGPH 2009	<p>« Est-ce que [NOM] a déjà fréquenté ou fréquente l'école actuellement? »</p> <p>0. Non, n'a jamais fréquenté 1. Oui, a fréquenté 2. Oui, fréquente actuellement</p>
EMEP 2001	<p>« Est-ce que (Nom) est déjà allé à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>« Est-ce que (Nom) va actuellement à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>
ELIM 2003	<p>« Est-ce que (NOM) est déjà allé à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>
ELIM 2006	<p>« Est-ce que [NOM] est déjà allé à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>La personne en question a-t-elle fréquenté l'école à une certaine période de sa vie? Une réponse positive est enregistrée dès lors que la personne a été à l'école, même si elle n'a pas achevé une année d'études.</p>

ELIM 2010	<p>« (Nom) a-t-il/elle fréquenté l'école ou l'école maternelle? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>
EMOP 2011, 2013	<p>« Est-ce que [NOM] va actuellement à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>
EMOP 2014, 2015, 2016	<p>« Avez-vous déjà été à l'école primaire? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>« Est-ce que [NOM] va actuellement à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>
EDS 1995-1996, 2001, 2006, 2012-2013	<p>« (Nom) a-t-il(elle) fréquenté l'école? »</p> <p>« Si a fréquenté, (nom) fréquente-il(elle) l'école actuellement? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p>

Comme le montre le tableau 2, les périodes de collecte varient selon les sources de données. La question est alors de savoir dans quelle mesure le phénomène de déperdition en cours d'année scolaire peut affecter les déclarations relatives à la fréquentation scolaire et, par conséquent, le calcul des indicateurs de scolarisation. De plus, il n'existe pas de données sur l'ampleur des déperditions en cours d'année scolaire. Il est important de relever également que quelques erreurs peuvent se glisser dans les réponses données si l'enquête se déroule un jour férié, pendant un des congés scolaires ou encore durant une grève ou une période de perturbation scolaire. Une période de référence est habituellement retenue pour éviter toute confusion, mais des erreurs peuvent néanmoins subvenir. Ce pourrait notamment être le cas, par exemple, dans l'ELIM de 2016, étant donné que la collecte s'est déroulée de juillet à novembre.

1.3. Indicateurs d'enfants hors l'école

Pour produire les indicateurs d'EHÉ, il est nécessaire d'identifier le statut scolaire de l'enfant, à savoir s'il est scolarisé, déscolarisé ou jamais scolarisé au moment de l'enquête ou du recensement.

Pour discuter de la qualité des indicateurs produits par les différentes sources de données, nous avons adopté deux approches. La première consiste à comparer les niveaux des indicateurs produits et leur tendance à ceux produits par l'ISU. Pour cela, nous utilisons la classe d'âge primaire pour laquelle les indicateurs sont estimés de manière annuelle par l'ISU.

La seconde approche consiste à comparer les sources entre elles, à partir de l'indicateur calculé pour les 9-11 ans sur l'ensemble des sources.

La mesure de la proportion d'EHÉ par groupe d'âge est obtenue en rapportant le nombre d'EHÉ (déscolarisés ou jamais scolarisés) d'un groupe d'âge donné à l'effectif des enfants de ce même groupe d'âge.

1.3.1. Comparaison avec les indicateurs de l'ISU

Les statistiques produites par le ministère de l'Éducation fournissent des effectifs d'enfants inscrits dans les établissements. Par différence avec les estimations du nombre d'enfants de mêmes groupes d'âge (issues de projections démographiques), l'ISU propose des estimations des nombres d'EHÉ et des proportions d'EHÉ par groupes d'âge.

Les données scolaires renseignent sur le nombre d'enfants *inscrits*, alors que les enquêtes portent sur la fréquentation scolaire *au moment de l'enquête*. Compte tenu des abandons en cours d'année, il serait normal que les estimations des enfants scolarisés ou inscrits à l'école soient supérieures dans les statistiques scolaires.

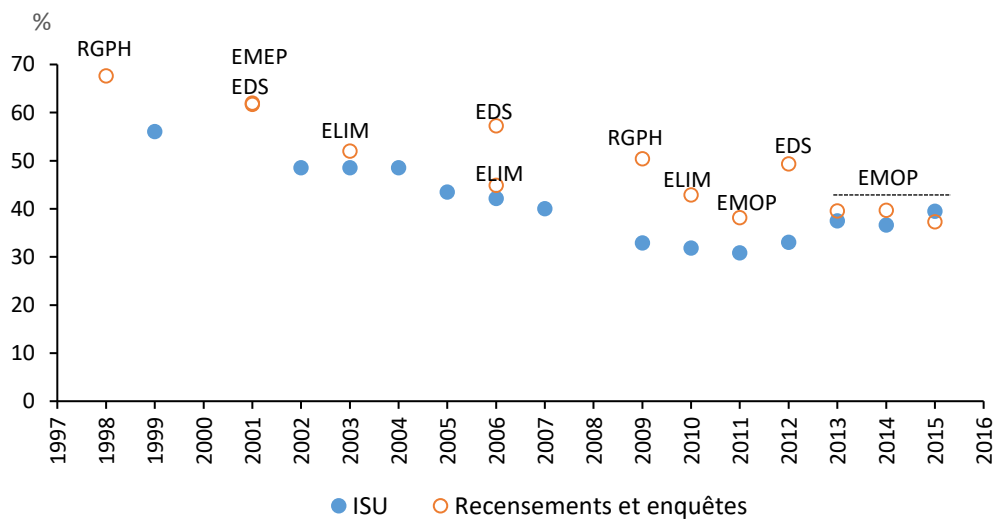
La définition de l'école n'est pas non plus la même, puisque les statistiques scolaires réfèrent aux écoles reconnues officiellement par l'État. Les enquêtes tentent de garder cette même définition, mais sont plus imprécises parce qu'elles

se basent sur des déclarations, les parents pouvant ignorer avoir scolarisé leur(s) enfant(s) dans une école reconnue par l'État ou non.

La comparaison des proportions d'enfants hors école issues des données de l'ISU et de l'exploitation des différentes enquêtes illustre bien que les premières semblent sous-estimer le phénomène, et parfois de façon importante. Précisons que, pour les fins de l'exercice, les comparaisons portent sur le groupe des 7-12 ans.

La figure 1 montre en effet que, systématiquement sur la période de 20 ans étudiée, les proportions d'EHÉ sont plus faibles que les estimations de l'ISU; l'écart atteignant même plus de 17 points de pourcentage en 2009. En effet, selon l'ISU, on comptait au Mali en 2009 un enfant sur trois hors l'école âgé de 7 à 12 ans, alors que le recensement suggérait plutôt un sur deux.

Figure 1 : Proportions d'enfants hors l'école (EHÉ) d'âge primaire (7-12 ans) selon la source de données



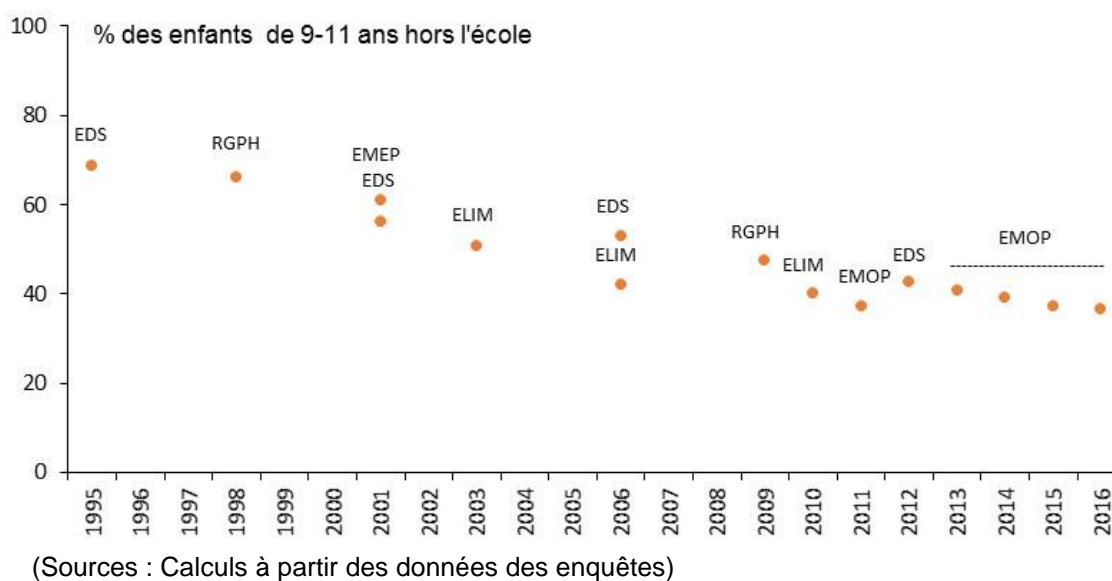
1.3.2. Examen de l'évolution du pourcentage des enfants hors l'école chez les 9-11 ans

La revue documentaire a permis de distinguer deux groupes d'enfants qui constituent la population des enfants en situation de non-fréquentation scolaire et qu'il convient d'appeler les « Enfants Hors École ». Il s'agit d'une part des enfants qui n'ont pas connu le chemin de l'école et qui n'ont donc jamais été scolarisés et, d'autre part, ceux qui l'ont fréquentée, mais l'ont abandonnée et qui ne fréquentaient pas l'école au moment des enquêtes. Les sources d'information utilisées pour appréhender le statut d'un enfant qui serait en dehors du système scolaire reposent sur les opérations d'enquêtes réalisées par recensement ou par sondage.

Dans cette étude, l'analyse porte sur les enfants en âge d'aller à l'école. La tranche d'âge ciblée concerne les 9-11 ans, étant donné qu'un enfant de cette tranche d'âge qui ne va pas à l'école à une probabilité faible d'y retourner. Les observations sont relatives aux 16 opérations statistiques retenues.

Bien que ces opérations aient des objectifs différents, elles ont en commun la spécificité de couvrir le territoire national et d'avoir des questions ou des séquences de questions qui renseignent sur l'éducation des membres du ménage. Les résultats obtenus à la suite de ces différentes enquêtes vont donc refléter les différences de méthodologies et de formulations des questions qui sont utilisées pour cerner la problématique de la fréquentation scolaire.

Figure 2 : Proportions d'enfants de 9-11 ans hors l'école par type d'opérations de collecte (%)



1.3.2.1. Enfants hors l'école

Sachant que le recensement de 1976 indiquait que 93,8 % des enfants de 9 à 11 ans étaient hors l'école, on peut assurément affirmer que ce phénomène a connu une baisse importante, puisque cette proportion se situe à environ 40 % en 2016. Cependant, au cours de cette période, la régression du phénomène n'est point monotone. Comme l'illustre la figure 2, la proportion d'EHÉ baisse constamment de l'EDS de 1996 à l'ELIM de 2006, passant de 68,6 % à 42,2 %, soit un recul de 26,4 points de pourcentage en 10 ans. On pourrait à juste titre mettre en corrélation ce recul avec les effets positifs du PRODEC³ initié dans les années 2000, dont la mise en œuvre a permis de donner un coup d'accélérateur aux taux de fréquentation scolaire, notamment en ce qui concerne l'éducation de base. Sur la décennie suivante, de l'ELIM de 2006 à l'EMOP de 2016, on observe une évolution en dents de scie avec deux pics et un creux, passant de 42,2 % à

³ Programme Décennal de Développement de l'Éducation

47,5 % en 2009, puis à 37,3 % en 2011, à 42,5 % en 2012 et enfin à 36,6 % en 2016.

Au regard du premier graphique, selon chaque type d'opération, les résultats montrent une baisse remarquable de 66 % à 47,5 % entre les recensements de 1998 et de 2009, soit une baisse de près de 20 points de pourcentage en l'espace de 10 ans. L'ampleur est du même ordre pour les EDS, le taux passant de 68,6 % à 52,8 % entre les EDS de 1995-1996 et de 2006. En fondant l'analyse sur un pas de 10 ans, de l'ELIM de 2006 à l'EMOP de 2016, on passe de 42,2 % à 36,6 %, soit un recul relativement timide de moins de 6 points de pourcentage pour cette plus récente décennie. Cette contre-performance serait probablement due aux difficultés structurelles auxquelles le système fait face en termes d'offre et de demande, et également à la crise politico-sécuritaire que le pays a connue en 2012 et qui a annihilé les sacrifices consentis dans le secteur de l'éducation au cours des décennies.

D'après le Rapport National sur le Développement (RND-Mars 2012) de l'Observatoire du Développement Humain Durable (ODHD) intitulé *Impacts de la crise socioéconomique et politique 2012 sur les Objectifs du Millénaire pour le Développement au Mali*, les effets de la crise sécuritaire et politique se sont ressentis dans tous les segments de développement du Mali, particulièrement dans le secteur de l'éducation. Les infrastructures sont mises à mal dans leur fonctionnement et même dans leur intégrité. Cela a entraîné des restrictions dans l'offre de services sociaux de base. Les populations restées dans les zones occupées en ont subi les conséquences. La scolarisation des enfants dans les zones concernées a beaucoup souffert de la fermeture des établissements et du départ des enseignants. Les populations déplacées et réfugiées ont vécu ou continuent à vivre des problèmes de scolarisation de leurs enfants.

