
UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR

**FACULTE DES SCIENCES
ECONOMIQUES ET DE
GESTION
(FASEG)**



**CONFERENCE DES INSTITUTIONS
D'ENSEIGNEMENT ET DE
RECHERCHE ECONOMIQUES ET DE
GESTION EN AFRIQUE
(CIEREA)**



**Programme de troisième cycle inter-universitaire en économie
(PTCI)**

Dixième promotion

Mémoire pour l'obtention du Diplôme d'Études Approfondies (DEA)

***Spécialité* : Economie industrielle**

***Option* : Economie publique**

THEME :

**LES DETERMINANTS DES ECHECS SCOLAIRES
DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AU SENEGAL**

Présenté et soutenu par :

Ousmane SOKHNA

Sous la supervision de :

Pr. Abdoulaye DIAGNE

Agrégé des Sciences Économiques

NOVEMBRE 2006

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier très sincèrement mon directeur de mémoire, le Professeur Abdoulaye Diagne, Directeur du *Consortium pour la Recherche Économique et Sociale* (CRES), sans qui rien de tout ceci n'aurait pu être possible. Non seulement son soutien, malgré ses nombreuses occupations, fut des plus rayonnants, mais également sa patience, sa disponibilité et sa rigueur m'ont permis d'achever ce mémoire.

J'exprime aussi ma profonde gratitude à tous les professeurs du PTCI de Dakar, particulièrement Messieurs Kassé, Diaw, Niang, Mbaye, Seck, Doucouré et du Campus Commun, notamment Radji, Sawadogo, Yilduzoglu, Ouatara, Mahenc qui ont donné le meilleur d'eux-mêmes pour nous permettre de recevoir une formation de haut niveau et de bonne qualité.

Mention spéciale au personnel du CRES et à tous mes amis qui, de près ou de loin, m'ont apporté les commentaires et suggestions nécessaires pour la bonne réussite de ce travail.

Je ne saurais terminer sans remercier tous les membres de ma famille pour leur soutien sans limite et surtout leur patience. Qu'ils trouvent ici toute ma profonde gratitude.

A mon regretté père (paix à son âme),

A ma chère mère

SOMMAIRE

<i>Liste des sigles et abréviations</i> -----	<i>iii</i>
<i>Liste des tableaux</i> -----	<i>v</i>
<i>Liste des graphiques</i> -----	<i>vi</i>
<i>RESUME</i> -----	<i>vii</i>
<i>Abstract</i> -----	<i>viii</i>
<i>INTRODUCTION GENERALE</i> -----	<i>1</i>
<i>CHAPITRE 1: L'EFFICACITE INTERNE DU SYSTEME EDUCATIF</i> -----	<i>6</i>
1.1 Evolution de la politique d'éducation au Sénégal, tendances et perspectives -----	7
1.1.1 Bref survol de l'évolution de la politique d'éducation-----	7
1.1.2 Les tendances récentes dans l'accès à la scolarisation-----	10
1.1.2.1 Au niveau de l'éducation pré scolaire-----	10
1.1.2.2 Au niveau de l'enseignement primaire-----	11
1.1.2.3 Au niveau de l'enseignement moyen-----	13
1.1.2.4 Au niveau de l'enseignement secondaire-----	15
1.1.2.5 Au niveau de l'enseignement supérieur-----	16
1.2 L'efficacité interne dans les flux d'élèves en cours de cycle primaire-----	16
1.2.1 La déperdition dans l'éducation primaire-----	17
1.2.2 Le profil de scolarisation au primaire-----	21
1.3 L'efficacité au niveau du primaire-----	25
<i>CHAPITRE 2: REVUE DE LA LITTERATURE</i> -----	<i>28</i>
2.1 Impact des facteurs individuels sur les abandons scolaires-----	30
2.2 Impact des facteurs scolaires sur les abandons scolaires-----	31
2.3 Impact des facteurs familiaux sur les abandons scolaires-----	34
<i>CHAPITRE 3: LES DONNEES ET LA METHODOLOGIE</i> -----	<i>43</i>

3.1 La description et les limites des données utilisées-----	43
3.2 La méthodologie-----	47
3.2.1. L'analyse descriptive des données -----	47
3.2.2 La spécification du modèle -----	47
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET DISCUSSION DES RESULTATS -----	53
4.1 Statistique descriptive des abandons -----	53
4.1.1 Influence des caractéristiques individuelles sur les abandons-----	56
4.1.2 Influence des caractéristiques familiales sur les abandons scolaires-----	59
4.2 Discussion des résultats des estimations économétriques-----	63
4.2.1 Caractéristiques des élèves et de leur famille -----	65
4.2.2 Caractéristiques de l'école et de la communauté -----	69
CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS-----	73
<i>Références bibliographiques</i> -----	76
ANNEXES -----	80

Liste des sigles et abréviations

AOF	A frique O ccidentale F rançaise
BSS	B ureau des S tatistiques S colaires
CE (1&2)	C ours E lémentaire (3 ^{ème} et 4 ^{ème} années de l'enseignement élémentaire)
CI	C ours d' I nitiation (1 ^{ère} année de l'enseignement primaire)
CM (1&2)	C ours M oyen (5 ^{ème} et 6 ^{ème} années de l'enseignement primaire)
CNREF	C ommission N ationale de R éforme de l' E ducation et de la F ormation
CONFEMEN	C onférence des M inistères d' E ducation des pays ayant le français en partage
CP	C ours P réparatoire (2 ^{ème} année de l'enseignement primaire)
CREA	C entre de R echerches E conomiques A ppiquées
DPRE	D irection de la P lanification et de la R éforme de l' E ducation
DPS	D irection de la P révision et de la S tatistique
EBMS	E nquête sur l' E ducation et le B ien-être des M énages au S énégal
EDFEEM	E nquête nationale sur les D ynamiques F amiliales et l' E ducation des E nfants au M ali
EGEF	E tats G énéraux de l' E ducation et de la F ormation
EP	E nquête P rioritaire
EPT	E ducation P our T ous
INDS	I nstitut N ational de la D émographie et des S tatistiques
ISU	I nstitut des S tatistiques de l' U NESCO
ME	M inistère de l' E ducation
MEFP	M inistère de l' E conomie, des F inances et du P lan

ME	Ministère de l'Education
MEFP	Ministère de l'Economie, des Finances et du Plan
MEN	Ministère de l'Education Nationale
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs des pays membres de la CONFEMEN
PDEF	Programme Décennal de l'Education et de la Formation
PDRH 2	Programme de Développement des Ressources Humaines
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

Liste des tableaux

Tableau 1: Evolution des effectifs du primaire, 1982-2005 -----	11
Tableau 2: Evolution des effectifs du moyen par type d'enseignement, 1995-2005 -----	14
Tableau 3: Evolution des effectifs du secondaire-----	15
Tableau 4: Taux de redoublement (%) par région en 2005 -----	19
Tableau 5: Taux d'abandon (%) par région, 2005 -----	21
Tableau 6: Evolution de l'indice d'efficience des flux d'élèves de 2001 à 2005. -----	25
Tableau 7: Statistiques sommaires des variables du modèle -----	54
Tableau 8: L'abandon des études selon les caractéristiques individuelles des élèves-----	58
Tableau 9 : Répartition des décrocheurs et des poursuivants selon quelques caractéristiques de leurs environnements familiaux -----	62
Tableau 10 : Test de significativité globale du modèle -----	64
Tableau 11: Résultats de l'analyse de régression (modèle Logit) de l'abandon scolaire----	71

Liste des graphiques

Graphique 1: Distribution du taux brut de pré scolarisation (en %) par région, 2005-----	11
Graphique 2.: Evolution du TBS dans l'élémentaire 1995-2005-----	13
Graphique 3 : Evolution des taux de redoublement dans le primaire de 1996-2005 -----	18
Graphique 4: Evolution des taux d'abandon (%) par niveau, 1996-2005-----	20
Graphique 5: Taux de survie dans l'enseignement primaire au Sénégal, 2004-05 -----	22
Graphique 6: Répartition des survivants par année d'études -----	23
Graphique 7: Evolution du TAP, 2000-2005 -----	24
Graphique 8: Répartition des décrocheurs et des poursuivants (en %) selon le niveau d'instruction du chef de ménage-----	59
Graphique 9 : Répartition des décrocheurs et des poursuivants selon la catégorie socioprofessionnelle du chef de ménage -----	61

Résumé

Contrairement aux apparences, une amélioration sensible des taux de scolarisation, notamment au primaire, est survenue à un moment où l'on constate un faible accès à la dernière année du primaire et une augmentation de plus en plus importante des taux de redoublement et d'abandon.

Dans la mesure où un nombre assez important d'enfants sont scolarisés, la question est maintenant de savoir comment faire pour les maintenir aussi longtemps que possible à l'école (au moins six années). Dans ce contexte, il convient d'analyser les principaux facteurs explicatifs des sorties prématurées du système scolaire.