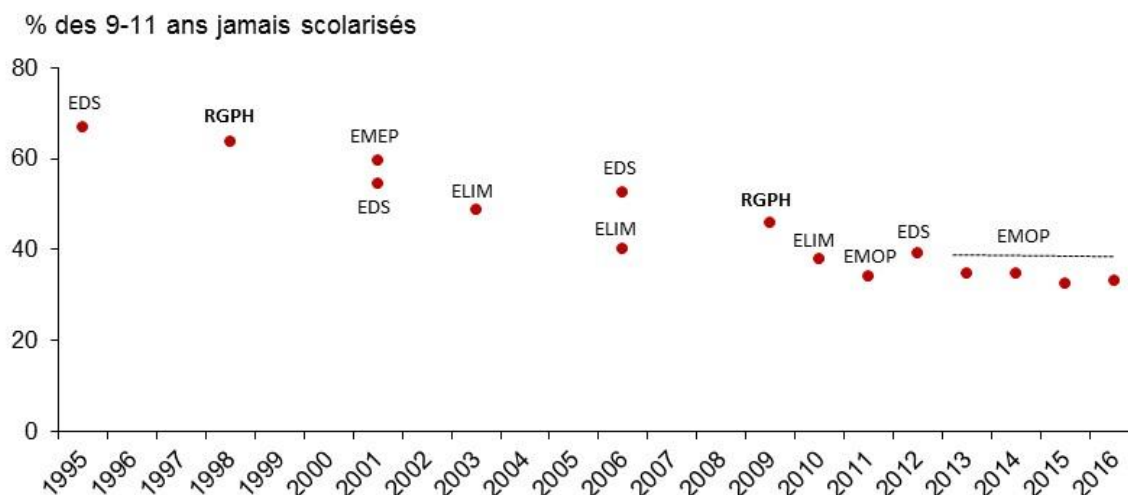
Dans un rapport sur la crise au Mali, publié en février 2013, l'UNICEF et les autorités éducatives du Mali s'accordent à dire que la crise au pays a affecté l'éducation pour environ 700 000 enfants tant au nord qu'au sud du pays. Parmi

eux, 200 000 sont toujours privés d'accès à l'école à l'heure actuelle. Depuis janvier 2012, au moins 115 écoles dans le nord du pays ont été fermées, détruites ou pillées, et certaines indiquent la présence d'engins non explosés. De trop nombreux professeurs ne sont pas encore retournés au travail dans les régions du nord. Dans le sud, depuis la récente reprise du conflit en janvier dernier, les écoles déjà surpeuplées ont dû faire face à l'afflux de nouveaux enfants déplacés. « Au Mali, le conflit armé a compromis la scolarisation de centaines de milliers d'enfants, aliénant leur droit constitutionnel à l'éducation. »

1.3.2.2. Enfants jamais scolarisés

En ce qui concerne les enfants de 9 à 11 ans qui n'ont jamais parcouru le chemin de l'école, on s'aperçoit que l'évolution de cette courbe est semblable à celle de la situation d'ensemble des EHE. En effet, entre 1976 et 2016, le taux passe de 93,4 % à 32,2 %, soit une baisse de 60 points de pourcentage en l'espace de 40 ans. Cependant, au cours de cette période, le phénomène ne régresse pas de façon continue. La baisse est bien constante de l'EDS de 1996 à l'ELIM de 2006 passant de 66,9 % à 40,2 % en 10 ans. Sur la décennie suivante, l'observation fait ressortir une évolution en dents de scie avec deux pics et un creux de l'ELIM de 2006 à l'EMOP de 2016 où le taux passe de 40,2 % à 45,8 % en 2009, à 34,2 % en 2011, à 39,3 % en 2012 et à 33,2 % en 2016.

Figure 3 : Proportions des enfants de 9 à 11 ans jamais scolarisés par type d'opération de collecte (%)



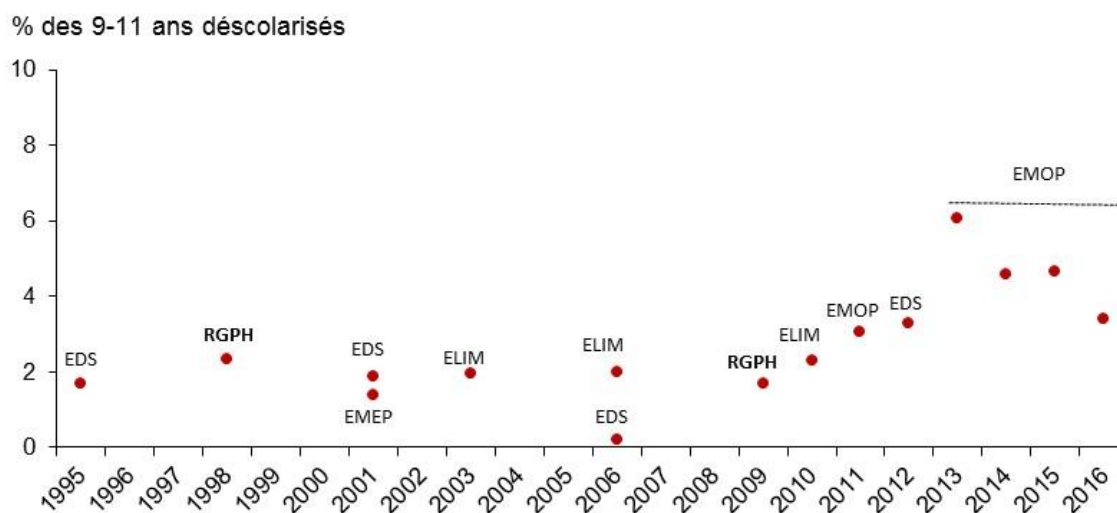
(Sources : Calculs à partir des données des enquêtes)

1.3.2.3. Enfants déscolarisés

La proportion d'élèves déscolarisés est un indicateur qui mesure l'efficacité interne du système par sa capacité à retenir les enfants à l'école. Bien que les statistiques scolaires dressent la situation des enfants déscolarisés en raison des abandons, des exclusions et, récemment, des suites de l'insécurité que le pays connaît depuis 2012, les enquêtes par sondage et les recensements constituent des sources précieuses d'information pour rendre compte de l'évolution du phénomène.

En s'intéressant à la tranche d'âge ciblée, si l'on ignore l'EDS de 2006, on peut parler d'une stabilité de l'indicateur qui oscille très peu, autour de 2 %, de 1996 à 2010 (figure 4). Après 2010 toutefois, on constate une hausse des proportions d'enfants de 9 à 11 ans qui ont quitté l'école avec un pic à plus de 6 % en 2013. Ces résultats illustrent en partie les difficultés qu'éprouve le système à retenir les enfants à l'école, plus particulièrement depuis 2011.

Figure 4 : Proportions d'enfants de 9 à 11 ans déscolarisés par type d'opération de collecte (%)



(Sources : Calculs à partir des données des enquêtes)

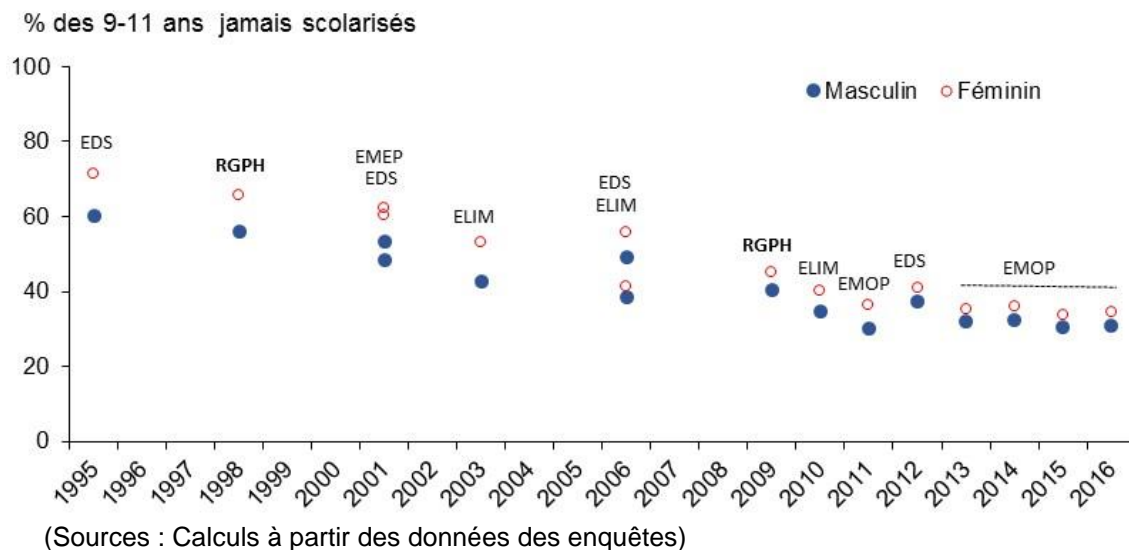
1.3.2.4. Disparités de genre

L'évolution du taux de la population jamais scolarisée des garçons indique une tendance à la baisse (figure 5). De 60 % en 1995, il se stabilise autour de 31 % à compter des années 2010, soit une réduction de 29 points de pourcentage. À l'intérieur de la série, en l'espace de 10 ans, de l'EDS de 1995 à l'ELIM de 2006, on enregistre une baisse constante de 60,2 % à 38,6 %, si on ignore les perturbations relatives aux résultats de l'EMEP de 2001 et de l'EDS de 2006. Par contre, sur la décennie qui suit, la courbe fait apparaître une évolution légèrement en dents de scie, entre l'ELIM de 2006 et l'EMOP de 2013, illustrée par une hausse d'environ 2 points de pourcentage de l'ELIM de 2006 au RGPH de 2009, puis une baisse de 10 points de pourcentage lors de l'EMOP de 2011. Le taux remonte subitement de 7 points de pourcentage lors de l'EDS réalisée en 2012, ce qui soulève à nouveau un doute sur la qualité de cette opération, avant de stagner autour de 30 % dans la série des EMOP de l'année suivante.

La courbe qui retrace l'évolution du taux de la population des filles jamais scolarisées sur la période d'observation suit une tendance similaire à celle des

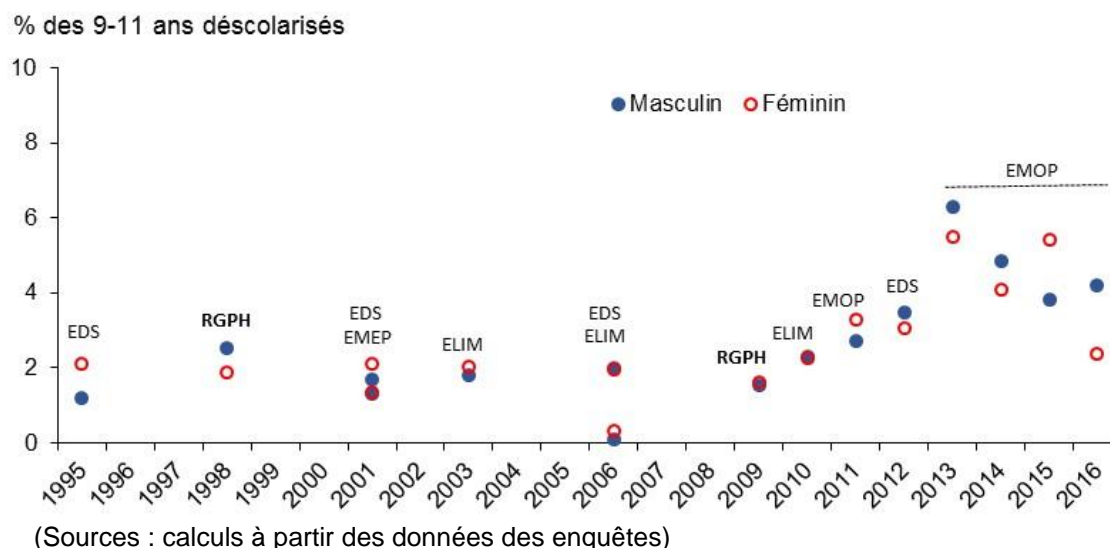
garçons. Les observations effectuées sur la population jamais scolarisée révèlent par ailleurs une réduction des disparités de genre. C'est ainsi qu'entre 1995 et 2016, les taux sont passés de 60 % à 31 % pour les garçons, contre une baisse de 71 % à 35 % pour les filles. Ces évolutions correspondraient à une réduction des écarts de 11 à 4 points de pourcentage entre garçons et filles sur la période de 20 ans examinée.

Figure 5 : Proportions des enfants de 9 à 11 ans jamais scolarisés par type d'opération de collecte selon le sexe (%)



Les proportions d'enfants dits déscolarisés, qu'ils soient filles ou garçons, dépassent rarement 5 % sur la période observée (figure 6). Les représentations des populations de chacun des deux sexes ne permettent pas de dégager une tendance nette. Les garçons et les filles abandonnent l'école presque dans les mêmes proportions entre 2000 et 2010. Les écarts entre les sexes, qui réapparaissent à partir des enquêtes de 2011 semblent étonnants. En 2015 par exemple, la déscolarisation des filles est nettement plus importante que pour les garçons alors que c'est l'inverse l'année suivante. Ceci suggère un examen critique concernant la comparabilité des données collectées pour cet indicateur de déscolarisation.

Figure 6 : Proportions des enfants de 9 à 11 ans déscolarisés par type d'opération de collecte selon le sexe (%)



1.4. Conclusion

L'analyse des tendances à partir des différents recensements et enquêtes révèle une nette diminution de la proportion d'enfants hors l'école depuis le milieu des années 1970 au Mali. Ainsi, alors que le tout premier recensement, celui de 1976, permettait d'estimer à près de 94 % le nombre d'enfants de 9 à 11 ans qui ne fréquentaient pas l'école, cette proportion n'a cessé de diminuer au fil du temps et semble s'être stabilisée à un peu plus de 40 % depuis le début des années 2010. Si la baisse importante doit être soulignée, notamment depuis le milieu des années 1990, baisse qui révèle les efforts importants consentis pour favoriser une éducation de base pour tous, il demeure néanmoins que plus de deux enfants sur cinq âgés de 9 à 11 ans ne se retrouvent toujours pas à l'école et qu'aucun gain réel ne semble avoir été fait depuis 2010.

Les tendances concernant les enfants jamais scolarisés sont semblables, alors que les proportions d'enfants déscolarisés, regroupant ceux et celles qui ont quitté le système scolaire du Mali, bien que relativement faibles au cours de la période étudiée, semblent toutefois connaître une augmentation importante depuis 2011.

À n'en pas douter, la crise politico-institutionnelle de 2012 et l'insécurité qui persiste depuis lors semblent grandement empêcher le Mali de retrouver son rythme d'avant les années 2010 en ce qui a trait au maintien de ses enfants à l'école.

CHAPITRE 2 : L'(AN)ALPHABÉTISME

2.1. Introduction

Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous (EPT) publié par l'UNESCO en 2006 avait pour titre *L'alphabétisation, un enjeu vital*. Cet enjeu est perceptible dans les textes produits à l'occasion de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation (2003-2012), qui soulignent que « l'alphabétisation pour tous est au cœur de l'éducation de base pour tous et qu'il est indispensable de créer des environnements et des sociétés alphabétisés pour parvenir à éliminer la pauvreté, réduire la mortalité infantile, freiner l'expansion démographique, instaurer l'égalité entre les sexes et assurer durablement le développement, la paix et la démocratie » (UNESCO, 2006 : avant-propos). Dans l'avant-propos de ce rapport de 2006, le directeur général de l'UNESCO présentait alors l'alphabétisation comme l'un des objectifs de l'EPT les plus « négligés ».