En nous servant des données du PASEC et de l'enquête sur l'éducation et le bien être des ménages au Sénégal (EBMS), on a pu détecter, grâce à l'analyse de régression logistique, plusieurs facteurs qui ont une influence significative sur les abandons scolaires. Ainsi, il apparaît que la fréquentation du préscolaire et la disponibilité de livres ou manuels scolaires sont favorables à un maintien des enfants à l'école. Il en est de même pour ce qui est de l'existence dans le ménage d'enfants ayant atteint au moins le collège ou le lycée. Par contre, les enfants les plus démunis matériellement ont de fortes chances de quitter l'école très tôt. Les résultats de l'analyse permettent, par ailleurs, de confirmer les effets négatifs sur l'abandon de certains facteurs intéressants en particulier le développement des infrastructures économiques dans la communauté.

Dans l'ensemble, l'étude a révélé certains déterminants de l'abandon scolaire et a indiqué les mesures ciblées à prendre pour réduire considérablement le phénomène.

Abstract

Contrary to all appearances, a noticeable improvement of the rates of schooling, in particular in the primary education, occurred when one notes a weak access to the last year of primary education and an increasingly important increase in the repeating and drop out rates.

Insofar as a rather significant number of children are sent to school, the question is now to know how to maintain them as long as possible at school (at least six years). In this context, it is advisable to analyze the main factors that influence the decision of leaving the school system too early.

Using data of the PASEC and EBMS, the regression logistic analysis has allowed detecting several factors which have a significant influence on the schooling dropout. Thus, it appears that the attendance of pre-school and the availability of books or textbooks favour the maintenance of children at school. The same conclusion is valid in the household of children having reached at least the secondary or high school. On the other hand, the materially most stripped children are likely to leave the school very early. Besides, the results of the analysis make it possible to confirm the negative effects of certain interesting factors on the drop out, in particular the development of economic infrastructures in the community.

As a whole, the study has revealed certain determinants of the schooling dropout and indicated the targeted steps to take into account to reduce the phenomenon considerably.

INTRODUCTION GENERALE

La période des années 60 est mondialement reconnue comme étant la période moteur qui a déclenché une nouvelle ère pour l'éducation. D'une part, les décideurs publics commencent à investir dans le secteur de l'éducation plus que par le passé.

D'autre part, les travaux des théoriciens du capital humain montrent que l'éducation est un trésor inestimable de la croissance économique. En effet, dans l'un des textes fondateurs de la théorie du capital humain, Schultz (1961) observe que l'éducation explique la plus grande partie de la productivité totale des facteurs, cette portion de la croissance que le capital physique et le volume de travail ne parviennent pas à prédire. L'éducation améliore le « capital humain » de celui qui en bénéficie, donc ses capacités à travailler : elle joue dès lors le rôle d'un investissement en argent, mais aussi en temps, puisqu'il faut attendre quelques années avant d'en percevoir les revenus. L'idée centrale de la théorie du capital humain est qu'une dépense - qui devient alors un investissement - susceptible d'améliorer le niveau de connaissances d'un individu a pour conséquence d'améliorer à terme sa production et le niveau de son revenu. Becker (1964) reprend à son compte cette réflexion dans la préface et l'introduction de la première édition de *Human Capital*, avant de lui donner une formulation microéconomique.

Dans les années 80 et 90, Lucas (1988) ainsi que Barro et Lee (1993) ont montré, à partir des modèles de croissance endogène, que l'accumulation de capital humain contribue au même titre que l'accumulation de capital physique à la croissance économique de long terme d'un pays. Plusieurs autres études menées au cours de ces deux dernières décennies par des universitaires, des chercheurs indépendants et des organismes internationaux n'ont pas fourni des résultats contraires concernant les effets bénéfiques de l'éducation. On reconnaît aujourd'hui que les femmes et les filles ayant accès à l'éducation dans les pays en développement, de par leur statut d'acteur-clé responsables des processus de nutrition, de soins d'hygiène et de santé, et d'éducation initiale des enfants en bas âge dans le foyer, sont plus à même d'apporter des changements bénéfiques à la famille dans son ensemble.

Donc l'éducation joue un rôle majeur, qu'il s'agisse de la responsabilisation des femmes, de la protection des enfants contre l'exploitation de leur travail, l'exercice d'un travail dangereux, la délinquance juvénile, de la promotion des droits de l'homme, de la préservation de l'environnement ou encore de la maîtrise de l'accroissement de la population. Il est clair que le niveau d'éducation atteint par les individus qui composent une économie constitue un déterminant majeur de son succès sur l'échiquier économique mondial et, partant du niveau de vie de ses citoyens.

Dans le contexte actuel de la mondialisation, il n'est pas surprenant que l'éducation et la formation occupent une place prépondérante dans l'élaboration des politiques économiques (à la fois microéconomiques et macroéconomiques). L'éducation est de plus en plus réputée être un des meilleurs investissements financiers pour les Etats. En effet, beaucoup d'Etats consacrent leurs plus gros budgets aux dépenses d'éducation.

C'est fort conscient de cette importance que le Sénégal a hérité après l'indépendance d'une école élitiste de type occidental, destinée avant tout à former des cadres intermédiaires, des fonctionnaires. Ainsi, après un progrès fulgurant dans les premières années d'indépendance, les effectifs commencèrent à stagner tandis que la qualité semblait baisser vers la fin des années 70. C'est dans ce cadre que les états généraux de l'éducation et de la formation (EGEF) ont été convoqués en 1981 en vue de trouver une solution aux multiples problèmes qui affectent le système éducatif. Les EGEF avaient comme principal objectif la remise en question de tout le système éducatif afin de mieux l'adapter aux besoins d'une école nouvelle nationale (fondée sur les réalités sénégalaises et africaines), démocratique (accordant des chances égales pour tous quant à l'éducation) et populaire (en partant avec les pratiques élitistes).

Toutefois, jusqu'au milieu des années 90, l'évolution de l'accès à l'éducation de base n'a pas connu un succès retentissant à cause d'une demande d'éducation encore faible en milieu rural, notamment chez les filles et d'une offre très faible à cause de l'effondrement des recettes de l'Etat et d'un accroissement démographique d'environ 2,9% en moyenne par an. Par ailleurs, le système est marqué par une inégale répartition des dépenses publiques d'éducation entre les différents niveaux d'enseignement et une faible efficacité interne. C'est ainsi que les taux bruts de scolarisation primaire et secondaire ont stagné,

voire décliné passant respectivement de 57,1% et 20,9% en 1989/90 à 54,6% et 21% en 1994/95, contre des taux de 75% et de 28% en 1993-95 pour la moyenne des pays d'Afrique Subsaharienne. Concernant la qualité, les taux de redoublement dans l'enseignement primaire tournaient autour de 11% en moyenne au CI et de 30% au CM2, tandis que les taux de réussite au certificat de fin d'études élémentaires(CFEE) variaient entre 20% et 39% (MEN/MEFP/CREA, 2000).

La fin des années 90 a vu l'émergence d'une volonté politique nationale d'élargir la base de la pyramide du système éducatif et d'améliorer la qualité de l'enseignement.

Pour satisfaire ces options stratégiques, les pouvoirs publics ont mis en place divers dispositifs parmi lesquels le programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF) (2000-2010). Les objectifs fondamentaux du PDEF sont les suivants :

- Démocratiser l'accès à l'éducation de base ;
- Améliorer la qualité des apprentissages ;
- Rendre plus efficace la gestion du système.

Cependant, dans un contexte caractérisé par une carence des ressources financières de l'Etat, et considérant la nécessité de faire face d'urgence aux besoins d'éducation et de formation des populations, la principale stratégie adoptée par le PDEF pour atteindre ses objectifs demeure la décentralisation du secteur (DPS, 2003). Ce qui est insuffisant pour réaliser les objectifs du PDEF. Il importe également pour l'autorité publique de mieux comprendre les facteurs (relatifs aux familles, aux écoles et aux communautés) qui affectent la décision de scolarisation, de redoublement et d'abandon entre autres. En effet, l'importance du phénomène de sous scolarisation et de mauvaise qualité de l'enseignement dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne en général et au Sénégal en particulier ne cesse de susciter de nombreuses interrogations quant à leur déterminant. Alors que les insuffisances quantitatives ont été débattues depuis longtemps, le souci de la qualité s'y est ajouté récemment, plus précisément après la Conférence de Jomtien en Mars 1990. Les données les plus récentes produites pour l'Afrique par l'UNESCO montrent par ailleurs, des tendances fort variées au cours de ces dernières

années : alors que la situation s'est améliorée dans certains pays, d'autres ont connu un processus de stagnation des effectifs scolaires et de dégradation de la qualité des enseignements sur une période assez longue. C'est notamment le cas du Sénégal où la situation est marquée par la faiblesse du taux brut de scolarisation primaire (82,5% en 2005)¹. De surcroît, le redoublement et l'abandon scolaire qui touchent particulièrement les premières années du primaire ont tendance à persister et à s'amplifier. De ce point de vue, le souci de faire progresser une partie importante des enfants scolarisés vers les cycles de niveau supérieur se pose avec acuité. Des programmes spécifiques sont mis en place pour réduire les redoublements et les abandons scolaires. Les récentes statistiques scolaires nationales ont révélé que des pas importants ont été faits en ce qui concerne le redoublement. En effet, le taux de redoublement moyen qui était de 14%, est passé à 12,4% en 2005. Pour ce qui est du taux d'abandon scolaire, l'examen par année d'études a montré qu'il progresse dans le cycle en passant de 11,74% au CI à 35,91% au CM2 en 2004. Un des problèmes cruciaux auquel il faut maintenant trouver une solution pour réaliser l'objectif de scolarisation universelle est ainsi l'abandon scolaire. Le problème d'abandon scolaire est central dans la mesure où un enfant qui n'a pas terminé les quatre premières années de l'enseignement primaire (qui forment sans doute le minimum requis pour acquérir de façon permanente la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul), a peu de chances de devenir un adulte alphabétisé. Par conséquent, les jeunes qui abandonnent leurs études prématurément risquent davantage de ne pas acquérir les connaissances et les compétences dont ils ont besoin pour pouvoir participer pleinement au marché du travail. Cette situation entraîne également une perte pour la formation de capital humain pour le pays et une perte du point de vue de l'efficacité dans l'utilisation des ressources publiques mobilisées pour la scolarité primaire, dans la mesure où les dépenses engagées pour les élèves qui sortent du système après quelques années seulement de scolarité ne produiront pas les résultats escomptés.

Etant donné que les inconvénients liés à l'abandon scolaire semblent importants, il faut envisager des interventions stratégiques qui pourraient permettre de réduire les taux d'abandon.

¹ DPRI/ME, 2005

L'objectif principal de cette étude consiste à explorer les principaux facteurs explicatifs des abandons scolaires dans l'enseignement primaire au Sénégal.

Les objectifs spécifiques poursuivis sont de:

- ☞ Examiner les liens entre l'abandon scolaire dans l'enseignement primaire au Sénégal et certaines caractéristiques des ménages auxquels se rapportent les enfants (origine familiale, statut socioéconomique de l'enfant, etc.) ;
- ☞ Examiner les liens entre l'abandon et les caractéristiques de l'élève (sexe, âge à l'entrée, a fréquenté le préscolaire);
- ☞ Déterminer si les caractéristiques relatives aux communautés dans lesquelles vivent les enfants ont une influence significative sur les abandons scolaires au niveau de l'éducation primaire ;
- ☞ Formuler des recommandations de politiques éducatives pour les abandons scolaires à partir des résultats empiriques ;
- ☞ Montrer qu'il s'agit d'un problème complexe, proposer quelques pistes et inviter à des recherches futures.

Au plan méthodologique, l'étude exploite les bases de données du PASEC et de EBMS pour étudier les déterminants des abandons scolaires dans l'enseignement primaire au Sénégal. Pour l'analyse des données, un modèle de régression logistique simple (modèle logit) a été utilisé pour évaluer comment les facteurs familiaux et ceux liés à l'élève lui-même, à son école et à sa communauté influencent la probabilité d'abandonner les études primaires ou non.

Pour atteindre les objectifs fixés, nous avons organisé notre travail en quatre chapitres. Le premier chapitre traite de l'efficacité interne du système éducatif sénégalais. Le deuxième fournit un aperçu de la méthodologie et des résultats dont font état les travaux empiriques existants sur l'abandon scolaire dans les pays aussi bien développés qu'en développement. Le chapitre trois présente les données et la méthodologie utilisée. Enfin, le chapitre quatre propose une analyse empirique des abandons scolaires à partir des données du PASEC et de EBMS.

CHAPITRE 1 : L'EFFICACITE INTERNE DU SYSTEME EDUCATIF

L'éducation, à l'instar de la santé et de l'environnement, est un secteur stratégique qui permet de réduire la pauvreté et d'améliorer les conditions de vie des populations dans les pays les plus défavorisés de la planète comme le nôtre. En ce sens, il doit mériter une attention toute particulière de la part de nos autorités. Malheureusement, l'analyse du système scolaire sénégalais révèle la persistance des déséquilibres majeurs dans tous les ordres d'enseignement. Parmi ceux-ci on peut noter les difficultés rencontrées par le système éducatif dans son fonctionnement interne (taux de redoublement et d'abandon élevés, taux d'achèvement au primaire faible, etc.).

Dans les études empiriques, le rendement du système éducatif se définit le plus souvent comme étant le résultat de multiples actions. S'agissant de faire un choix d'investissement éducatif, deux aspects du rendement ou de l'efficacité du système éducatif peuvent intéresser l'investisseur, l'aspect interne et l'aspect externe. Dans le cadre de ce chapitre, ce n'est pas d'efficacité externe dont nous parlerons, ce n'est pas de placement sur le marché du travail ou d'insertion sociale dont il sera question. C'est plutôt d'efficacité interne. À ce propos, nous analyserons tour à tour la rétention au niveau primaire et l'efficacité du système. Cependant, il nous semble difficile d'aborder ces dernières sans faire un bref survol de l'évolution et des tendances récentes de la politique d'éducation au Sénégal.

1.1 Evolution de la politique d'éducation au Sénégal, tendances et perspectives

1.1.1 Bref survol de l'évolution de la politique d'éducation

L'objectif majeur que poursuivait le colonisateur, et qui l'a conduit à installer des écoles en Afrique Occidentale Française (AOF) en général et au Sénégal en particulier, consistait à produire le personnel subalterne indigène nécessaire à la bonne marche de l'administration coloniale. Il fallait disposer de commis, d'interprètes, d'employés de commerce, d'infirmiers de santé, d'instituteurs, de moniteurs, de médecins auxiliaires, de vétérinaires auxiliaires et d'ouvriers de différentes spécialités. ²Ainsi, la première école du Sénégal (l'école mutuelle de Saint Louis) a été créée en 1816. Ensuite, la création a continué en 1844 à Gorée, 1882 à Dakar et 1883 à Rufisque. Dans ces écoles, l'enseignement était organisé de la sorte et ceci dans toutes les colonies de l'Afrique Occidentale Française :

- ✓ Ecoles préparatoires (2 ans);
- ✓ Ecoles élémentaires (4 ans);
- ✓ Ecoles régionales (6 ans);
- ✓ Ecoles primaires supérieures (3 ans).

Le système éducatif mis en place était, en effet, calqué sur le modèle métropolitain. Sa mise en place ne permettait pas aux enfants sénégalais d'accéder à une éducation en soi: il devait permettre aux enfants des élites sénégalais de servir de relais administratifs au niveau local, puisqu'en recevant une éducation à la Française, ils avaient acquis des instruments de référence commun. Au vu de leur position sociale privilégiée ainsi légitimée, ces élites auraient en retour tout intérêt à maintenir leur statut, donc rester favorable à la France. Par conséquent, la scolarisation était très peu développée et peu de personnes en avaient bénéficié. En 1960, à l'instar de plusieurs pays africains, le Sénégal a accédé au statut de nation souveraine et a pris en main la direction de son système

² Moumouni, Abdou (1998), " L'éducation en Afrique", Présences africaines, Paris, pp. 42-43.

éducatif hérité de la colonisation. Au lendemain de l'indépendance, la majeure partie de la population sénégalaise était analphabète. Ce qui constituait un sérieux handicap pour le développement économique, social et culturel du pays. C'est la raison pour laquelle toutes les stratégies de développement étaient orientées vers le développement de l'éducation. C'est dans ce contexte que le Sénégal a adopté une réforme ambitieuse de son système éducatif dont les objectifs, conformes à ceux annoncés à la conférence des chefs d'Etats africains tenue à Adis Abéba sous l'égide de l'UNESCO en 1961, étaient les suivants :

- La généralisation de l'enseignement primaire en 1980, tout en se préoccupant particulièrement de l'éducation des adultes;
- La formation de cadres compétents pour prendre en main les destinées du pays et pour remplacer les anciens colonisateurs.

Poursuivant ces deux objectifs majeurs, les autorités ont opté pour un développement quantitatif du système éducatif sans se soucier de la qualité. C'est ainsi que le personnel de l'enseignement élémentaire (instituteurs, instituteurs adjoints, moniteurs) a connu une augmentation sans précédent. De 3 534 en 1962/63, il est passé à 7 319 en 1978/79. Les effectifs du primaire ont également été multipliés par 2,4 entre 1963 et 1980. En effet, de 172 751 élèves dans le primaire en 1963, on est passé à 419 748 en 1980. Les salles de classes qui étaient estimées à 4 801 en 1964, ont atteint 7 188 en 1979 soit une augmentation en valeur relative de 49,7% en 15 ans.³

Jusqu'en 1980, on a réalisé l'objectif de former des cadres compétents pour remplacer les anciens colonisateurs et pour recommencer la reconstruction du pays avec la mise en place d'une nouvelle administration. Mais, le deuxième objectif de scolarisation universelle n'a pu être atteint en 1980 à cause des contrecoups négatifs de la crise économique et financière d'une part, et ceux de l'explosion démographique d'autre part.

Ce n'est qu'au début des années 80 que les autorités ont manifesté une réelle volonté de réformer le système éducatif, de manière à le rendre national (fondé sur les réalités africaines en général et sénégalaises en particulier), démocratique (accordant des chances égales pour tous quand à l'éducation) et populaire (rompant avec les pratiques élitistes).

³ Situation Economique du Sénégal 1959-1979, Ministère de l'Economie des Finances et du Plan.

Dans ce cadre la tenue des états généraux de l'éducation et de la formation (EGEF) en janvier 1981, a constitué un évènement majeur dans l'histoire du système éducatif sénégalais. En effet, la réunion de tous les partenaires du corps social pour définir un projet éducatif global a été dans le pays une initiative sans précédent.