Dans le cadre des objectifs de l'EPT, fixés lors du Forum de Dakar en 2000, il était notamment prévu d'améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, à l'échéance de 2015. Dans le nouveau contexte des Objectifs du Développement Durable adoptés en 2015, le 4^e objectif relatif à l'éducation prévoit, d'ici 2030, de « veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter » (« cible » 4.6). D'après le site de l'Institut de statistique de l'UNESCO, en 2015, le taux d'alphabétisme des 15 ans et plus était de 63,9 % pour l'ensemble de l'Afrique subsaharienne contre 56 % en 2000, soit un accroissement de seulement 14 %. Pour les 15-24 ans, le taux est passé de 65,9 % à 75 %, soit un accroissement de 13,8 %. L'objectif fixé d'une augmentation de 50 % du taux d'alphabétisme n'a donc pas été atteint. En 2015, l'effectif estimé des personnes analphabètes âgées de 15 ans et plus était encore de 196,5 millions, et de 47,4 millions chez les 15-24 ans. Pour cette région du monde, le défi à relever demeure donc important.

Dans le même temps, comme le soulignait déjà le Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2006, « les taux d'alphabétisme indiqués [...] figurent parmi les statistiques internationales les plus sujettes à caution » (UNESCO, 2006 : 31), constat qui garde aujourd'hui toute sa pertinence. En effet, il n'existe à ce jour aucun consensus quant à la définition de l'alphabétisme, laquelle varie au cours du temps et selon les pays; à cela s'ajoutent les problèmes des sources de données et de la mesure (Wagner, 1990; UNESCO, 2006; Mingat et collab., 2013; Buckner & Hatch, 2014).

Cette question de la définition et de la mesure de l'(an)alphabétisme, notamment à des fins comparatives, est ancienne et toujours non résolue.

Dès les années 1950 s'est exprimé au niveau international un besoin de production de données comparatives entre pays sur l'alphabétisme. Il s'est traduit par la publication de deux rapports : l'un en 1953, *L'alphabétisme dans différents pays*, l'autre en 1957, *L'alphabétisme dans le monde au milieu du XX^e siècle* (UNESCO, 1953, 1957). À la suite de ces deux publications, dans l'optique d'une normalisation des statistiques de l'éducation, la Conférence générale de l'UNESCO de 1958 a adopté une définition standard de l'alphabétisme, à savoir qu'« une personne est alphabète si elle peut à la fois lire et écrire, en le comprenant, un énoncé bref et simple se rapportant à sa vie quotidienne ». Bien que destinée à servir de référence pour les recensements futurs – source de données à partir de laquelle était habituellement calculé le taux d'alphabétisme –, cette définition ne s'est pas vraiment imposée. Encore aujourd'hui, l'alphabétisme fait l'objet de définitions très diverses lors des recensements, tout comme lors des multiples enquêtes démographiques qui incorporent une ou plusieurs questions à ce sujet. À cela s'ajoute le fait que certaines enquêtes, comme une partie des enquêtes démographiques et de santé, prévoient des tests de lecture (mais pas d'écriture) alors que, pour la plupart des opérations de collecte, l'information relative à l'alphabétisme est soit d'ordre déclaratif (par la personne elle-même ou par une autre personne, le « chef de ménage ») soit approximée à travers le

niveau d'instruction. Existent par ailleurs des enquêtes spécifiques sur l'alphabétisme, comme celles relevant du programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation (LAMP)⁴ mis en place par l'UNESCO, qui joue toujours un rôle majeur dans le domaine de l'alphabétisme, notamment dans la production de données statistiques, « *UNESCO continues to publish comparative statistics that few experts take seriously as reliable data of national literacy rates* » (Wagner, 2011 : 321)

Si la comparaison des taux d'alphabétisme entre pays requiert une grande prudence, qu'en est-il au niveau des pays eux-mêmes? Les commentaires relatifs à l'évolution de l'alphabétisme dans un pays donné discutent rarement les limites de la comparaison de taux qui renvoient souvent à des définitions différentes.

Ce chapitre propose une analyse comparative critique, d'une part, des métadonnées relatives à l'(an)alphabétisme et, d'autre part, de la mesure du taux d'analphabétisme, à partir des sources de données existantes au Mali.

Au Mali, au fil des années, « l'alphabétisation a évolué de la forme "classique" à l'alphabétisation fonctionnelle et la post-alphabétisation avec des slogans de mobilisation variés selon les objectifs spécifiques visés⁵. » Mais, même si l'alphabétisation apparaît de manière régulière comme une préoccupation dans les politiques éducatives qui se sont succédé depuis l'indépendance, le faible niveau de l'offre éducative non formelle demeure un problème récurrent, les statistiques demeurent insuffisantes⁶. Comme dans les autres pays, le ministère de l'Éducation n'est pas en mesure de fournir annuellement, comme pour la scolarisation, une mesure du taux d'alphabétisme. Les seules sources de données permettant de le faire sont les recensements généraux de la population et la plupart des enquêtes démographiques.

⁴ <http://www.uis.unesco.org/literacy/Pages/lamp-literacy-assessmentFR.aspx>

⁵ N'Golo COULIBALY, (2003) « L'Alphabétisation au Mali : Concept et Évolution », communication à la 8^e Session Ordinaire du 2 au 16 juin 2003 du Conseil économique, social et culturel de la République du Mali (page 6).

⁶ Ministère de l'Éducation, de l'Alphabétisation et des Langues nationales, (2010) Programme vigoureux d'alphabétisation et de promotion des langues nationales, Bamako.

Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction générale, l'indicateur retenu est le pourcentage des 20-24 ans analphabètes (ou encore le taux d'analphabétisme). Pour rappel, le choix du groupe d'âge des 20-24 ans permet une mise en relation avec l'évolution de la scolarisation au primaire les années antérieures. La non-prise en compte des 15-19 ans tient au fait que, dans les premières Enquêtes Démographiques et de Santé (EDS), le questionnaire « Homme » ne concernait que ceux âgés de 20 à 59 ans.

2.2. Analyse des métadonnées relatives à l'(an)alphabétisme

Au Mali, comme dans la plupart des pays africains, l'analphabétisme est une thématique abordée dans quasiment tous les recensements et toutes les enquêtes nationales auprès des ménages, à travers une ou plusieurs questions portant plutôt sur l'alphabétisme. Néanmoins, la méthode d'appréhension du phénomène diffère d'un recensement à l'autre et d'une enquête à l'autre.

2.2.1. Sources de données relatives à l'alphabétisation et groupes d'âge étudiés

Le questionnaire du RGPH de 1976 ne comportait aucune question particulière sur l'alphabétisme. Pour les autres opérations de collecte, les groupes d'âge retenus et les populations concernées sont les suivants :

Tableau 5 : Groupes d'âge et sources de données considérées

6 ans et plus	RGPH 1987
12 ans et plus	RGPH 1998, 2009
15 ans et plus	EMEP, ELIM, EMOP
Femmes de 15 à 49 ans	EDS (toutes)
Hommes de 20 à 55 ans	EDS 1987
Hommes de 15 à 59 ans	EDS 1987, 1995-1996, 2001, 2006, 2012- 2013

Sources : Manuels d'instructions aux agents recenseurs et enquêteurs

Dans les EDS, les questions relatives à l’alphabétisme n’ont été posées qu’aux femmes et aux hommes « éligibles », à l’aide de questionnaires individuels. Pour les autres opérations de collecte, ces questions concernent l’ensemble de la population, recensée ou enquêtée, dans le questionnaire « ménage ».

2.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse

Lors des trois derniers recensements (1987, 1998, 2009), la question posée est restée à peu près la même : « Est-ce que X sait lire et écrire? » (« Aptitude à lire et écrire » en 1987), adressée en priorité au chef de ménage, qui répond donc pour les membres de son ménage, sinon à une autre personne qui représente le chef de ménage.

Pour les RGPH de 1998 et de 2009, cependant, le manuel de l’agent recenseur donne ces précisions (ci-après celles relatives au RGPH de 2009, mais similaires à celles de 1998) :

« Un alphabète est une personne capable de lire et d’écrire dans une langue quelconque. Il est capable de comprendre un texte écrit en rapport avec sa vie quotidienne. En revanche, un analphabète est une personne qui ne sait ni lire, ni écrire.

CONSIGNE

□ Une personne qui sait uniquement parler une langue (par exemple le Français) sans savoir la lire et l’écrire est analphabète. De même, une personne ne sachant lire et écrire que son nom et des chiffres ou sachant lire et écrire qu’une expression très élémentaire est analphabète.

La question qui doit être posée pour relever l’aptitude à lire et à écrire des membres du ménage de 12 ans ou plus est : « *Est-ce que ... [NOM] sait lire et écrire le français, l’arabe, une langue nationale ou toute autre langue écrite ?* ». (DNSI, 2008 : 32)

Ces instructions laissent à penser que l’agent recenseur ne devrait pas se contenter de poser la question « Est-ce que X sait lire et écrire? », mais aussi s’assurer que la personne concernée soit en mesure de comprendre un bref texte en rapport avec sa vie quotidienne. Or, la question étant posée au seul chef de ménage responsable de répondre pour toutes les personnes relevant de son ménage, il n’y a aucune possibilité de vérifier cette dimension de la compréhension d’un texte en rapport avec la vie quotidienne.

En ce qui concerne les modalités de réponse, le RGPH de 1987 présentait des possibilités de réponse plus larges que ceux de 1998 et de 2009 (ayant exactement les mêmes modalités) :

RGPH 1987	RGPH 1998, 2009
0 – Non	0 - Personne non concernée
1 – Français	1 - Sait lire et écrire le français seul
2 – Arabe	2 - Sait lire et écrire uniquement une langue nationale
3 – Coran	3 - Sait lire et écrire uniquement une autre langue
4 – Langue nationale (nambara, peulh, sonraï, dogon)	4 - Sait lire et écrire le français et une langue nationale
5 – Langue nationale et français	5 - Ne sait ni lire ni écrire
6 – Français et autres langues écrites	
7 – Autres langues	
8 – Non concerné	
9 – Sans réponse (mais concerné)	

Contrairement aux RGPH de 1998 et de 2009, celui de 1987 distinguait l'arabe ; lui-même curieusement distingué du Coran, qui n'est pas une langue !). Qu'il s'agisse des langues nationales ou des autres langues (autres que le français, l'arabe et le coran en 1987, autres que le français en 1998 et 2009), les modalités de réponse ne permettent pas de savoir si la personne sait lire et écrire plusieurs de ces langues et, si oui, lesquelles. Pour les RGPH de 1998 et de 2009, les modalités proposées ne prévoient pas le cas « Sait lire et écrire le français et une autre langue » (autre qu'une langue nationale). Par exemple, le cas des personnes sachant lire et écrire en français, mais aussi en anglais. L'arabe paraît assimilé à une langue nationale.

À partir des modalités retenues, il est donc possible de calculer deux taux d'analphabétisme : l'un qui concerne les personnes analphabètes, quelle que soit la langue (modalité 0 en 1987 et 5 « ne sait ni lire ni écrire » en 1998 et en 2009); l'autre qui renvoie aux personnes analphabètes uniquement en français.

Comme pour les recensements, dans toutes les enquêtes nationales auprès des ménages (EMEP, ELIM, EMOP), l'information relative à l'alphabétisation est de nature déclarative et relève du chef de ménage (ou de son représentant).

Les questions posées présentent quelques nuances : « sait lire et écrire? » (ELIM de 2003), « sait lire et écrire une phrase simple dans une langue quelconque? » (EMEP de 2000), « sait lire et écrire dans une langue quelconque? » (ELIM de 2006 et de 2010), « Dans quelle langue savez-vous lire et écrire couramment ? » (ensemble des EMOP).

Pour les enquêtes ELIM et EMOP, les manuels d'instructions aux enquêteurs comportent les précisions : « Il s'agit ici de l'alphabétisation élémentaire (être capable de lire et écrire des phrases simples et un texte courant, tel que des journaux). Si une personne peut lire, mais ne peut pas écrire, il/elle est considéré(e) comme analphabète », et « Le questionnaire de l'ELIM ne comprend pas un test rigoureux permettant d'évaluer le niveau d'analphabétisme : les enquêteurs doivent se servir de leur jugement et des informations fournies par l'enquête pour évaluer chaque personne. »

En ce qui concerne les modalités de réponse, les enquêtes EMEP et ELIM ne prévoient des réponses que par « oui ou non », sans aucune précision quant à la langue ou aux langues concernées. Les enquêtes EMOP, à l'instar des recensements, permettent de distinguer l'analphabétisme dans toutes les langues de l'analphabétisme uniquement en français.

EMEP 2000- 2001	« Est-ce que <Nom> sait lire et écrire une phrase simple dans une langue quelconque (pour 15 ans ou plus)? » Oui Non
ELIM 2003	« Est-ce que (NOM) sait lire et écrire? » Oui Non
2006, 2010	« Est-ce que [NOM] sait lire et écrire dans une langue quelconque? » Oui Non
EMOP 2011, 2013, 2015, 2016	« Dans quelle langue savez-vous lire et écrire couramment? » Français : 1=Oui 2=Non Langue nationale : 1=Oui 2=Non Autre étrangère : 1=Oui 2=Non
2014	Français : 1=Oui 2=Non Arabe : 1=Oui 2=Non Anglais : 1=Oui 2=Non Langue nationale : 1=Oui 2=Non Autre : 1=Oui 2=Non

Les EDS présentent plusieurs particularités :

- contrairement aux recensements et enquêtes auprès des ménages, les questions sur l’alphabétisme sont directement adressées aux personnes concernées à travers des questionnaires individuels et non pas au chef de ménage (le questionnaire « ménage » ne comporte aucune question à ce propos);
- pour les deux premières EDS, de 1987 et de 1995-1996, l’information recueillie demeure déclarative et ne porte que sur la capacité de lecture (dans une langue quelconque), et les modalités de réponse prévoient une sorte de gradient entre « facilement, difficilement, pas du tout », en distinguant les personnes en « incapacité ou cécité »;

- les EDS de 2001, de 2006 et de 2012-2013 prévoient un test de lecture, soumis par l'enquêteur ou l'enquêtrice, mais la langue dans laquelle le test est fait n'est pas précisée. La distinction apportée au niveau des modalités de réponse diffère quelque peu : « ne peut pas lire du tout », « peut lire certaines parties », « peut lire toute la phrase » et une quatrième option prévue pour les cas où le test de lecture n'a pu être effectué faute de « carte » dans une langue qui « convient ».

EDS

1987, 1995-96 « Pouvez-vous lire dans une langue quelconque une lettre, un journal facilement, difficilement, pas du tout? »

- 1 – Facilement
- 2 – Difficilement
- 3 - Pas du tout
- 4 - Incapacité, cécité

EDS

2001, 2006, 2012-13 « Maintenant, je voudrais que vous me lisiez cette phrase à voix haute; lisez-en le plus que vous pouvez. MONTRER VOTRE CARTE À L'ENQUÊTÉE. SI L'ENQUÊTÉE NE PEUT PAS LIRE LA PHRASE ENTIÈRE, INSISTER : Pouvez-vous lire une partie de la phrase? »

- 1 - ne peut pas lire du tout
- 2 - peut lire certaines parties
- 3 - peut lire toute la phrase
- 4 - pas de carte dans langue qui convient _____
(préciser langue)

Dans les rapports d'analyses des EDS sont considérées comme alphabètes les personnes (toute femme ou tout homme) qui ont, « au moins, fréquenté l'école secondaire et celles qui peuvent lire une phrase entière ou une partie de phrase ».