En août 1981, fut instituée par décret, la Commission Nationale de Réforme de l'Éducation et de la Formation (CNREF) regroupant les partenaires sociaux et les techniciens du gouvernement. La CNREF était chargée de mener une réflexion en profondeur sur l'avenir de l'école sénégalaise et sur les solutions appropriées à entreprendre pour faire face aux grands problèmes liés à son développement. Son impact a été visible entre autres, sur les hausses du taux de scolarisation dans la mesure où le taux de scolarisation au niveau primaire qui était de 46,3% en 1980 devient 68,3% en 2000, soit une progression de 9,4 points. À bien des égards, les objectifs prioritaires identifiés au sortir des EGEF tenus à Dakar en janvier 1981 c'est à dire l'universalisation du système scolaire au Sénégal en l'an 2000, n'ont pas été atteints : l'enseignement primaire ne s'est pas réellement démocratisé et la scolarisation universelle et durable est restée un vœu pieux. C'est ainsi que, dans la continuité des décisions et des politiques de la réforme de l'éducation, notamment de la loi d'Orientation 91-22 du 16 février 1991 et des recommandations issues des différentes concertations sectorielles, de la session d'évaluation des EGEF et des dispositions de la loi sur la décentralisation, les autorités ont émis une nouvelle "Lettre de Politique Générale pour le secteur Éducation, Formation" pour la décennie 2000-2010. Le Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF) articulé en trois phases en est l'instrument de réalisation. Il constitue le cadre de mise en cohérence de l'ensemble des activités développées dans le secteur éducatif pour la période décennale considérée. Les grandes orientations dégagées par la communauté internationale à Jomtien (1990) et Dakar (2000) ont très largement inspiré ce programme. Les objectifs majeurs du PDEF sont les suivants :

- ☞ Démocratiser l'accès à l'éducation de base;
- ☞ Améliorer la qualité des apprentissages;
- ☞ Rendre plus efficiente la gestion du système.

À quelques années de la fin du PDEF, un examen attentif de la situation du système éducatif par sous-secteur d'enseignement, a révélé que ces objectifs majeurs poursuivis par les autorités pourraient être atteints rapidement, si les tendances majeures observées ces dernières années se poursuivent. L'étude des tendances récentes sur le plan des effectifs et des TBS de chaque type et de chaque niveau d'enseignement permet d'appréhender l'état des lieux du système scolaire sénégalais.

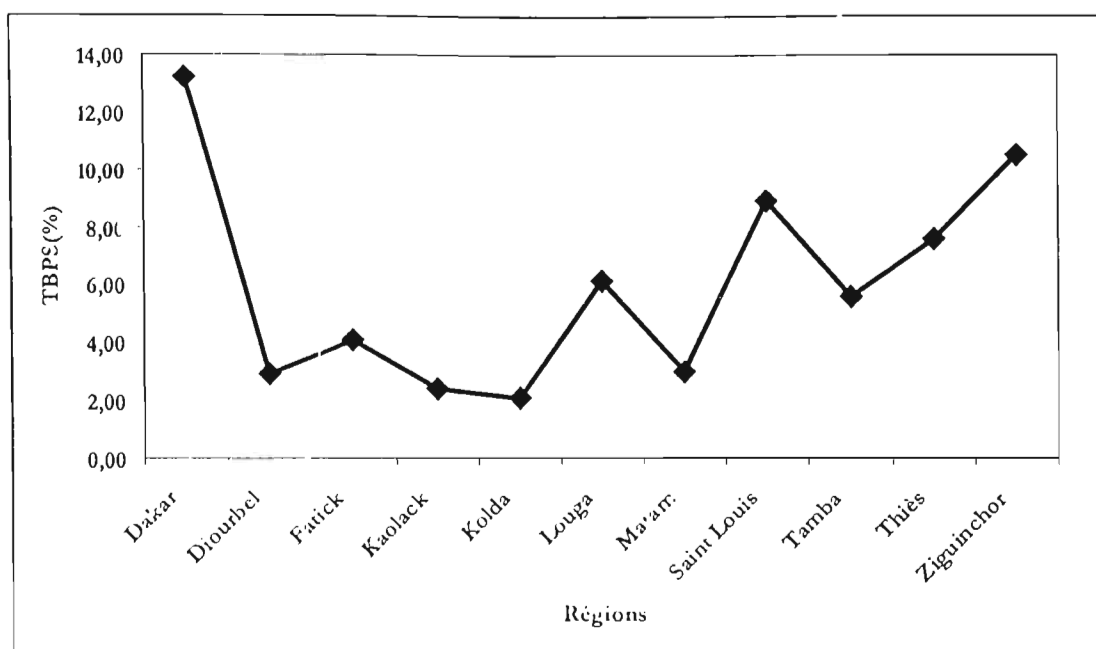
1.1.2 Les tendances récentes dans l'accès à la scolarisation

1.1.2.1 Au niveau de l'éducation pré scolaire

L'éducation préscolaire a été pendant longtemps prise en charge par le secteur privé. C'est ce qui explique la faiblesse de ses effectifs au début des années 70 car elle était accessible à une catégorie privilégiée de la population. Entre 1991 et 2000, le nombre d'établissements préscolaires a presque doublé (annexe A2) favorisant ainsi une augmentation vertigineuse des effectifs. En effet, les effectifs sont passés de 17 042 en 1991 à 23 625 en 1999. L'augmentation la plus spectaculaire des effectifs du préscolaire passant de 25 392 à 78 812, soit un taux d'accroissement moyen annuel de 25,4% a été enregistrée entre 2000 et 2005. Cette hausse est certainement due au développement des cases de « tout-petits » et récemment des structures communautaires dans presque toutes les zones, y compris les plus reculées (annexe A2). Le privé, qui naguère assurait la couverture du préscolaire, voit sa part dans l'effectif fréquentant les structures de prises en charge des « tout-petits » fortement chutée passant de 69,20% à 57,10% sur la période 2000-2005.

Le taux brut de pré scolarisation s'est nettement envolé ces dernières années passant de 2,46% en 2002 à 6,80% en 2005. L'examen des taux brut de pré scolarisation par région en 2005 a montré que l'éducation préscolaire reste principalement développée dans les grandes villes du Sénégal comme Dakar, Ziguinchor, Thiès et Saint-Louis avec des taux respectifs de 13,20%, 10,5%, 7,60% et 8,90% (voir graphique 1).

Graphique 1: Distribution du taux brut de pré scolarisation (en %) par région, 2005



Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, DPRE / ME

S'il est vrai que d'énormes progrès ont été enregistrés dans le pré scolaire, il n'en demeure pas moins que le plus difficile reste à faire car réaliser un taux brut de pré scolarisation de 30% d'ici 2010 (objectif retenu par les autorités) relèverait du domaine de l'impossible.

1.1.2.2 Au niveau de l'enseignement primaire

L'État du Sénégal à l'instar des autres pays de l'Afrique subsaharienne accorde une priorité absolue à l'enseignement primaire au détriment des éducations préscolaire, secondaire et supérieure comme en atteste l'augmentation soutenue de ses effectifs sur la période 1981/82 à 2004/05 (tableau 1).

Tableau 1: Evolution des effectifs du primaire, 1982-2005

	1981/82	1990/91	1994/95	1999/00	2004/05
Effectif total	452 679	708 299	805 437	1 107 712	1 444 163
% Privé	10,60%	9,20%	9,50%	10,59%	11,60%
% filles	39,70%	42,00%	38,20%	45,93%	48,60%

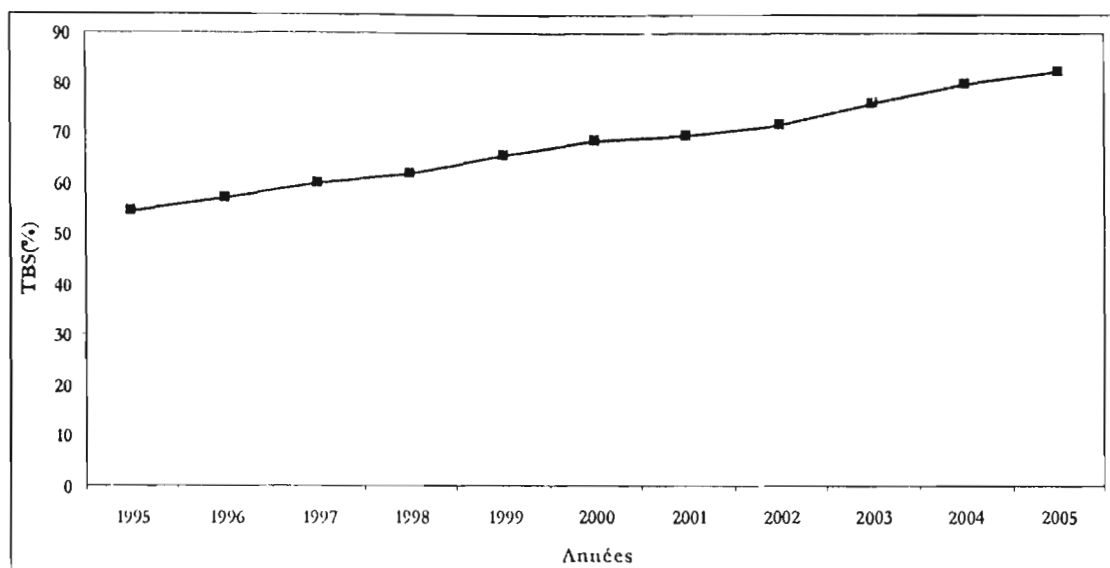
Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME

Au début des années 80, alors qu'on comptait à peine 450 000 enfants scolarisés dans le primaire, en 2005 ils sont un peu plus de 1 400 000 à bénéficier des services éducatifs fondamentaux. Déjà en 1994/95, les effectifs avaient presque été multipliés par deux. Ce rythme d'évolution, très régulière sur la période 1982-2005, a connu une accélération à la fin des années 90. L'augmentation des effectifs est due en partie à une plus grande admission des enfants au CI (graphique A), à l'accroissement non négligeable des effectifs du privé et d'une plus grande scolarisation des filles.

Le privé contribue à hauteur de 11,60% des effectifs du cycle en 2004/05. Cette part est en légère hausse par rapport à 1999/00 où elle était de 10,59%. Sur l'ensemble de la période, la participation du privé à l'effort de scolarisation a connu une croissance très faible. Elle a même chuté entre 1990/91 et 1994/95 à cause des difficultés financières qui caractérisaient la plupart des ménages sénégalais. La part des filles dans les effectifs totaux qui était de 38,20% en 1994/95 s'est établie à 48,60% en 2004/05. Par conséquent, depuis 1994/95 la tendance est à la hausse.

Le TBS national dans le cycle a connu une progression régulière depuis 1995 comme l'illustre le graphique suivant.

Graphique 2 : Evolution du TBS dans l'élémentaire 1995-2005



Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME

Une lecture attentive du graphique 2 nous fait remarquer que l'accroissement le plus spectaculaire du TBS primaire s'est effectué entre 2002 et 2005 où il est passé de 71,6% à 82,5%. Il est évident que c'est pendant cette période que les effets du PDEF ont commencé à se faire sentir. Ce qui signifie que si la tendance se maintient, on pourra dépasser les 100% de TBS avant 2010. De même la parité pourrait être atteinte avant la fin du PDEF car l'indice de parité entre les sexes (IPS) qui est égal à 0,95 en 2005 (contre 0,86 en 2000) est très proche de la parité parfaite c'est-à-dire 1 (annexe A1).

1.1.2.3 Au niveau de l'enseignement moyen

Le tableau ci-après détaille, en distinguant entre public et privé, les effectifs scolarisés entre 1994/1995 et 2004/2005 dans l'enseignement moyen.

Tableau 2: Evolution des effectifs du moyen par type d'enseignement, 1995-2005

Année	Effectif total	Public	% Privé
1994/1995	146 011	-	-
1999/2000	186 138	132 575	28,80%
2004/2005	311 863	239 629	23,20%

Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/BSS/ME

Les données du tableau montrent une évolution des effectifs du moyen tout à fait régulière sur l'ensemble de la période considérée.

Dans la période actuelle, bien que l'enseignement privé reste largement minoritaire, ses effectifs représentent tout de même 23,20% d'u total dans le moyen en 2005. Cette part est nettement inférieure à celle de 2000 (28,80%). Ce recul est dû, en partie, à l'implantation rapide des collèges de proximité dans l'enseignement public.

Le TBS dans le moyen est faible puisqu'il ne représente que 31,90% de la population d'âge légal. Ainsi, environ sept enfants sur dix de la tranche d'âge sont exclus de l'enseignement moyen. Les raisons de ce faible accès au moyen sont à rechercher en partie dans les mesures restrictives imposées par les autorités de l'enseignement pour rendre cohérent les capacités d'accueil de l'enseignement moyen et les admis aux concours d'entrée en sixième. En 2005 par exemple, près de 51% des sortants du CM2 sont laissés en rade à l'issue de l'entrée en sixième. C'est dire donc que le concours d'entrée en sixième est réservé à la crème des élèves du primaire.

Cette explication fait que, même si on assiste en terme absolu à des hausses des effectifs du moyen, ce sont des hausses contrôlées et qui auraient dû dépasser leur stade actuel, compte tenu des effectifs importants au primaire, si le système de promotion avait changé

1.1.2.4 Au niveau de l'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire est l'un des niveaux où la scolarisation est des plus faibles. L'évolution irrégulière de ces effectifs en est une parfaite illustration. Entre 1996 et 2000, les effectifs ont évolué lentement et ont même chuté en 1997/98 et 2002/03 (tableau 3).

Contrairement au niveau moyen, la contribution du privé à l'effort global de scolarisation au secondaire ne cesse d'augmenter au fil des années. Cette part est estimée à 24,90% du total des effectifs en 2005 contre 13,20% en 1996 et 19,10% en 2000 (tableau 3). La proportion des filles dans les effectifs globaux du secondaire a régulièrement progressé de 1996 (35,30%) à 1998 (43,9%), année pendant laquelle la proportion a atteint son niveau le plus élevé. Même si après les années qui ont suivi la tendance était à la baisse, il n'en demeure pas moins que depuis 2003 la proportion de filles a repris son sentier de croissance de départ.

Tableau 3: Évolution des effectifs du secondaire

Année	Effectif total	Public	% Privé	% Fille
1995/96	58 819	51 079	13,20%	35,30%
1996/97	59 511	49 628	16,60%	35,60%
1997/98	59 162	47 958	18,90%	43,90%
1998/99	61 720	49 099	19,80%	36,50%
1999/00	63 408	51 414	19,10%	37,40%
2000/01	65 726	51 347	21,90%	38,00%
2001/02	71 256	55 470	22,20%	39,10%
2002/03	70 598	56 062	20,60%	38,10%
2003/04	82 910	63 122	23,90%	38,70%
2004/05	89 187	66 955	24,90%	39,70%

Source : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPPE/BSS/ME

La part du secondaire dans la scolarisation des populations d'âge légal connaît une faible progression d'année en année. Ainsi, sur les dix dernières années (1996 à 2005), les TBS du secondaire oscillent entre 8 et 11% environ (annexe A1).

1.1.2.5 Au niveau de l'enseignement supérieur

De 21 786 étudiants en 1996, le Sénégal en compte environ 60 000 en 2005. Les effectifs des étudiants ont suivi ainsi une progression exponentielle. Ils ont été multipliés par 2,7 en l'espace de dix ans. Il faut dire que l'évolution des effectifs des étudiants aurait pu être beaucoup plus rapide si le système éducatif n'était pas trop élitiste. Le système de progression est jalonné d'examens et de concours qui tamisent sans état d'âme les effectifs d'élèves pour n'en conserver que les « bonnes graines ». Un nombre très limité d'élèves arrive en terminale et un peu moins de la moitié la franchit.

Les tendances actuelles de la scolarisation au Sénégal, dans tous les ordres d'enseignement et notamment dans le primaire, ne peuvent que susciter des espoirs quinze ans après la conférence mondiale en faveur de l'éducation pour tous tenue à Jomtien sous l'égide de l'UNESCO, de l'UNICEF, de la Banque Mondiale, du PNUD, et cinq ans après celle de Dakar. Il apparaît que le Sénégal n'ait pas encore parvenu à tenir le pari de ces deux rencontres internationales. Cependant, des avancées significatives ont été notées ces dernières années grâce à une volonté manifeste des décideurs et le pays est en voie de réaliser les objectifs de l'ambitieuse initiative de ces rencontres. Le Sénégal demeure, par conséquent, un pays aux besoins éducatifs énormes tant sur le plan quantitatif (accès à l'éducation, financement ...) que qualitatif. Le principal défi qui reste à relever consiste à améliorer davantage l'efficacité interne du système en assurant une bonne rétention des élèves et une meilleure efficacité de l'allocation des ressources disponibles.

1.2 L'efficacité interne dans les flux d'élèves en cours de cycle primaire

Même si l'accès à la première année du primaire (CI) n'est pas effectif au Sénégal, des progrès importants ont été enregistrés en ce sens et cela ne constitue pas une menace sérieuse pour la réalisation de l'objectif d'éducation primaire universelle et de bonne qualité pour tous d'ici l'année 2015. L'obstacle majeur se situe plutôt du côté d'une mauvaise rétention des élèves à l'école au cours de la scolarité primaire en raison des redoublements et des abandons massifs en cours de cycle qui pénalisent l'universalisation de l'achèvement du primaire. Une fois les enfants scolarisés, il est alors très important de

faire en sorte qu'ils restent à l'école jusqu'à atteindre au moins la cinquième année d'études primaire et ainsi acquérir les compétences de base (lire, écrire et compter).

1.2.1 La déperdition dans l'éducation primaire

Le concept de déperdition scolaire désigne un phénomène complexe sur lequel les spécialistes de la question sont loin de s'entendre. Quand il s'agit de décrire la déperdition scolaire, Pauli et Brimer (1971), dans un ouvrage rédigé pour le compte de l'UNESCO - BIE, et intitulé « *la déperdition, un problème mondial* », définissaient ce phénomène comme le résultat de la combinaison de deux facteurs : « i) l'abandon prématuré qui se produit lorsqu'un élève interrompt ses études avant de terminer la dernière année d'études primaires ou de base ; ii) le redoublement qui fait qu'un élève reste dans la même classe deux, trois et parfois quatre ans de suite, pour n'avoir pas atteint le niveau de maîtrise exigé des contenus, connaissances et activités du programme d'études ou pour d'autres raisons, empêchant à tout le moins d'autres enfants de s'inscrire dans les écoles déjà insuffisantes » (pp. 9-10).