Par contre, les statistiques sur l'alphabétisme produites par l'Institut de statistique de l'UNESCO à partir des données des EDS reposent sur une définition plus stricte des alphabètes en excluant du calcul les personnes qui ne peuvent lire qu'une partie de phrase : « *In UIS statistics based on such reading tests, only persons who can read an entire sentence are counted as literate. Respondents who cannot read or who can read only parts of a sentence are considered illiterate* » (UIS, 2013 : 24).

Cette analyse comparative des métadonnées relatives à l'(an)alphabétisme, à partir des différentes opérations de collecte menées au Mali depuis la fin des années 1980 révèle tout d'abord une forte hétérogénéité des définitions de ce qu'est une personne (an)alphabète, des dimensions prises en compte et des modes d'évaluation (tableau 6).

Tableau 6 : Dimensions de l'alphabétisation prises en compte et mode d'évaluation effectué dans les différentes sources de données au Mali

Source de données	Dimensions de l'alphabétisation			Mode d'évaluation		
	Lecture	Écriture	Compréhension	Déclaration du CM ou d'un tiers	Auto-déclaration	Test
RGPH 1987	X	X		X		
RGPH 1998, 2009	X	X	X	X		
EDS 1987, 1995-1996	X				X	
EDS 2001, 2006, 2012-2013	X					X
EMEP 2000-2001	X	X		X		
ELIM 2003, 2006	X	X		X		
EMOP 2011, 2013, 2014, 2015, 2016	X	X			X	

La capacité à lire est la seule dimension commune à toutes les opérations, les trois dernières EDS (2001, 2006 et 2012-2013) étant les seules opérations de collecte qui comportent un test de lecture, soumis aux personnes enquêtées, la dimension de la compréhension n'étant pas explicitement évoquée et la capacité à écrire n'étant pas non plus testée. Celle-ci est prise en compte dans les autres opérations, mais uniquement de manière déclarative (soit par le chef de ménage,

par un tiers ou par la personne enquêtée). Seuls les recensements de 1998 et de 2009 associent la capacité à lire à celle de la compréhension, là encore, sur une base déclarative.

Il faut également souligner les différences de prise en compte des langues (tableau 7). Alors que le français est la langue officielle et la langue d'enseignement du Mali, seuls les recensements de 1998 et de 2009 et les enquêtes EMOP permettent de différencier les analphabètes en toute langue et les analphabètes uniquement en français. Par ailleurs, alors que la population malienne est majoritairement de confession musulmane, seuls le RGPH de 1987 et l'EMOP de 2014 permettent de distinguer les personnes alphabétisées en arabe. En ce qui concerne les langues nationales, elles ne sont pas précisées, et il n'est jamais demandé de quelle langue il s'agit.

Tableau 7 : Langues d'alphabétisation prises en compte dans les différentes sources de données au Mali

Source de données	Français	Anglais	Arabe	Langue nationale	Autre langue	Langue quelconque
RGPH 1987	X		X	X		
RGPH 1998, 2009	X			X	X	
EDS (toutes)						X
EMEP, ELIM						X
EMOP 2011, 2013, 2015, 2016	X			X	X	
EMOP 2014	X	X	X	X	X	

La question est alors de savoir dans quelle mesure l'absence d'une définition homogène peut affecter la comparaison des taux d'(an)alphabétisme entre ces différentes sources de données.

2.3. Évolution du taux d'analphabétisme au Mali : quels enseignements?

La comparaison porte sur le taux d'analphabétisme (dans toute langue) chez les 20-24 ans, calculé également selon le sexe. Le choix de ce groupe d'âge répond au souci de prendre en compte le maximum d'opérations de collecte. Il s'agit de documenter ici à la fois la cohérence de l'évolution du taux d'analphabétisme au cours des dernières décennies et les valeurs issues des recensements et enquêtes réalisés la même année ou à un maximum de deux années successives.

Alors que, dans les RGPH de 1987 et de 1998 et dans les diverses enquêtes, le taux de non-réponse (« non déterminée ») reste faible – inférieur à 5 % –, le RGPH de 2009 présente un pourcentage anormalement élevé de 11,8 %. Un travail de vérification et de correction a été effectué, qui a ramené le taux de non-réponse à seulement 0,5 % (voir encadré ci-après).

Correction des non-réponses de la variable alphabétisation du recensement de 2009

Lors du recensement général de la population et de l'habitat du Mali de 2009, des mesures ont été prises pour minimiser les erreurs d'observation. Toutefois, malgré les précautions prises, le RGPH de 2009, comme toutes les autres opérations, a été entaché d'erreurs. Il est donc indispensable d'évaluer leur ampleur pour s'assurer de la qualité et de la crédibilité des données avant leur utilisation à toutes fins.

La comparaison du taux de non-réponse, pour la variable relative à l'alphabétisme, entre les RGPH de 1987, de 1998 et de 2009, donne les valeurs respectives suivantes : 2,6 %, 1,8 % et 11,8 %, soit un pourcentage de non-réponses (modalité « non déterminé ») très élevé en 2009, représentant 1 038 424 personnes. Un travail de correction a été entrepris à partir des trois variables suivantes : le *niveau d'instruction*, la *dernière classe achevée avec succès* et la variable *alphabétisation* elle-même.

Ont été considérées comme non alphabétisées les personnes se trouvant dans les cas suivants :

- les personnes (828 835) présentant la modalité « néant » (aucun niveau) à la question sur le niveau d’instruction, mais qui ressortent comme valeurs manquantes;
- les personnes ayant reçu un enseignement coranique (5 368) ou un enseignement préscolaire (692), considérées comme non instruites dans le recensement de 2009;
- celles qui n’ont pas atteint la 6^e année du fondamental 1^{er} cycle (99 754) ou des medersa 1^{er} cycle (13 059).

En conclusion, 91 % des 1 038 424 individus qui étaient classés en « non déterminé » à la variable sur l’alphabétisation au moment du RGPH de 2009 ont ainsi pu être corrigés, ce qui a fait passer le taux de non-réponse de 11,8 % à 0,6 % après imputation.

2.3.1. Alphabétisation en français

Comme dans la plupart des pays, l’école constitue le principal vecteur de l’alphabétisation (Mingat, Ndem et Seurat, 2013). Elle éduque donc majoritairement dans la ou les langues d’enseignement, à savoir le français au Mali. Ainsi, d’après les trois derniers recensements du Mali, parmi les 20-24 ans déclarés alphabètes, quelle que soit la langue, le pourcentage des alphabètes en français (et éventuellement dans une autre langue) était de 76 % en 1987, de 73,3 % en 1998 et de 86,9 % en 2009. Selon les données des EMOP, le pourcentage était de 88,5 % en 2011, de 91,5 % en 2013, de 89 % en 2014 et de 87,3 % en 2015.

2.3.2. Alphabétisation et scolarisation

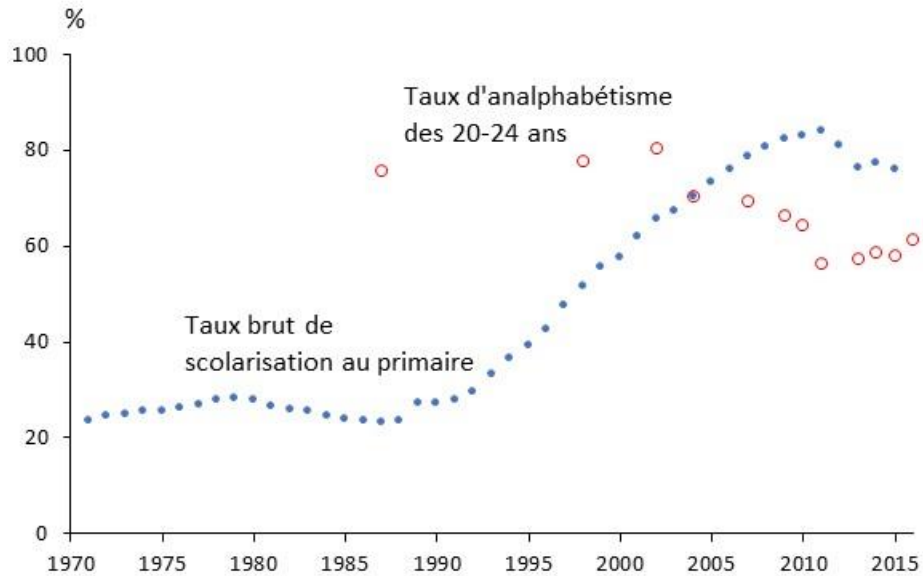
En raison de ce lien étroit entre scolarisation et alphabétisation, la courbe du taux d’alphabétisme doit suivre une évolution similaire à celle du taux de scolarisation au fondamental 1 (primaire), et celle du taux d’analphabétisme, une évolution inverse, mais dans les deux cas avec un décalage dans le temps d’environ une douzaine d’années : les personnes âgées de 20 à 24 ans qui ont fréquenté l’école y sont en principe allées entre 7 et 12 ans.

Ainsi, la légère augmentation du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans entre 1987 et 1998 (et 2001) semble traduire une légère diminution du taux brut de scolarisation entre la fin des années 1970 et celle des années 1980 (figure 7)⁷. La tendance globale à la baisse du taux d'analphabétisme observée à partir des années 2000 apparaît aussi en cohérence avec la croissance de la scolarisation qu'a connue le Mali à partir des années 1990. Celle-ci s'est véritablement enclenchée à partir du début de ces années 1990, à la suite de la chute de la dictature de Moussa Traoré et avec l'avènement d'un régime démocratique, puis dans le contexte international de l'EPT avec la mise en place, au début des années 2000, du Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PRODEC), lequel s'est traduit par une réforme générale du système éducatif dans le but d'atteindre, à l'horizon 2015, la scolarisation primaire universelle (République du Mali, 2009 : 6).

La régression de la scolarisation observée dans les années 2010, en raison des événements survenus au nord du Mali à partir de 2012, ne peut en revanche être mise en relation avec la relative stagnation, voire la légère augmentation, du taux d'analphabétisme constatée entre 2011 et 2016 chez les 20-24 ans (figure 7).

⁷ Les EDS ne permettent pas le calcul d'un taux d'analphabétisme pour les deux sexes réunis, elles ne sont pas prises en compte à ce stade.

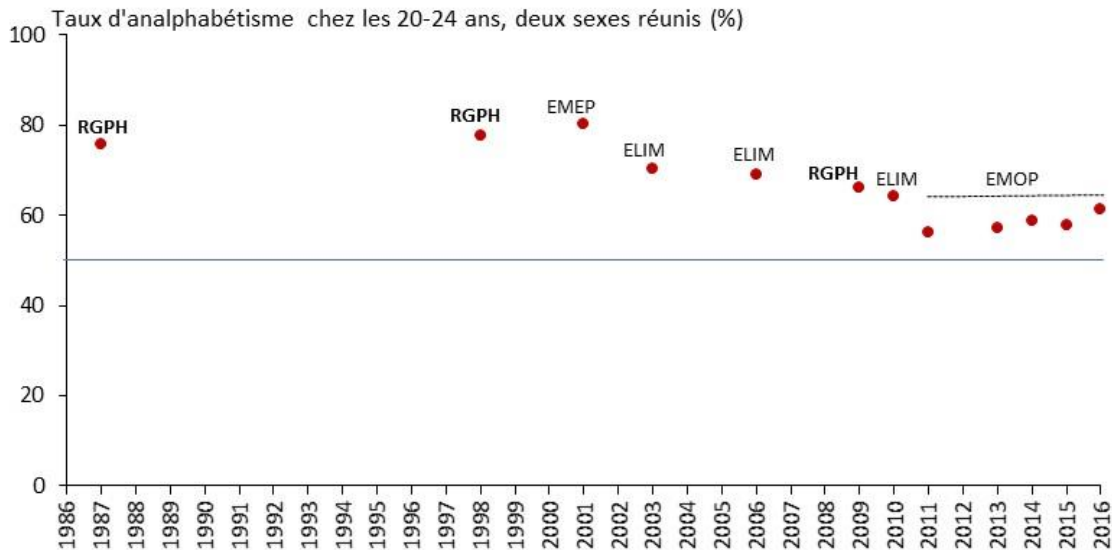
Figure 7 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire de 1970 à 2015 au Mali (source : ISU) et du taux d'analphabétisme des 20-24 ans de 1987 à 2016 (sources : RGPH et enquêtes nationales)



(Source : www.uis.unesoc.org)

Ces évolutions du taux d'analphabétisme observées au cours des années 2010 entraînent cependant des questions. Au regard de la forte croissance de la scolarisation au cours des décennies 1990 et 2000, on aurait pu s'attendre à un recul plus marqué de l'analphabétisme chez les 20-24 ans, et donc surtout pas à une légère augmentation au début des années 2010 (figure 8).

Figure 8 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire de 1970 à 2015, au Mali (source : ISU) et du taux d'analphabétisme des 20-24 ans de 1987 à 2016 (sources : RGPH et enquêtes nationales)



(Source : Calculs à partir des données de recensements et d'enquêtes, sauf les EDS)

Comment expliquer cette tendance à la hausse, notamment entre 2011 et 2016, avec des données issues du même type d'enquête (EMOP)? La non-couverture de certains cercles du nord au Mali (Tombouctou, Gao et Kidal en 2103; uniquement Kidal à partir de 2014), qui sont les plus faiblement scolarisés, devrait plutôt contribuer à faire baisser le taux d'analphabétisme des 20-24 ans (mais sans doute marginalement en raison de la faiblesse de leurs populations scolarisables). Un élément d'explication ne pourrait-il pas résider dans une détérioration de la qualité de l'enseignement et donc des apprentissages au cours des années 2000, venant en contrepartie de la croissance (démocratisation quantitative) de la scolarisation?

- Au cours des années 2000, le pourcentage d'enseignants qualifiés a baissé, passant de 25 % en 2000 à 20 % en 2012 (République du Mali, 2014 : 15).
- Selon une évaluation du PASEC en 2011-12 auprès d'élèves du fondamental 1, « En 2^e année, 22 % des élèves éprouvent de grandes

difficultés en langue française. Ces élèves ne sont pas capables de comprendre une suite de phrases simples, à l'écrit et à l'oral. [...] En 5^e année, ils sont 16 % d'élèves à avoir de grandes difficultés en langue, car ils ne maîtrisent pas les compétences fondamentales mesurées par le test. Environ 30 % des élèves n'arrivent qu'à lire un texte narratif de 2 à 20 lignes » (PASEC, 2014 : 57).