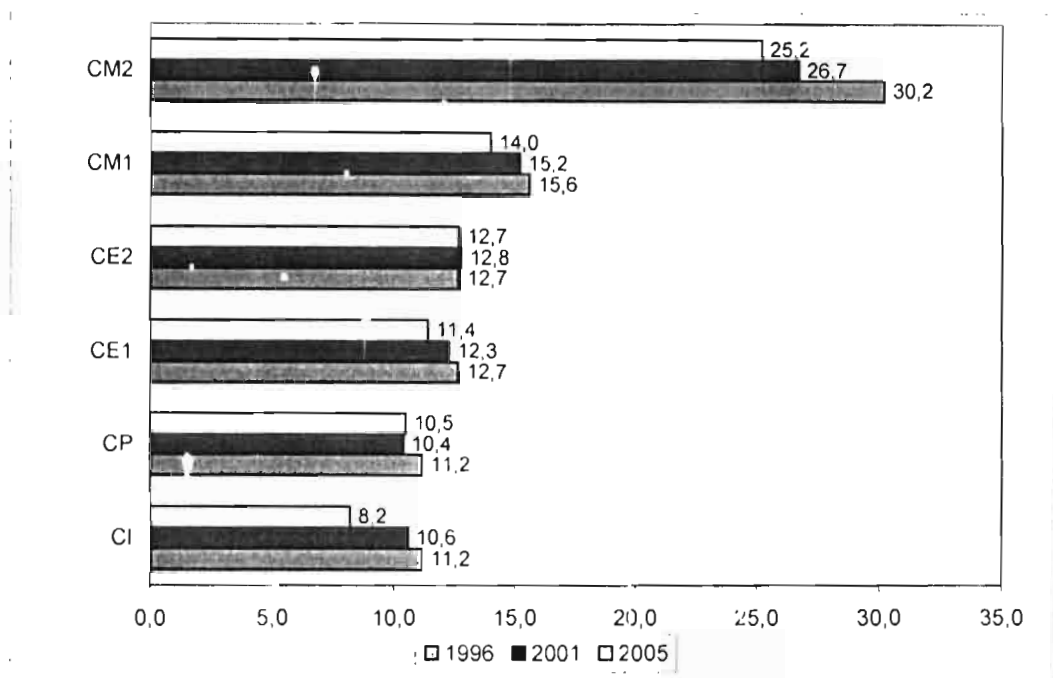
Définie en termes étroits et opérationnels, la déperdition scolaire se rapporte « à des élèves qui n'achèvent pas leur scolarité dans le nombre d'années prescrit soit parce qu'ils abandonnent définitivement l'école, soit parce qu'ils redoublent une ou plusieurs classes »⁴. C'est justement ces deux éléments centraux de la déperdition (l'abandon et le redoublement), particulièrement au primaire, dont il est question dans cette section.

Concernant les taux de redoublement, l'examen par année d'étude a montré qu'ils conservent le même rythme d'évolution depuis plus d'une décennie. Ils sont supérieurs ou égaux à 10% dans tous les niveaux en 2001 contre 11% en 1996. Ils deviennent de plus en plus importants à mesure que l'on progresse dans les classes de niveau supérieur. Dans la même année, les filles redoublaient moins vite que les garçons jusqu'au CE1, bien que la différence soit négligeable. En 2005, les taux de redoublement sont supérieurs ou égaux à 8% dans tout le cycle primaire. Donc des progrès notables ont été enregistrés par rapport à 2001. Ainsi de 8,1% au CI, ce taux s'est établi à 13,6% au CM1, avec un pic au

⁴ UNESCO, Education pour tous, situation et tendances 1998.

CM2 où il atteint 23,8%. Le graphique ci-dessous donne l'évolution des taux de redoublement dans l'élémentaire de 1996 à 2005.

Graphique 3 : Evolution des taux de redoublement dans le primaire de 1996-2005



Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME.

Les taux de redoublement semblent baisser dans l'enseignement primaire. Le graphique 1 montre que le pourcentage d'élèves redoublant l'année en cours a baissé entre 1996 et 2005 passant de 30,2 % à 25,2 % au CM2, soit une diminution de 5 points. Ces taux élevés constatés à la dernière année de primaire sont dus aux restrictions imposées par les autorités de l'enseignement pour rendre cohérent les capacités d'accueil de l'enseignement moyen et les admis au concours d'entrée en sixième.

Les redoublements représentent en moyenne près de 12,4% du nombre total d'élèves inscrits dans le primaire en 2005 contre 14% en 2001. Ces taux varient sensiblement d'une région à une autre. Le tableau ci-dessous présente les taux de redoublement par région en 2005 (en %).

Tableau 4: Taux de redoublement (%) par région en 2005

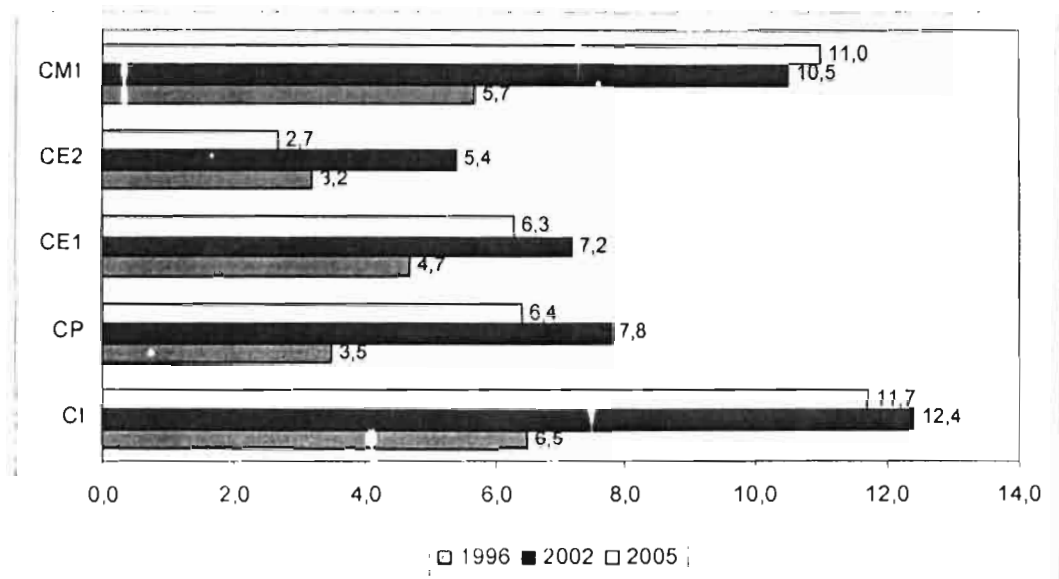
Académie	Redoublant
Dakar	12,7
Diourbel	11,5
Fatick	12,5
Kaolack	12,8
Kolda	12,3
Louga	8,6
Matam	9,3
Saint Louis	11,4
Tamba	8,4
Thies	15,5
Ziguinchor	13,4
SENEGAL	12,4
Zone urbaine	53,9
Zone rurale	46,1

Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, DPRE/BSS/ME, 2005

Les taux de redoublement les plus élevés se retrouvent dans les régions de Ziguinchor (15,5%) et de Thiès (13,4%). Les meilleurs résultats ont été enregistrés dans les régions de Tamba, Louga et Matam qui ont des taux nettement inférieurs à la moyenne nationale. Dakar, Fatick, Kaolack et Kolda connaissent des taux pratiquement égaux à la moyenne nationale. Le pourcentage de redoublement varie également d'une zone à une autre. Les élèves des milieux ruraux enregistrent des taux de redoublement beaucoup moins importants que ceux de leurs homologues des milieux urbains.

En ce qui concerne les abandons, malgré les progrès accomplis par le système dans le maintien des élèves à l'école, ils sont encore malheureusement importants. L'analyse des taux d'abandon indique que ces derniers progressent au fur et à mesure qu'on avance dans le temps. Ainsi, entre 1996 et 2005 la tendance d'abandon massif est survenue au niveau de la première et de la dernière année du primaire (voir graphique 4).

Graphique 4: Evolution des taux d'abandon (%) par niveau, 1996-2005



Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME.

Ils sont plus importants au CI où ils atteignent 12,4% et au CM1 où ils atteignent 10,5% en 2002. Ils sont plus intéressants chez les jeunes filles que chez les garçons. Ainsi, en 2002 une proportion de 13,6% des filles quittaient l'école dès le CI contre 11,3% pour les garçons. Au CM1 ces pourcentages sont de 11,9% et 9,3% pour les filles et les garçons respectivement. En 2005, les taux d'abandon ont atteint 11,7% au CI, contre 11% au CM1. Une pointe de 27% est observée au CM2. Le graphique montre également que les taux d'abandon n'ont augmenté qu'au CM1 en 2005, comparés à leurs niveaux respectifs de 2002 et de 1996. Les forts taux d'abandon notés au niveau du CI s'expliquent en partie par l'éloignement des écoles en milieu rural et par l'importance des écoles à cycle incomplet (qui n'offrent pas la continuité éducative tout au long du cycle) qui ne permettent pas aux élèves faibles de reprendre la classe. Dans ce dernier cas, on peut dire que c'est l'école qui abandonne les élèves et non l'inverse.