On peut s'étonner également de l'écart entre les valeurs du taux d'analphabétisme d'après l'ELIM de 2010 (64,2 %) et l'EMOP de 2011 (56,1 %), qui est de 8,1 % avec une seule année de différence.

L'analyse de l'évolution du taux d'analphabétisme des 20-24 ans selon le sexe permet la prise en compte des EDS. Plusieurs constats se dégagent.

Pour trois années (1987, 2001 et 2006), on dispose de deux mesures de l'analphabétisme issues de deux opérations de collecte différentes : RGPH et EDS en 1987; EMEP et EDS en 2001; ELIM et EDS en 2006.

Pour 1987, les résultats sont quasiment identiques, tant pour les femmes que pour les hommes. La déclaration émanant du chef de ménage (RGPH) et l'auto-déclaration (EDS) semblent ainsi conduire à des résultats très similaires.

En 2001 et en 2006, la nouveauté tient au fait que les EDS recourent au test de lecture auprès des femmes et des hommes enquêtés, tandis que pour l'EMEP et l'ELIM, il s'agit d'une déclaration faite par le chef de ménage. Selon les travaux de recherche existants, le recours au test de lecture, même sans critère de compréhension ni test d'écriture, se traduit par des niveaux d'analphabétisme plus élevés que lorsque l'étude est basée sur des informations de type déclaratif, assurément plus subjectives : « Prendre en compte une mesure subjective de l'alphabétisme peut donc conduire à une surestimation des taux d'alphabétisation, notamment dans les pays à faible niveau de scolarisation » (Seurat, 2012 : 26). C'est ce que montre très clairement une analyse réalisée à partir de données des EDS du Nicaragua en 2001 et de l'Éthiopie en 2002, qui recueillaient de manière

déclarative l'information sur l'alphabétisme auprès des chefs de ménage et soumettaient ensuite les femmes et les hommes enquêtés à un test de lecture (Schaffner, 2005). Cette approche permet en effet de confirmer la sous-estimation du niveau d'analphabétisme à partir d'informations déclaratives (subjectives), de manière plus marquée en Éthiopie, pays plus faiblement scolarisé que le Nicaragua.

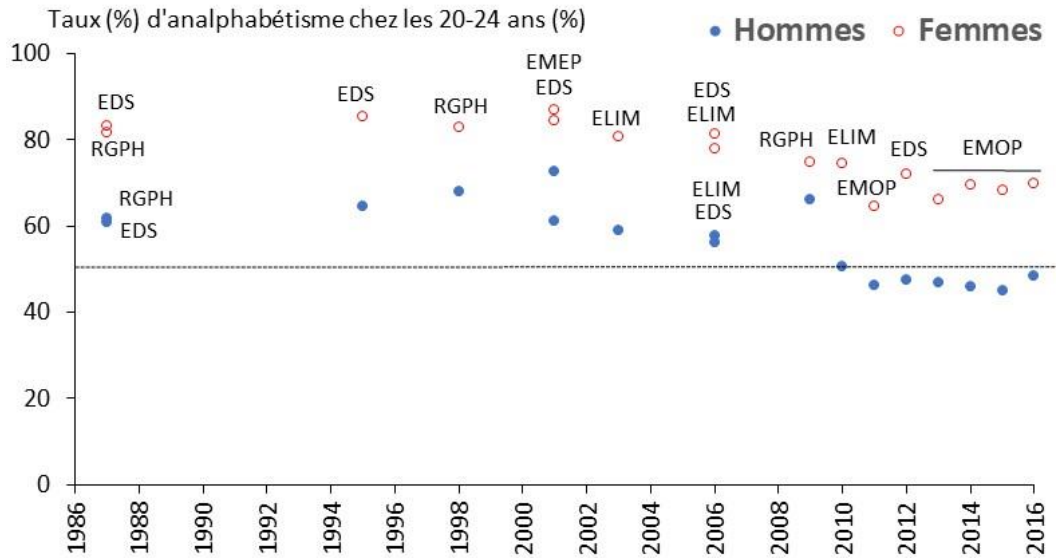
Qu'en est-il dans le cas du Mali?

En 2001, l'EMEP présente des taux d'analphabétisme légèrement plus élevés que l'EDS. Ils sont en fait quasi identiques pour les femmes, mais avec un écart nettement plus marqué pour les hommes, alors que le résultat inverse était attendu.

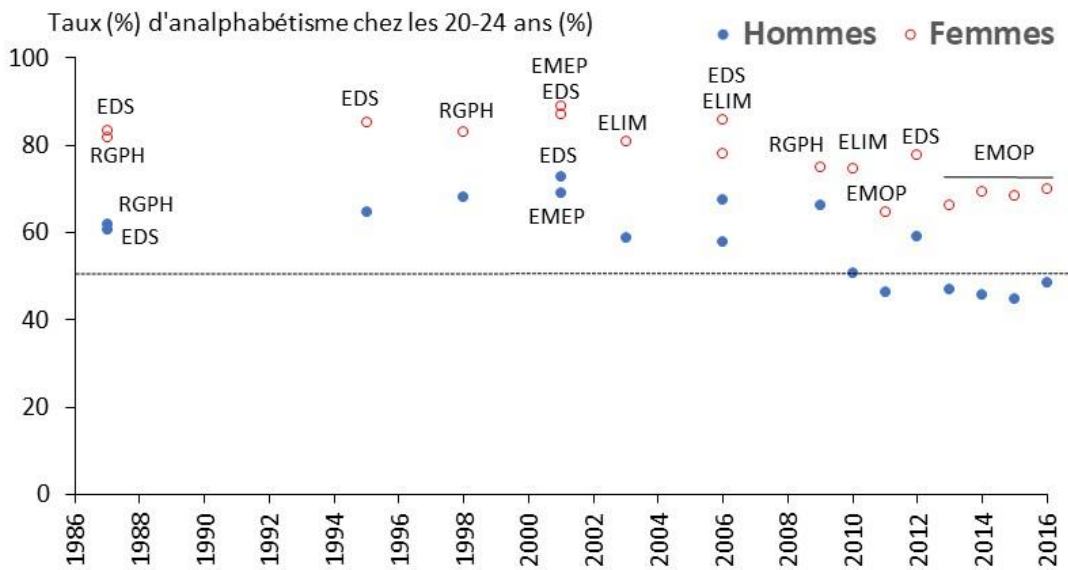
En 2001, pour les femmes, selon que l'on retient le mode de calcul des rapports d'analyse issus de l'EDS ou celui de l'ISU, la différence est très faible et avec un taux d'analphabétisme légèrement plus élevé d'après l'EMEP, ce qui va à l'encontre des attentes. Pour les hommes, à partir des données des EDS, le sens des écarts entre les deux sources de données varie selon le mode de calcul retenu. En considérant le calcul utilisé dans les rapports d'analyse des EDS, les taux d'analphabétisme s'avèrent en fait plus élevés à partir des données de l'EMEP, quel que soit le sexe, mais de manière plus marquée pour les hommes, là encore, contre toute attente (figure 9a). La prise en compte du mode de calcul de l'ISU ne change rien pour les femmes, mais inverse l'écart pour les hommes, avec un taux d'analphabétisme cette fois-ci plus logiquement élevé à partir de l'EDS (figure 9b).

Figure 9 : Évolution du taux d'analphabétisme chez les hommes et chez les femmes de 20 à 24 ans au Mali

a) pour les EDS : mode de calcul des rapports EDS



b) pour les EDS : mode de calcul de l'ISU



(Source : Calculs à partir des données de recensements et d'enquêtes; tableau 8)

En 2006, les résultats issus des rapports de l'EDS et de l'ELIM sont à nouveau très proches, légèrement supérieurs pour les femmes d'après l'EDS et légèrement supérieurs pour les hommes d'après l'ELIM (figure 9a). Les faibles écarts entre les résultats des deux enquêtes suggèrent que les personnes qui, d'après le test des EDS, ne parviennent à lire qu'une partie de phrase se considéreraient comme alphabètes si l'information était recueillie de manière déclarative. Selon le mode de calcul de l'ISU, les taux d'analphabétisme calculés à partir des EDS sont alors plus élevés que ceux de l'ELIM, pour les deux sexes, mais de manière plus nette pour les hommes (figure 9b).

L'administration des tests de lecture d'une phrase, pour les EDS de 2001, de 2006 et de 2012-2013 prévoit les cas de figure suivants : (i) ne peut pas lire du tout; (ii) peut lire certaines parties; (iii) peut lire toute la phrase; (iv) pas de carte dans la langue qui convient; (v) personne aveugle ou malvoyante. Il s'avère alors intéressant de comparer, pour chaque sexe et par groupe d'âge, le pourcentage des enquêtés d'une part qui peuvent lire une partie de la phrase, et d'autre part qui peuvent lire la phrase complète (figures 10 et 11).

Compte tenu du rapport étroit entre scolarisation et alphabétisme, tant le pourcentage des enquêtés qui peuvent lire une partie de la phrase, que la proportion de ceux qui peuvent lire la phrase complète devraient suivre l'évolution de la scolarisation au primaire au cours des dernières décennies. Pourtant, tel n'est pas le cas de manière systématique pour chacun des deux sexes et à tous les âges.

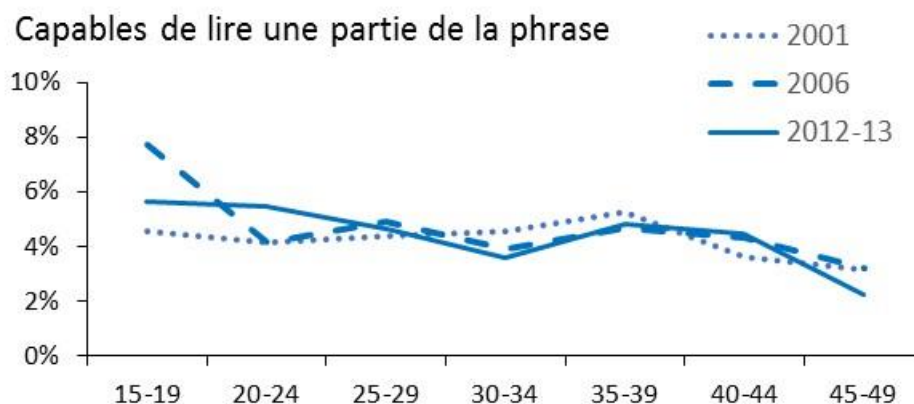
Chez les jeunes femmes et jeunes hommes âgés de 15 à 19 ans, le pourcentage de celles et ceux qui ne peuvent lire qu'une partie de la phrase aurait diminué entre 2006 et 2012-2013. En revanche, l'augmentation est régulière entre les trois dates (2001, 2006 et 2012-2013) en ce qui concerne le cas des personnes capables de lire toute la phrase (chez les femmes, pour les 15-24 ans, et chez les hommes, pour les 15-29 ans). Dans les autres groupes d'âge, quels que soient le sexe et le critère de capacité retenus, on n'observe pas d'augmentation régulière

au fil du temps. Chez les femmes, la capacité de lire toute la phrase s'avère quasi stagnante à partir de 30 ans.

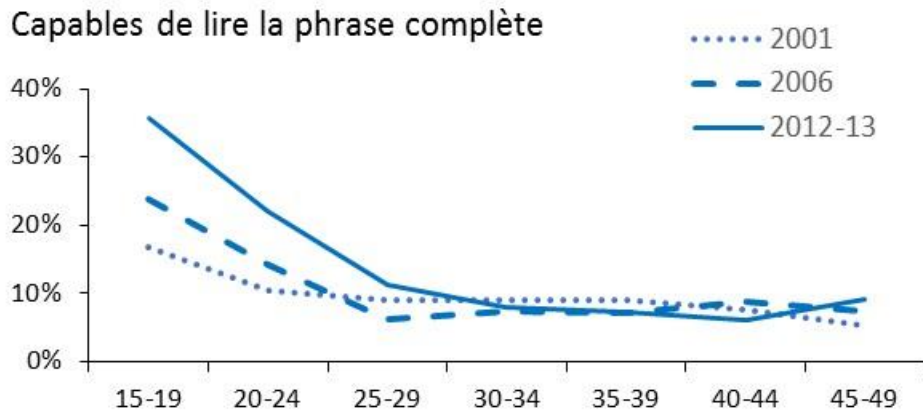
Pour les hommes, l'évolution du pourcentage de leur capacité à lire une partie de la phrase laisse perplexe, avec une nette diminution, entre 25 et 44 ans, de 2006 à 2012-2013. Les écarts relativement importants observés chez les 50-59 ans d'une enquête à l'autre surprennent également.

Au regard de ces divers constats, il s'avère cependant bien difficile d'apporter des éléments d'explication.