L'analyse des taux d'abandon par région montre clairement l'importance du phénomène de décrochage dans les régions de Matam, Kaolack et Louga en 2005 comme l'illustre le tableau ci-dessous. Les régions de Dakar et de Ziguinchor s'offrent les plus faibles taux. Ce qui suppose que c'est dans les régions où l'offre scolaire est intéressante que l'on enregistre les taux d'abandon les moins importants.

Tableau 5: Taux d'abandon (%) par région, 2005

Académie	Abandon
Dakar	7,9
Diourbel	6,4
Fatick	9,7
Kaolack	14,7
Kolda	11,5
Louga	13,5
Matam	18,9
Saint Louis	10,7
Tamba	12,2
Thiès	9,1
Ziguinchor	7,7
SENEGAL	10.3

Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, DPRE/ME, 2005

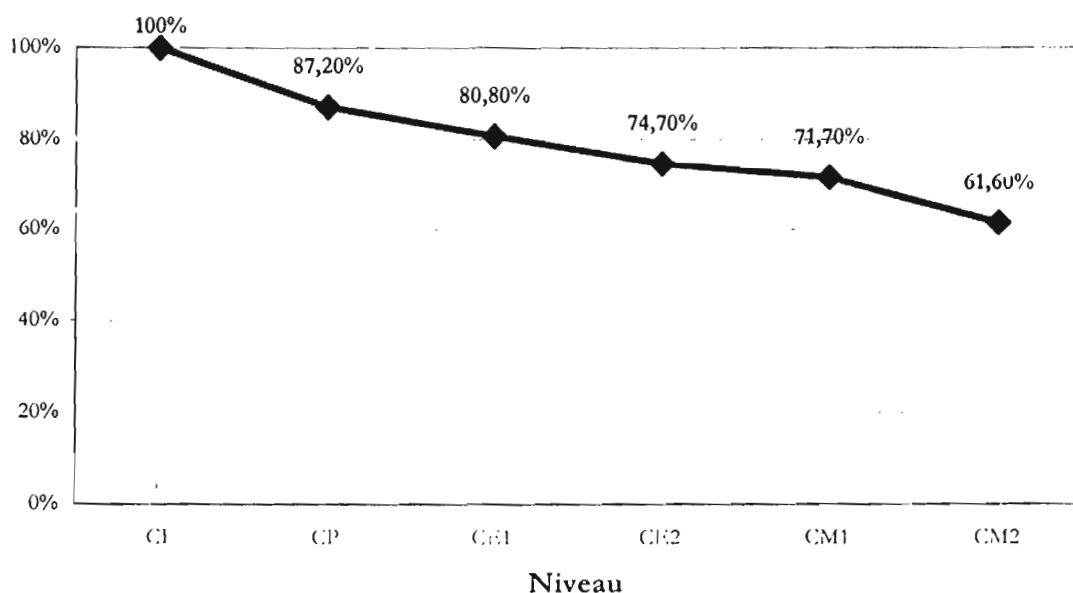
1.2.2 Le profil de scolarisation au primaire

L'un des huit objectifs de développement pour le millénaire est la réalisation en 2015 de l'éducation primaire complète et de bonne qualité pour tous. Ce dernier implique non seulement que tous les enfants soient admis à l'école, mais aussi qu'ils y restent, progressent dans le système et acquièrent les compétences qui leur permettent de s'épanouir personnellement et en tant que citoyens. De ce point de vue, il est peut être tout à fait trompeur de limiter l'attention à des indicateurs statistiques telles que le taux brut de scolarisation (TBS) ou le taux net de solarisation (TNS) pour juger de l'état d'un système d'enseignement primaire. En effet, ces derniers comportent plusieurs limites :(i) ils correspondent à une vision transversale de la couverture du système d'enseignement primaire à un moment donné du temps ; (ii) ils reflètent des moyennes pour l'ensemble des classes qui constituent le cycle primaire, alors que les déperditions en cours de cycle peuvent être importantes ; et (iii) la présence de redoublements de classe et d'enfants en dehors de l'âge officiel (entrés tôt ou trop tard, redoublements) contribue encore davantage à réduire leur capacité à rendre compte du fait que les élèves complètent ou non le cycle primaire.

C'est pour pallier à toutes ces insuffisances que nous avons recours à d'autres indicateurs telles que le taux de survie aux différentes années d'études et le taux d'achèvement du primaire (TAP) qui permettent d'évaluer les progrès accomplis vers la réalisation des objectifs d'ÉP1. Le calcul du taux de survie n'est pas du tout aisé à effectuer. En effet, il souffre de difficultés liées à l'usage de données recueillies à partir des parcours scolaires de vraies cohortes d'élèves au fur et à mesure qu'elles progressent à l'intérieur du système.

Au moyen des profils scolaires qui précisent le degré de probabilité pour un enfant d'atteindre chacune des classes de chacun des niveaux dans le système, on a pu trouver la proportion de survivants pour chaque niveau d'études dans le cycle primaire (graphique 5).

Graphique 5: Taux de survie dans l'enseignement primaire⁵ au Sénégal, 2004-05



Sources : *Annuaire de statistiques scolaires*, DPRE/ME, 2005

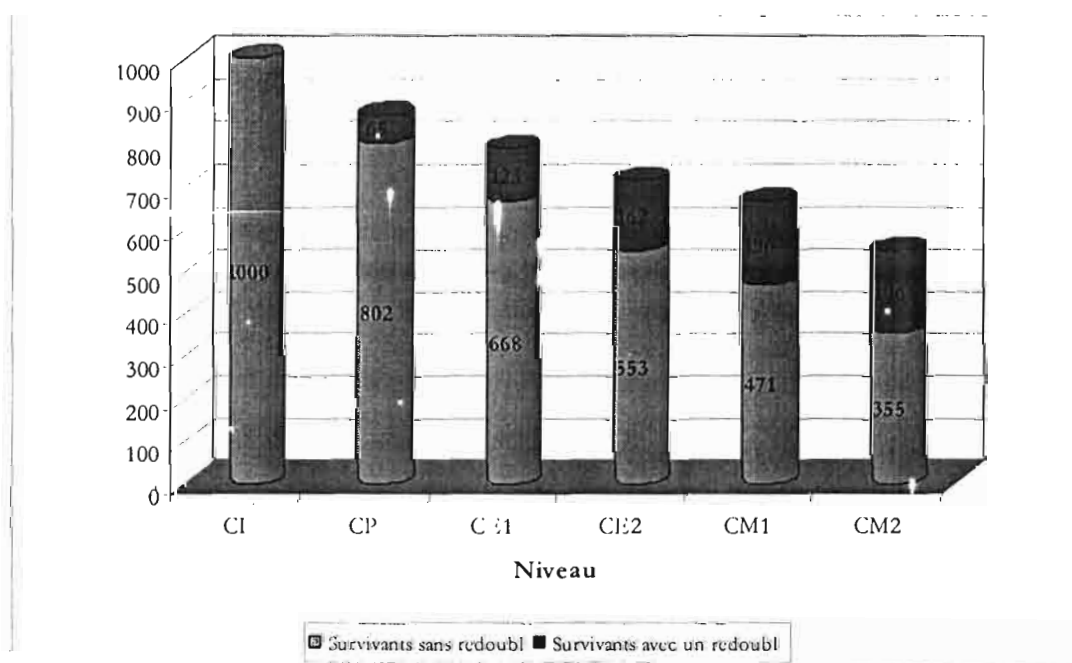
Les résultats actuels du système en terme d'achèvement, s'ils sont encourageants, sont encore à améliorer dans la perspective de la scolarisation primaire universelle. En 2005, sur 100 élèves d'une cohorte fictive inscrits en CI, seuls 61,6% parviendront en sixième

⁵ Le taux de survie au primaire est le pourcentage d'une cohorte d'élèves inscrits dans la première année du primaire, durant une année scolaire donnée, et qui atteindraient une année d'études donnée. Les taux de survie sont calculés sur la base de la méthode de cohorte reconstituée qui utilise le nombre d'élèves inscrits et des redoublants sur deux années consécutives.

année d'études (graphique 5). Par conséquent, 38,4% seront sortis du système avant même d'atteindre la fin du cycle primaire et auront peu de chances de devenir des adultes alphabétisés. La tendance est nettement à la baisse comparée à celle de 2003. En effet en 2003, sur 100 enfants entrés au CI, 70% atteignaient le CM2. Plusieurs facteurs expliquent cette situation dont la démotivation des enseignants et le manque de formation, de recyclage et de matériels pédagogiques.

Toujours en 2005, sur 1000 enfants inscrits en première année primaire (CI), 55,1% seulement atteignent la dernière année d'études. Sur les 55,1% qui atteignent le CM2, seuls 35,5% le font sans redoublement et 19,6% avec un redoublement (graphique 6). On remarque que le système scolaire sénégalais opère un véritable tri. Il procède à un tamisage des enfants d'une année à une autre pour ne conserver que les plus brillants. En effet, on constate que le nombre de survivants diminue avec les années d'études : le nombre passe de 1000 au CI à 867 au CP et à 551 au CM2.