Figure 10 : Pourcentage de femmes de 15 à 49 ans, par groupe d'âge quinquennal, qui d'une part peuvent lire une partie de la phrase et d'autre part peuvent lire la phrase complète, à partir des enquêtes démographiques et de santé (EDS) de 2001, de 2006 et de 2012-2013, au Mali

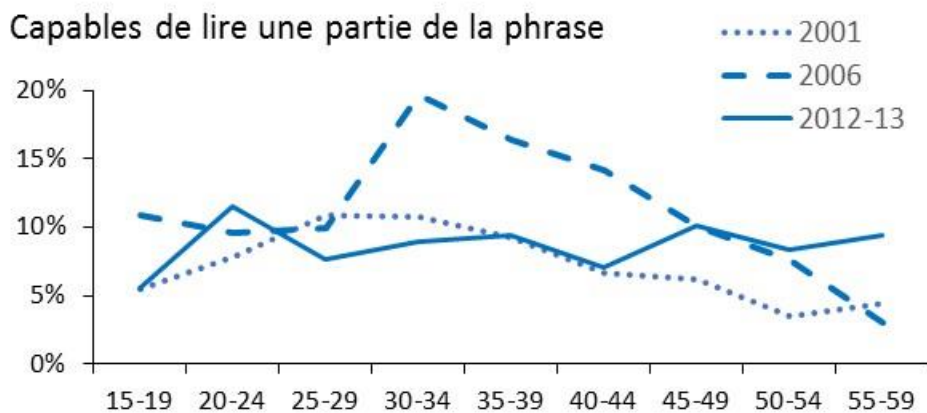


(Source : Calculs à partir des données des EDS)

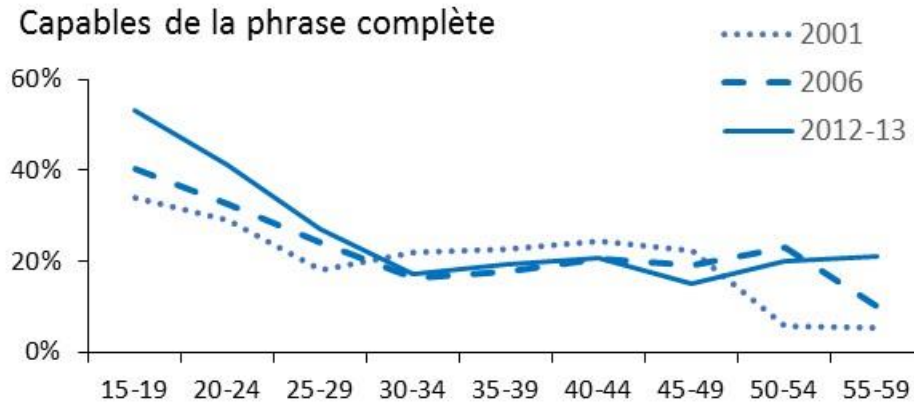


(Source : calculs à partir des données des EDS)

Figure 11 : Pourcentage des hommes de 15 à 59 ans, par groupe d'âge quinquennal, qui d'une part peuvent lire une partie de la phrase et d'autre part peuvent lire la phrase complète, à partir des enquêtes démographiques et de santé (EDS) de 2001, de 2006 et de 2012-2013, au Mali



(Source : Calculs à partir des données des EDS)



(Source : Calculs à partir des données des EDS)

2.4. Conclusion

Le premier enseignement à tirer de l'analyse des métadonnées réside assurément dans la diversité des approches de l'(an)alphabétisme, avec une variété de définitions, de manières de poser les questions et de modalités de réponse. À l'évidence, toutes les enquêtes ne permettent pas de mesurer « exactement » la même chose ni les mêmes compétences. Les RGPH de 1998 et de 2009 sont les deux seules sources à inclure la dimension de la compréhension, mais sur une base uniquement déclarative, sans recours à un quelconque test d'évaluation. Les EDS, depuis les années 2000, comportent un test, mais uniquement de lecture, et soumis aux seuls femmes et hommes éligibles à un questionnaire individuel.

La légère augmentation du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans entre 1987 et 1998 (et 2001) semble traduire une légère diminution du taux brut de scolarisation entre la fin des années 1970 et celle des années 1980. La tendance globale à la baisse du taux d'analphabétisme observée ensuite à partir des années 2000 apparaît être en cohérence avec la croissance de la scolarisation qu'a connue le Mali à partir des années 1990, étant donné que l'école constitue le principal vecteur de l'alphabétisation. Toutefois, au regard de la forte croissance

de la scolarisation au cours des années 2000, la progression de l'analphabétisme soulève des interrogations : problèmes d'échantillonnage ou de collecte liés à la crise, ou bien conséquence d'une baisse de la qualité de l'enseignement dans les années 2000?

Si l'analyse des métadonnées révèle une hétérogénéité des définitions de l'(an)alphabétisme, il s'avère impossible d'en évaluer l'impact sur la mesure de l'analphabétisme. Au vu des résultats obtenus à partir des diverses sources de données, comment expliquer ce qui semble parfois être des incohérences, des résultats contradictoires? C'est notamment le cas en ce qui concerne le non-rattrapage des femmes en matière d'alphabétisme (chez les 20-24 ans), alors que la sous-scolarisation féminine a sensiblement diminué. Les résultats issus des EDS soulèvent également des interrogations. Les écarts du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans sont les plus en défaveur des femmes, particulièrement avec les EDS comportant un test de lecture.

Le seul recours à un test de lecture, mais sans critère de compréhension (et donc sans test d'écriture), entraîne des questions au vu des résultats obtenus, comparativement à ceux issus des autres sources de données qui recueillent l'information sur l'alphabétisme de manière déclarative, et le plus souvent auprès d'une seule personne, le chef de ménage. Nous avons vu, à partir des données des EDS, que les résultats diffèrent selon que les personnes ne lisant qu'une partie de phrase sont considérées comme alphabètes (mode de calcul retenu dans les rapports d'analyse des EDS) ou analphabètes (mode de calcul de l'ISU).

L'approche de l'UNESCO prévoit également que le recours au test de lecture se traduise par des niveaux d'analphabétisme plus élevés qu'à partir des autres sources de données; ce qui cependant se révèle erroné selon la comparaison entre l'EDS et l'EMEP de 2001. Au vu de ces éléments, nous avons constaté que la passation du test de lecture peut susciter des interrogations. Les résultats relatifs à l'évolution des pourcentages des hommes et des femmes, capables de

lire une partie de la phrase soumise au test ou de lire toute la phrase, suscitent de leur côté des interrogations en termes de cohérence.

Le choix ou non d'une ou de plusieurs langues de référence, qui du reste varie selon les sources de données et au cours du temps, pose également problème. Dans le cadre du recueil déclaratif du statut d'(an)alphabète, l'idéal serait assurément de pouvoir appréhender les différentes langues d'alphabétisation, le « pire » étant les définitions se référant seulement à « une langue quelconque ». Pour les EDS, qui sont les seules enquêtes comportant un test de lecture, il est particulièrement dommage que l'on ne puisse pas savoir dans quelle langue il est effectué. Alors que la scolarisation demeure le vecteur majeur de l'alphabétisation, il apparaît notamment indispensable que la langue officielle d'enseignement, en l'occurrence le français au Mali, soit systématiquement prise en compte dans les questions posées en matière d'alphabétisme. Du point de vue des langues, l'enquête EMOP de 2014 apparaît la plus complète, en proposant le français, l'anglais, l'arabe, une langue nationale, une autre langue.

Alors que ce travail d'analyse critique des métadonnées et des mesures en matière d'(an)alphabétisme soulève assurément de nombreuses questions, sans y apporter de réponses satisfaisantes, une recommandation semble s'imposer, à savoir la nécessité d'harmoniser les définitions et les modes d'évaluation pour garantir une meilleure comparabilité entre les sources de données, indispensable à un meilleur éclairage des politiques et des acteurs en matière d'éducation.

Conclusion générale

L'attention portée sur le concept de « *non-scolarisation* » ou d'« *Enfant Hors l'École* » (EHÉ) fait en sorte que les acteurs dans le domaine de l'éducation, au Mali et ailleurs, s'interrogent désormais sur le fait qu'une part importante des enfants en âge d'aller à l'école ne sont pas scolarisés, soit parce qu'ils n'y sont pas entrés soit parce qu'ils en sont sortis. Lancée en 2010, l'initiative internationale connue sous le nom de « *Global Out-of-School Children Initiative* » vise à réduire de manière substantielle et durable le nombre d'enfants non scolarisés, plus particulièrement dans les pays d'Afrique subsaharienne (UNESCO Institute for Statistics (UIS) et UNICEF, 2014, 2015).

Pour le Mali, nous avons pu voir que l'analyse de l'ensemble des métadonnées examinées illustre le fort potentiel qu'offrent les recensements de la population et autres enquêtes démographiques pour l'étude des enfants qui se retrouvent en dehors des institutions scolaires. Les tendances ainsi dessinées révèlent une nette diminution de la proportion d'enfants hors l'école depuis le milieu des années 1970. Alors que le tout premier recensement malien, celui de 1976, permettait d'estimer à près de 94 % le nombre d'enfants de 9-11 ans qui ne fréquentaient pas l'école, cette proportion n'a cessé de diminuer au fil du temps pour se stabiliser à un peu plus de 40 % depuis le début des années 2010. Si l'importante baisse doit être soulignée et révèle les efforts considérables consentis pour favoriser une éducation de base pour tous, il demeure néanmoins que, depuis 2010, plus de deux enfants sur cinq âgés de 9 à 11 ans ne se retrouvent toujours pas à l'école et qu'aucun gain réel ne semble avoir été fait de 2010 à 2016.

Les tendances, concernant cette fois spécifiquement les enfants jamais scolarisés, semblent suivre des évolutions semblables, alors que les proportions d'enfants déscolarisés, regroupant cette fois ceux et celles qui ont quitté le système scolaire malien, bien que relativement faibles au cours de la période étudiée, semblent toutefois connaître une augmentation importante depuis 2011.

On peut donc assurément conclure que la crise politico-institutionnelle de 2012 et l'insécurité qui persiste depuis lors limitent le Mali dans son dessein de retrouver son rythme d'avant les années 2010 en ce qui a trait au maintien de ses enfants à l'école.

En ce qui concerne la définition et la mesure de l'(an)alphabétisme, l'analyse inédite de l'ensemble des métadonnées (définitions, questions posées et modalités de réponse, répondants, instructions) relatives aux diverses sources de données disponibles (recensements généraux de la population et enquêtes nationales auprès des ménages) a permis de mettre en lumière la diversité des approches pour déterminer ce qu'est une personne alphabète. Et pourtant, les travaux existants commentant l'évolution de l'(an)alphabétisme au Mali ne tiennent pas compte des différences entre les définitions utilisées dans les opérations statistiques ou dans les recensements. Le calcul du même indicateur, à savoir le taux d'analphabétisme chez les personnes âgées de 20 à 24 ans, selon le sexe, à partir de toutes les sources de données disponibles, révèle en premier lieu une évolution globale assez cohérente, mais avec somme toute des interrogations au sujet des tests de lecture effectués lors des enquêtes démographiques et de santé, et de la fiabilité des enquêtes auprès des ménages les plus récentes, réalisées dans un contexte de conflit et n'ayant pu couvrir tout le territoire malien.

Qu'il s'agisse des enfants hors l'école ou de l'(an)alphabétisme et pour éviter des commentaires erronés, cette étude montre l'intérêt, voire la nécessité, de prendre le temps, avant de comparer des résultats issus de sources de données différentes, de documenter la manière dont ces deux phénomènes sont appréhendés, que ce soit pour une comparaison entre sources différentes sur une même année ou pour une comparaison temporelle. Alors que les indicateurs prennent une place croissante dans le suivi et l'évaluation des politiques éducatives, il importe que les conditions de leur comparabilité puissent être assurées. Cela milite notamment, à l'endroit des directions ou instituts nationaux de statistique et des institutions internationales impliquées dans la conception des

recensements et enquêtes nationales auprès des ménages, pour un vrai travail de réflexion sur ces aspects méthodologiques. La comparaison implique une nécessaire homogénéisation minimale des approches.

Références bibliographiques

Boly, D. (2017). *Inégalités scolaires au primaire à Ouagadougou dans les années 2000* (Thèse de doctorat, Université Paris-Descartes, Paris, France)

Buckner, E. et Hatch, R. (2014). *Literacy data: more, but not always better* [version en fichier PDF]. Repéré à : https://www.epdc.org/sites/default/files/documents/EPDC_Literacy%20Data_Final.pdf

DNSI (Direction Nationale de la Statistique et de l'Informatique (2008). *Quatrième recensement général de la population et de l'habitat. 1^{er} - 14 avril 2009. Manuel de l'agent recenseur*, Ministère de l'économie, de l'industrie et du commerce, Bamako, 62 p.

Fiske, E. B. (2012). *Atlas mondial de l'égalité des genres dans l'éducation*. Paris, France : UNESCO.

Marcoux, R. (2016). Le travail des enfants au Mali. Tentative de mesure et inégalités de genre. *Revue de droit comparé du travail et de la sécurité sociale*, 2015 (2), 84-90.

Marcoux, R., Guéye, M. et Konaté, M. K. (2006). Environnement familial, itinéraires scolaires et travail des enfants au Mali. *Enfants d'aujourd'hui : Diversité des contextes, pluralité des parcours*, 11, 961-973.

Mingat, A., Ndem, F. et Seurat, A. (2013). La mesure de l'analphabétisme en question : le cas de l'Afrique subsaharienne. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 12, 25-47.

Ministère de l'Éducation de la République du Mali. (2014). *Examen national 2015 de l'Éducation pour tous : Mali* [version en fichier PDF]. Repéré à : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002310/231079f.pdf>

PASEC. (2014). *Qualité de l'enseignement fondamental au Mali : quels enseignements ? Rapport d'évaluation diagnostique au Mali 2011/2012* [version en fichier PDF]. Repéré à : <http://www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2015/07/04-Mali.pdf>

Schaffner, J. (2005). Subjective and objective measures of literacy: implications for current results-oriented development initiatives. *International Journal of Educational Development*, 25, 652-657.

Seurat, A. (2012). *Questions d'alphabétisation dans le contexte africain* (Thèse de doctorat, Université de Bourgogne, Dijon, France)

UNESCO. (1953). *L'analphabétisme dans divers pays : étude statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900* [version en fichier PDF]. Repéré à : <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000028/002898FB.pdf>

UNESCO. (1957). *L'analphabétisme dans le monde au milieu du XX^e siècle*. Paris, France : UNESCO.

UNESCO. (1958). *Recommandation pour une normalisation internationale des statistiques de l'éducation*. Paris, France : UNESCO.

UNESCO. (2006). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT : l'alphabétisation, un enjeu vital*. Paris, France : UNESCO.

UNESCO Institute for Statistics. (2013). *Adult and youth literacy: national, regional and global trends, 1985-2015* [version en fichier PDF]. Repéré à : <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002174/217409e.pdf>

UNESCO Institute for Statistics et UNICEF. (2014). *All children in school by 2015: Global initiative on out-of-school children: Regional Report West and Central Africa*. Montréal, Canada : UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO Institute for Statistics et UNICEF. (2015). *Fixing the broken promise of education for all: findings from the global initiative on Out-of-School Children*. Montreal, Canada : UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO. 2017. *Rapport mondial de suivi sur l'Éducation 2016 : l'éducation pour les peuples et la planète : créer des avenir durables pour tous*. Paris, France : UNESCO.

UNESCO. 2017. Six façons de garantir que l'enseignement supérieur ne laisse personne sur le carreau. *Rapport mondial de suivi sur l'éducation*, 30,1-12.

Wagner, D. A. (1990). Literacy Assessment in the Third World: an overview and proposed schema for survey use. *Comparative Education Review*, 34 (1), 112-138.

Wagner, D. A. (2011). What happened to literacy? Historical and conceptual perspectives on literacy in UNESCO. *International Journal of Educational Development*, 31, 319-323.

Zoungrana, C., Ouédraogo, I. et Marcoux, R. (2007). L'émancipation des Africaines par l'école : mythe ou réalité? Dans Locoh, T. (dir.), *Genre et société en Afrique : implications pour le développement* (p. 201-220). Paris, France : INED.

Annexe A : Métadonnées selon la source de données au Mali

Tableau A.1 : Synthèse des domaines traités selon les opérations de collecte au Mali

Source	Alphabétisation	Fréquentation scolaire	Niveau d'instruction	Diplôme	Statut d'occupation Type d'activité
RGPH 1976		X	X		X
RGPH 1987	X		X		X
RGPH 1998	X	X	X	X	X
RGPH 2009	X	X	X	X	
EMEP 2001	X	X	X	X	X
ELIM 2003	X	X	X		
ELIM 2006	X	X	X		
ELIM 2010	X	X	X		
EMOP 2011-2013	X	X	X	X	
EMOP 2014, 2015, 2016	X	X	X	X	
EDS 1987	X	X	X		
EDS 1995-1996	X	X	X		
EDS 2001	X	X	X		
EDS 2006	X	X	X		
EDS 2012-2013	X	X	X		

Tableau A.2 : Détail par domaine traité et par type de questionnaire (ménage ou individuel) du groupe d'âge concerné, des questions posées et instructions données aux agents recenseurs et enquêteurs, pour chaque opération de collecte au Mali (sauf pour les EDS, il s'agit toujours des questionnaires « ménages »)

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
RGPH 1976			
	Fréquentation scolaire	6 et +	<p>« Avez-vous jamais été à l'école? »</p> <p>0. Néant 1. Jamais 2. Présent 3. Passé</p> <p><i>Demander, pour toute personne de 6 ans ou plus, si elle n'a jamais été à l'école française ou franco-arabe.</i></p>
	Niveau d'instruction	6 et +	<p>« Cycle d'études »</p> <p>0 Néant 1. Fondamental 1 ou primaire 2. Fondamental 2 ou second cycle 3. Secondaire 4. Supérieur</p>
	Statut d'occupation / Type d'activité	8 et +	<p>« Type d'activité »</p> <p>Pas d'information sur les modalités</p>
RGPH 1987			
	Alphabétisation	6 et +	<p>« Aptitude à lire et à écrire »</p> <p>0. Non 1. Français 2. Arabe 3. Coran 4. Langue nationale (bambara, peulh, sonraï, dogon) 5. Langue nationale et français 6. Français et autres langues écrites 7. Autres langues</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			<p>8. Non concerné 9. Sans réponse (mais concerné)</p> <p>Niveau d'instruction 6 et +</p> <p>« Dernière classe fréquentée »</p> <p>0. Aucun 1. Fondamental 1er cycle 2. Fondamental 2e cycle 3. Secondaire général et technique 4. École professionnelle ou normale 5. Enseignement supérieur et postuniversitaire 6. Personne ayant un diplôme ou un titre 7. Une campagne d'alphabétisation fonctionnelle 8. Plus d'une campagne d'alphabétisation fonctionnelle 9. ND</p> <p>Statut d'occupation / Type d'activité 6 et +</p> <p>« Type d'activité »</p> <p>0. Personne non concernée 1. Actif occupé 2. Chômeur 3. Inactif 9. ND</p>
RGPH 1998			
	Alphabétisation	12 et +	<p>« Est-ce que (nom) sait lire et écrire le français, l'arabe, une langue nationale ou toute autre langue écrite? ».</p> <p>0. Personne non concernée 1. Sait lire et écrire le français seul 2. Sait lire et écrire uniquement une langue nationale 3. Sait lire et écrire uniquement une autre langue 4. Sait lire et écrire le français et une langue nationale 5. Ne sait ni lire ni écrire</p> <p>Dans le manuel de l'agent recenseur :</p> <p>« Définition : un alphabète est une personne capable de lire et d'écrire dans une langue écrite quelconque, en le comprenant, un bref texte en rapport avec sa vie quotidienne. Un analphabète sera une personne qui ne sait ni lire ni écrire. En conséquence, une personne qui</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			<p><i>sait seulement parler une langue (Ex : français), sans savoir la lire et l'écrire ne doit pas être considérée comme alphabétisée. De même, une personne qui ne sait seulement lire et écrire que son nom et des chiffres ou qui ne sait lire et écrire qu'une expression très élémentaire ne doit pas non plus être considérée comme alphabétisée.</i></p>
		Fréquentation scolaire 6 et +	<p>« Est-ce que [NOM] suit actuellement des cours que ce soit dans une école régulière, à temps plein ou partiel, du jour ou du soir? »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Oui 2. Non
		Niveau d'instruction 6 et +	<p>« Niveau atteint »</p> <ol style="list-style-type: none"> 0. Néant ou personne non concernée 1. Fondamental 1er cycle 2. Fondamental 2e cycle 3. Medersa 1er cycle 4. Medersa 2e cycle 5. Secondaire général 6. Secondaire technique 7. Enseignement normal 8. Enseignement professionnel de niveau d'entrée CEPE 9. Enseignement professionnel de niveau d'entrée DEF 10. Enseignement professionnel de niveau d'entrée Bac ou + 11. Université 13. Post universitaire 14. École coranique 15. Centre d'alphabétisation
		Diplôme 6 et +	<p>« Le diplôme le plus élevé obtenu... »</p> <ol style="list-style-type: none"> 0. Néant, école coranique, alphabétisée ou personne non concernée 1. Certificat d'études primaires 2. Diplôme d'études fondamentales (DEF) 3. Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP)

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			4. Brevet de technicien supérieur 5. Certificat d'aptitude pédagogique élémentaire 6. Baccalauréat 1re partie 7. Baccalauréat 2e partie 8. Licence (ou ancienne maîtrise) 9. Diplôme d'études supérieures (Master, DEA, etc.) 10. 1 campagne d'alphabétisation 11. 2 campagnes d'alphabétisation Statut d'occupation / Type d'activité 6 et + « Durant le mois dernier, du... au ... que faisait ... comme travail? » 0. Personne non concernée 1. A travaillé 2. Sans emploi ayant déjà travaillé 3. À la recherche d'un premier emploi 4. Ménagère 5. Étudiant/Élève 6. Rentier 7. Retraité, vieillard 8. Ne travaille pas (oisif)
RGPH 2009			
	Alphabétisation	12 et +	« Est-ce que X sait lire et écrire? » 0. Personne non concernée 1. Sait lire et écrire le français seul 2. Sait lire et écrire uniquement une langue nationale 3. Sait lire et écrire uniquement une autre langue 4. Sait lire et écrire le français et une langue nationale 5. Ne sait ni lire ni écrire Idem RGPH 1998
	Fréquentation scolaire	3 et +	« Est-ce que [NOM] a déjà fréquenté ou fréquente l'école actuellement? » 0. non, n'a jamais fréquenté 1. Oui, a fréquenté 2. Oui, fréquente actuellement

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
	Niveau d'instruction	3 et +	<p><i>On considère la fréquentation scolaire, quel que soit le type d'école (école régulière ou non, à temps plein ou partiel, du jour ou du soir)</i></p> <p>« Quel est le niveau d'instruction de [NOM]? »</p> <p>0. Non concerné (moins de 3 ans)</p> <p>1. Néant</p> <p>2. Enseignement coranique (non instruite)</p> <p>3. Alphabétisée (non instruite)</p> <p>4. Préscolaire</p> <p>5. Fondamental 1er cycle</p> <p>6. Fondamental 2e cycle</p> <p>7. Medersa 1er cycle</p> <p>8. Medersa 2e cycle</p> <p>9. Secondaire</p> <p>10. Technique et professionnel</p> <p>11. Enseignement normal</p> <p>12. Universitaire</p> <p>13. Post universitaire</p> <p>99. ND</p> <p>« Quelle est la dernière classe suivie dans ce niveau d'enseignement par [NOM]? »</p> <p><i>« Il s'agit de la dernière classe ou l'année achevée avec succès par [NOM] dans le niveau d'enseignement. EXEMPLE : Niani MOUNKORO a répondu « Secondaire » à la question P19 (niveau d'instruction). Il a quitté l'école au Lycée en Terminal. L'agent écrit « 11 » dans la colonne P20 puisqu'il s'agit de la dernière classe (11e année) suivie avec succès par Niani. »</i></p>
	Diplôme	3 et +	<p>« Quel est le diplôme le plus élevé obtenu par [NOM]? »</p> <p>0. Néant, école coranique, alphabétisée ou personne non concernée</p> <p>1. Certificat d'études primaires</p> <p>2. Diplôme d'études fondamentales (DEF)</p> <p>3. Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP)</p> <p>4. Diplôme des écoles de formation des éducateurs préscolaires et spéciales</p> <p>5. Brevet de technicien (BT)</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			6. Brevet de technicien supérieur (BTS)/Diplôme Universitaire de Technologie (DUT) (BAC+2,3) 7. Diplôme des écoles de formation des Maîtres (IFM) 8. Baccalauréat 9. Diplôme d'Étude Universitaire Général (DEUG) (BAC+2) 10. Licence (BAC+3) 11. Maîtrise (BAC+4) 12. Diplôme post universitaire (Master, DEA, DESS, PHD, etc.) (BAC+5)
EMEP 2001			
	Alphabétisation	15 et +	« Est-ce que <Nom> sait lire et écrire une phrase simple dans une langue quelconque (pour 15 ans ou plus)? » 1. Oui 2. Non <i>Cette question s'adresse uniquement aux membres du ménage âgés de 15 ans ou plus. La réponse est « NON » si la personne peut lire, mais ne peut pas écrire; et inversement (si la personne peut écrire, mais ne sait pas lire).</i>
	Fréquentation scolaire	3 et +	« Est-ce <Nom> est déjà allé à l'école? » 1. Oui 2. Non « Est ce que <Nom> va actuellement à l'école? (français ou franco-arabe et medersa) » 1. Oui 2. Non <i>La fréquentation ne concerne que l'école française et l'école franco-arabe et médersa.</i>
	Niveau d'instruction	3 et +	« Quelle est la classe la plus élevée que <Nom> a achevée avec succès? » 0. Néant 1. Première année 2. Deuxième année 3. Troisième année 4. Quatrième année

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
	Diplôme	3 et +	5. Cinquième année 6. Sixième année 7. Septième année 8. Huitième année 9. Neuvième année 10. Secondaire 11. Supérieur « Quel est le diplôme le plus élevé que <Nom> a obtenu? » 1. Sans diplôme 2. CEP 3. DEF 4. BAC 5. DEUG 6. Licence, Maîtrise ou DEA 7. Doctorat 8. Autre Diplôme grande école 9. CAP 10. BT 11. BTS 99. Autres diplômes
	Statut d'occupation / Type d'activité	6 et +	« Quel travail, quel métier, quelle profession, quelle tâche exercez-vous habituellement comme emploi principal? » 1. Agri/Élev./Pêche/ Forêt 2. Salarié secteur public 3. Salarié secteur Privé 4. Commerçant 5. Artisan 6. Transporteur 7. Chômeur 8. Femme au foyer 9. Élève/Étudiant 10. Promoteur touristique 11. Retraités et autres inactifs 99. Autres

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
ELIM 2003			
	Alphabétisation	15 et +	<p>« Est-ce que (NOM) sait lire et écrire une phrase simple dans une langue quelconque (Bambara, Peul...)? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p><i>Cette question est la seule de cette section qui soit posée uniquement pour les personnes de 15 ans ou plus; toutes les autres questions étant posées pour tous les membres du ménage âgés de 3 ans et plus. Il s'agit ici de l'alphabétisation élémentaire (être capable de lire et écrire des phrases simples et un texte courant, tel que des journaux). Si une personne peut lire, mais ne peut pas écrire, il/elle est considéré(e) comme analphabète et la réponse correcte est NON. Le questionnaire de l'ELIM ne comprend pas un test rigoureux permettant d'évaluer le niveau d'alphabétisme : les enquêteurs doivent se servir de leur jugement et des informations fournies par l'enquête pour évaluer chaque personne. La personne peut être alphabétisée dans n'importe quelle langue, et pas seulement dans la principale langue ou la langue officielle ; il suffit que la langue soit communément utilisée sous la forme écrite.</i></p>
	Fréquentation scolaire	3 et +	<p>« Est-ce <Nom> est déjà allé à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>« Est-ce que (NOM) fréquente actuellement l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p><i>La fréquentation ne concerne que l'école française et l'école franco-arabe et médersa</i></p>
	Niveau d'instruction	6 et +	<p>« Quelle est la plus haute classe que (NOM) a achevée? »</p> <p>0. École maternelle ou aucune classe achevée</p> <p>1. 1re année (si classe achevée) 2. 2e année 3. 3e année 4. 4e année</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			5. 5e année 6. 6e année 7. 7e année 8. 8e année 9. 9e année 10. Secondaire (lycée ou une autre école secondaire technique ou professionnelle) 11. Supérieur (Université, DEUG, etc.)
ELIM 2006			
			<p>Alphabétisation</p> <p>15 ans et +</p> <p>« Est-ce que [NOM] sait lire et écrire dans une langue quelconque? »</p> <p>1. Oui</p> <p>2. Non</p> <p>Idem ELIM 2003</p> <p>Fréquentation scolaire</p> <p>La Section C sera posée à tous les membres du ménage.</p> <p>« Est-ce que [NOM] est déjà allé à l'école? » (NB: l'école commence dès le jardin d'enfants)</p> <p>1. Oui</p> <p>2. Non</p> <p>« Est-ce que [NOM] fréquente actuellement l'école? »</p> <p>1. Oui</p> <p>2. Non</p> <p><i>Il s'agit ici d'un enseignement moderne (français, anglais, arabe ou autre) dispensé dans une école publique ou privée. L'école coranique n'est pas prise en compte ici.</i></p> <p>Niveau d'instruction</p> <p>Tous les membres du ménage</p> <p>« Quelle est la plus haute classe que [NOM] a achevée? »</p> <p>0. Aucune/Maternelle</p> <p>1. 1re Année</p> <p>2. 2e Année</p> <p>3. 3e Année</p> <p>4. 4e Année</p> <p>5. 5e Année</p> <p>6. 6e Année</p> <p>7. 7e Année</p> <p>8. 8e Année</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
		9. 9e Année 10. Secondaire (prof + lycée) 11. Supérieur	<p><i>Il faut noter que dans cette enquête, on ne distingue pas les types d'enseignement (général, normal, technique ou professionnel). Seul le niveau d'étude de l'enquêté nous intéresse.</i></p> <p><i>La question s'adresse aussi bien à ceux qui sont présentement à l'école qu'à ceux qui ont quitté l'école. Pour les élèves qui sont à l'école au moment de l'enquête, on inscrira la classe fréquentée au cours de l'année scolaire passée s'ils avaient complètement terminé les cours (la classe de l'année scolaire en cours n'est pas encore achevée). Pour être enregistrée comme ayant terminé une année d'études, la personne interrogée doit l'avoir effectivement achevée, en ayant réussi ou pas. [...]</i></p> <p><i>Un code double zéro « 00 » est utilisé pour indiquer quelqu'un qui a commencé la maternelle, mais ne l'a pas terminée. La modalité « 00=Aucun » s'applique aux personnes qui ont fréquenté l'école, mais n'ont terminé aucune classe, même pas la maternelle ou la classe d'initiation (1re année) du cycle primaire.</i></p> <p><i>Pour les personnes qui ont quitté l'école au moment de l'enquête, inscrire la dernière classe achevée. C'est seulement après l'avoir bien vérifiée qu'un enquêteur acceptera la réponse : « Ne Sait Pas (NSP) », qu'il enregistrera en inscrivant « 99 » dans les cases.</i></p>
ELIM 2010			
	Alphabétisation	15 ans et plus	<p>« Est-ce que [NOM] sait lire et écrire dans une langue quelconque? »</p> <p>1. Oui 2. Non 8. NSP</p>
	Fréquentation scolaire	5 -25 ans	<p>« au cours de l'année scolaire (2009-2010), (nom) est-il /elle allÉ(e) à un certain moment, à l'école ou l'école maternelle? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p><i>Le terme « école » inclut les niveaux fondamentaux, secondaire, supérieur, ainsi que tout autre niveau intermédiaire du système formel d'éducation. Il prend</i></p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
	Niveau d'instruction 5 et +		<p><i>aussi en compte les formations techniques et professionnelles post-primaires, telles que les formations de longue durée en mécanique ou en secrétariat.</i></p> <p><i>S'il s'agit d'une école qui, en plus de l'enseignement religieux, déroule un programme formel d'enseignement – telle que les écoles catholiques/confessionnelles ou franco-arabes – celle-ci sera codée comme une école formelle.</i></p> <p><i>La modalité « école maternelle » est prévue ici pour prendre en compte les enfants qui ne sont pas encore à l'école fondamentale, mais fréquentent déjà un programme organisé d'éducation les préparant aux apprentissages fondamentaux de la lecture, de l'écriture et du calcul. Telle que définie ici, l'école maternelle n'inclut pas les garderies d'enfants.</i></p> <p><i>Consigne : Ceux qui ont fréquenté les programmes non formels (école coranique, CED) ne sont pas concernés par cette partie. Par contre les médersas sont concernées.</i></p> <p>« Quel est le plus haut niveau d'études que (nom) a atteint? »</p> <p>0 Maternelle 1 Fondamental 1 2 Fondamental 2 3 Secondaire 4 Supérieur 8 NSP</p> <p>« Quelle est la dernière classe que (nom) a achevée a ce niveau ? »</p> <p><i>Inscrivez la dernière classe achevée à ce niveau ou « 98 » pour « NSP » (Ne Sait Pas). Si moins d'une classe, inscrivez « 00 ». Par exemple, si une personne a fréquenté l'école fondamentale, mais qu'elle n'a pas achevé la première année, alors le niveau d'études pour cette personne sera « 1 », et sa classe sera notée « 00 ».</i></p> <p><i>NB : Pour les personnes qui ont atteint le niveau post universitaire, prendre le baccalauréat comme référence.</i></p> <p><i>Ex : Mamadou a le DEA en Économie.</i></p> <p><i>Son niveau est le supérieur code 4 et sa dernière classe achevée est 06, c'est-à-dire six années scolaires après le Bac.</i></p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
EMOP 2011-2013			
	Alphabétisation	15 et +	<p>« [NOM] sait-il/elle lire et écrire dans l'une des langues suivantes? » (2011) « Savez-vous lire et écrire dans l'une des langues suivantes? » (2013) Français : 1=Oui 2=Non Langue nationale : 1=Oui 2=Non Autre étrangère : 1=Oui 2=Non</p> <p><i>Il s'agit ici de l'alphabétisation élémentaire (être capable de lire et écrire des phrases simples et un texte courant, tel que des journaux). Si une personne peut lire, mais ne peut pas écrire, il/elle est considéré(e) comme analphabète et la réponse correcte est « NON ».</i></p> <p><i>Le questionnaire de l'EMOP ne comprend pas un test rigoureux permettant d'évaluer le niveau d'analphabétisme : les enquêteurs doivent se servir de leur jugement et des informations fournies par l'enquête pour évaluer chaque personne. La personne peut être alphabétisée dans n'importe quelle langue, et pas seulement dans la principale langue ou la langue officielle; il suffit que la langue soit communément utilisée sous la forme écrite.</i></p>
	Fréquentation scolaire	4 et +	<p>« [NOM] a-t-il été au moins à l'école primaire? » 1. Oui 2. Non</p> <p>« Est-ce que [NOM] va actuellement à l'école? » 1. Oui 2. Non</p> <p><i>La fréquentation ne concerne que l'école française, l'école franco-arabe et la medersa. Les autres types d'école ne sont pas concernés.</i></p> <p>« Quelle classe [NOM] suit-il/elle actuellement? » 0. Aucune/Maternelle 1. 1re année 2. 2e année 3. 3e année 4. 4e année 5. 5e année 6. 6e année</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			7. 7e année 8. 8e année 9. 9e année 10. Secondaire (prof + lycée) 11. Supérieur 12. Aucune Niveau d'instruction 4 et + « Quelle est la plus haute classe que [NOM] a achevée avec succès? » Idem question précédente Diplôme 4 et + « Quel est le diplôme le plus élevé que [NOM] a obtenu? » 01 = Aucun 06 = BAC 02 = CEP 07 = DEUG, DUT, BTS 03 = BEPC/DEF 08 = Licence/maîtrise/Master 1 04 = CAP 09 = DEA/DESS/Master 2 05 = BT 10 = Doctorat/PHD
EMOP 2014, 2015, 2016			
			Alphabétisation 15 et + « Dans quelle langue savez-vous lire et écrire couramment? » Français : 1=Oui 2=Non Arabe : 1=Oui 2=Non Anglais : 1=Oui 2=Non Langue nationale : 1=Oui 2=Non Autre : 1=Oui 2=Non Instructions : Idem EMOP 2011, 2013 Fréquentation scolaire 4 et + Idem EMOP 2011, 2013

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
	Niveau d'instruction	4 et +	Idem EMOP 2011, 2013
	Diplôme	4 et +	Idem EMOP 2011, 2013
EDS 1987			
	Alphabétisation	F 15-49 & H 20-55	« Pouvez-vous lire dans une langue quelconque une lettre, un journal facilement, difficilement, pas du tout? » 1. Facilement 2. Difficilement 3. Pas du tout 4. Incapacité, cécité
	Fréquentation scolaire	F 15-49 & H 20-55	« Avez-vous déjà fréquenté l'école? » 1. Oui 2. Non
	Niveau d'instruction	F 15-49 & H 20-55	« Quel est le niveau d'étude le plus élevé que vous avez atteint : primaire, secondaire, supérieur? » 1. Primaire 2. Secondaire 3. Supérieur Quelle est la dernière classe que vous avez achevée à ce niveau?
EDS 1995-1996			
	Alphabétisation	Quest F 15-49 & H 20-55	« Pouvez-vous lire et comprendre une lettre, un journal facilement, difficilement, pas du tout? » 1. Facilement 2. Difficilement 3. Pas du tout « Avez-vous l'habitude de lire un journal ou un magazine au moins une fois par semaine? »

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			<p>1. Oui 2. Non</p> <p>Fréquentation scolaire</p> <p>Quest F 15-49 & H 20-55 « Avez-vous fréquenté l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>Quest Ménage 6 et + « (Nom) a-t-il(elle) fréquenté l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>6 - 24 ans « Si a fréquenté, (nom) va-t-il(elle) encore à l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>Niveau d'instruction</p> <p>Quest F 15-49 & H 20-55 Si a fréquenté l'école, « Quel est le niveau d'étude le plus élevé que vous avez atteint : fondamental 1, fondamental 2, secondaire ou supérieur? »</p> <p>1. Fondamental 1 (primaire) 2. Fondamental 2 (collège) 3. Secondaire (lycée/technique) 4. Supérieur</p> <p>« Quelle est la dernière classe que vous avez achevée à ce niveau? »</p> <p>Niv 1 : 01 à 6, 0 (moins d'une année), 98 (NSP) Niv 2 : 07 à 09, 0 (moins d'une année), 98 (NSP) Niv 3 (lycée) : 10 à 12, 0 (moins d'une année), 98 (NSP) Niv 3 (technique) : 01 à 04, 0 (moins d'une année), 98 (NSP) Niv 4 : 01 à 04, 0 (moins d'une année), 98 (NSP)</p> <p>Quest Ménage 6 et + idem</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
EDS 2001			
Alphabétisation			
Quest F 15-49 & H 20-55			
« Maintenant, je voudrais que vous me lisiez cette phrase à voix haute; lisez-en le plus que vous pouvez. »			
MONTRER VOTRE CARTE À L'ENQUÊTÉE			
SI L'ENQUÊTÉE NE PEUT PAS LIRE LA PHRASE ENTIÈRE,			
INSISTER :			
Pouvez-vous lire une partie de la phrase?			
1. ne peut pas lire du tout			
2. peut lire certaines parties			
3. peut lire toute la phrase			
4. pas de carte dans langue			
qui convient _____			
(préciser langue)			
Instructions :			
<p>« Basée sur votre connaissance de l'enquêtée, choisissez une carte dans la langue que l'enquêtée est susceptible de savoir lire, si elle est alphabétisée. Montrez-lui la première phrase qui figure sur la carte. Laissez-lui suffisamment de temps pour lire la phrase. Ne la pressez pas pour qu'elle la lise. Indiquez si l'enquêtée ne peut pas lire du tout, si elle a pu seulement lire certaines parties de la phrase ou si elle a été capable de lire toute la phrase. L'enquêtée peut vous demander de lui montrer une phrase dans une autre langue ; si vous pouvez la lui fournir, montrez-lui une carte appropriée. S'il n'y a pas de cartes dans la langue demandée, encerclez '4' et précisez la langue nécessaire.</p>			
<p>Il est important d'éviter que d'autres enquêtées dans le ménage entendent la phrase qui est lue. En effet, au moment de l'interview, elles pourraient répéter la phrase alors qu'elles sont incapables de la lire. S'il y a une deuxième femme éligible dans le ménage, montrez-lui la deuxième phrase sur la carte. Montrez la troisième phrase à la troisième femme interviewée et la quatrième à la quatrième femme. S'il y a plus de 5 femmes éligibles, recommencez avec la première phrase de la carte. »</p>			
<p>Avez-vous déjà participé à un programme d'alphabétisation ou à un autre programme qui comprenait l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (non compris l'école primaire)?</p>			

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			<p>1. Oui 2. Non</p> <p>« Quel genre de programme d'alphabétisation avez-vous participé? INSISTER : Aucun autre? »</p> <p>Enregistrer tout ce qui est mentionné.</p> <p>A - Medersa B - Bambara C - Peulh D - Tamacheck E - Songhoï X - Autre _____ (préciser)</p> <p>Lisez-vous un journal ou un magazine pratiquement chaque jour, au moins une fois par semaine, moins d'une par semaine ou pas du tout?</p> <p>1. Pratiquement chaque jour 2. Au moins une fois par semaine 3. Moins d'une fois par semaine 4. Pas du tout</p> <p>Fréquentation scolaire Quest F 15-49 & H 20-55 « Avez-vous fréquenté l'école? »</p> <p>1. Oui 2. Non</p> <p>Quest Ménage 5 et + EDS 1995-1996</p> <p>5 - 24 ans EDS 1995-1996</p> <p>Niveau d'instruction Quest F 15-49 & H 20-55 Idem EDS 1995-1996</p> <p>Quest Ménage 5 et +</p>

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
			Idem EDS 1995-1996
		5 - 24 ans	Idem EDS 1995-1996
EDS 2006			
	Alphabétisation	Quest F 15-49 & H 20-55	<p>« Maintenant, je voudrais que vous me lisiez cette phrase à voix haute; lisez-en le plus que vous pouvez. » Montrer votre carte à l'enquêtée si l'enquêtée ne peut pas lire la phrase entière, insister : Pouvez-vous lire une partie de la phrase?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ne peut pas lire du tout 2. peut lire certaines parties 3. peut lire toute la phrase 4. pas de carte dans langue qui convient _____ <p>(préciser langue)</p> <p>5 - aveugle</p> <p>Instructions : idem</p> <p>« Avez-vous déjà participé à un programme d'alphabétisation ou à un autre programme qui comprenait l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (non compris l'école primaire)? »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Oui 2. Non <p>« Lisez-vous un journal ou un magazine pratiquement chaque jour, au moins une fois par semaine, moins d'une par semaine ou pas du tout? »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pratiquement chaque jour 2. Au moins une fois par semaine 3. Moins d'une fois par semaine 4. Pas du tout
	Fréquentation scolaire	Quest F 15-49 & H 20-55	Idem EDS 1995-1996
		Quest Ménage	
		5 et +	Idem EDS 1995-1996

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
		et 5-24	Idem EDS 1995-1996
	Niveau d'instruction	Quest F15-49 & H 20-55	Idem EDS 1995-1996
		5 - 24 ans	Idem EDS 1995-1996
EDS 2012 -2013			
	Alphabétisation	Quest F 15-49 & H 20-55	<p>« Maintenant, je voudrais que vous me lisiez cette phrase à voix haute; lisez-en le plus que vous pouvez. ». Montrer votre carte à l'enquêtée si l'enquêtée ne peut pas lire la phrase entière, insister :« Pouvez-vous lire une partie de la phrase? »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ne peut pas lire du tout 2. peut lire certaines parties 3. peut lire toute la phrase 4. pas de carte dans langue qui convient _____ <p>(préciser langue)</p> <p>5 - aveugle</p> <p>Instructions : idem</p> <p>« Lisez-vous un journal ou un magazine au moins une fois par semaine, moins d'une fois par semaine ou pas du tout? »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Au moins une fois par semaine 2. Moins d'une fois par semaine 3. Pas du tout
	Fréquentation scolaire	Quest F 15-49 & H 20-55	Idem EDS 1995-1996
		Quest Ménage	
		5 et +	Idem EDS 1995-1996
		5 - 24 ans	Idem EDS 1995-1996

Source	Domaine	Groupe d'âges	Question(s) posée(s), Éventuellement instructions, Modalités de réponse
	Niveau d'instruction	Quest F 15-49 et H 15-59 Idem EDS 1995-1996	<p>Quest Ménage</p> <p>5 et +</p> <p>« Quel est le plus haut niveau d'étude que (NOM) a atteint? »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. fondamental 1 (1er cycle) 2. fondamental 2 (2e cycle) 3. secondaire (lycée, technique) 4. supérieur 6. maternelle/pré-primaire 8. ne sait pas <p>« Quelle est la dernière classe que (NOM) a achevée à ce niveau? »</p> <p>5 - 24 ans Idem EDS 1995-1996</p>