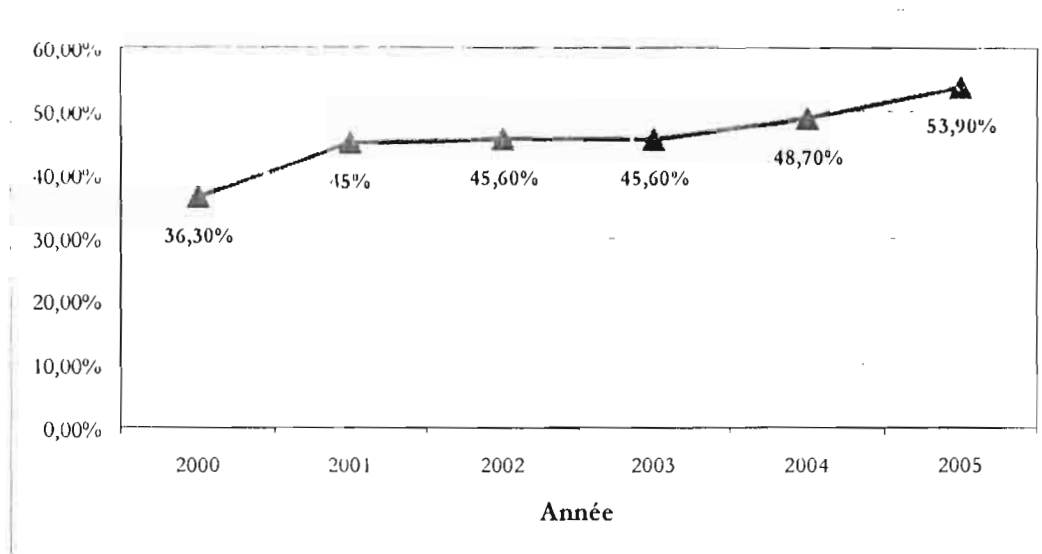
Graphique 6: Répartition des survivants par année d'études



Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, DPRE/ME, 2005

En ce qui concerne le TAP, il correspond au nombre total d'élèves ayant terminé la dernière année du niveau primaire considéré, divisé par le nombre total d'élèves qui devraient être présents à la date donnée en dernière année du primaire. Ainsi, contrairement au TBS, le TAP permet de prendre en considération les enfants qui n'ont pas accès à la scolarisation. Dans le graphique ci-dessous sont repris les TAP de 2000 à 2005.

Graphique 7: Évolution du TAP, 2000-2005



Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME

Le graphique indique que la tendance globale à la hausse des TAP masque cependant des différences énormes d'évolution entre les années. Si de 2000 à 2001, les TAP ont nettement progressé, de 2001 à 2003, par contre, aucune progression n'a été constatée. Dans l'ensemble, il convient malgré tout de prendre en compte les dynamiques actuelles qui voient l'accroissement des TAP passer de 48,70 % en 2004 à 53,90 % en 2005, soit une hausse de 5,2 points.

L'importance des taux d'abandon et de redoublement joue incontestablement sur l'efficacité interne du système éducatif. C'est en fait, la rentabilité des investissements mis dans le secteur qui est remise en cause. S'agissant de l'abandon, de nombreux travaux (Rumberger, 1995; Janosz et al., 1997; Forget et al., 1992) ont démontré que les enfants

qui ont arrêté leurs études ont plus de risques d'éprouver une panoplie de problèmes sociaux, économiques et sanitaires. Les enfants quittant l'école de façon prématurée sont beaucoup plus exposés au chômage et à la délinquance. Même lorsqu'ils trouvent rapidement un travail, celui-ci risque d'être précaire ou mal rétribué. En ce qui concerne le redoublement, il faut dire qu'il est nuisible en ce sens qu'il coûte extrêmement cher à l'Etat et à la collectivité en retardant de beaucoup la scolarisation primaire universelle entre autres. Par conséquent le décrochage scolaire cause un préjudice durable à l'individu et à la société dans la mesure où la cohésion sociale peut être remise en cause par l'état de chômage quasi permanent dans lequel se trouvent un grand nombre de citoyens. En somme, les redoublements et les abandons favorisent une utilisation non optimale des ressources publiques et privées injectées dans l'éducation des enfants.

1.3 L'efficacité au niveau du primaire

Dans les conditions optimales, tout élève de l'enseignement primaire devrait effectuer chaque classe en un an et achever son cycle. En cas de redoublement ou d'abandon cependant, le nombre moyen d'années par élève requis pour effectuer le cycle d'enseignement dépasse le nombre d'année prescrit. L'indice d'efficacité nous renseigne sur la capacité du système éducatif à faire bon usage des ressources publiques mises à sa disposition. Il correspond au rapport du nombre des années-élèves strictement nécessaire pour assurer la scolarité des enfants qui ont effectivement accès à la dernière année primaire et du nombre des années-élèves effectivement consommées; ce dernier est supérieur au premier eu égard au fait que certains élèves redoublent et mettent plusieurs années pour valider une et au fait que certains élèves abandonnent prématurément leur scolarisation. Compte tenu de la construction de l'indicateur, sa valeur numérique varie de 0 à 1 (0 signifiant une efficacité « nulle » et 1 une efficacité parfaite).

Le tableau ci-après donne l'évolution de l'efficacité du système éducatif sénégalais de 2001 à 2005.

Tableau 6: Evolution de l'indice d'efficacité des flux d'élèves de 2001 à 2005.

	Nombre d'élèves restant	Taux de redoublement	Années-élèves investis	
2001	Niveau			
	CI	100	10%	111
	CP	82	12%	93
	CE1	70	12%	80
	CE2	57	13%	65
	CM1	49	16%	58
	CM2	41	29%	57
	Années-élèves cumulées	400		463
	Années-élèves cumulées des survivants parvenus en fin de cycle	248		
	Indice d'efficacité des flux d'élèves			
	Relatif aux redoublements	62%		
Relatif aux abandons	86%			
Global	54%			
2005	Niveau			
	CI	100	8%	108
	CP	87	10%	96
	CE1	81	11%	91
	CE2	75	13%	86
	CM1	72	14%	83
	CM2	62	25%	82
	Années-élèves cumulées	477		546
	Années-élèves cumulées des survivants parvenus en fin de cycle	372		
	Indices d'efficacité des flux d'élèves (%)			
	Avec les seuls redoublements	78%		
Avec les seuls abandons	87%			
Global	68%			

Sources : Nos calculs à partir des données de l'annuaire des statistiques scolaires de la DPRE/ME.

Considérons l'année 2005. En prenant en compte les taux de survie et de redoublement par niveau d'études et en calibrant de façon à obtenir une cohorte de 100 élèves, les ressources dépensées en première année primaire s'élèvent à 108 années-élèves [= 100 / (1-8%)], 87 seulement des 100 élèves entrés au CI atteignent le CP sans redoubler. Les ressources mises à leur disposition se chiffrent à 96 années-élèves [= 87 / (1-10%)]. En appliquant la même méthode de calcul jusqu'au CM2, on obtient un cumul de 546 années-élèves (= 108+96+91+86+83+82) pour l'ensemble du cycle. Or en l'absence de d'abandon et de redoublement, 372 années-élèves (= 62 * 6) seulement auraient suffi pour produire les mêmes 62 élèves parvenus au CM2. En conséquence, on peut avancer

que le système fonctionne avec seulement 68% ($= 372/546 * 100$) de l'efficacité de celui sans redoublement ni abandon. Autrement dit, on aurait pu faire accéder le même nombre d'élèves au CM2 avec un gain de 32% ($= 100\% - 68\%$) des ressources injectées dans le secteur, s'il n'y avait ni redoublement ni abandon.

Le tableau montre que l'indice d'efficacité associé aux redoublements est de 78 % contre seulement 87 % pour celui relatif aux abandons. Ce qui veut dire que l'abandon contribue plus à l'inefficacité que le redoublement.

Le tableau montre également que la tendance demeure plutôt à l'amélioration dans la mesure où l'indice global est passé de 0,54 à 0,68 entre 2001 et 2005. Ce qui signifie qu'en 2005, environ 32 % des ressources publiques mobilisées pour le primaire sont en fait gaspillées contre 46 % en 2001.

Si, au sein de l'Afrique subsaharienne, le Sénégal est un pays légèrement moins défavorisé que la moyenne, du moins en terme d'économie et de santé, on a vu cependant que ses performances en terme d'éducation ne sont pas meilleures que les autres pays. Malgré les efforts soutenus de l'Etat qui ont permis d'améliorer de façon significative les performances du système éducatif, des insuffisances liées à la faiblesse de l'accès à l'éducation, notamment secondaire et supérieure, du rendement et de l'efficacité interne du système limitent sérieusement le développement du système éducatif sénégalais.

Les chercheurs se sont depuis longtemps intéressés au lien existant entre les caractéristiques individuelles, scolaires, familiales et l'abandon scolaire. Cependant, des études récentes effectuées sur l'Afrique, notamment sub-saharienne, montrent l'existence d'une relation positive solide entre ces caractéristiques et l'abandon scolaire particulièrement des filles.

De manière générale, il existe un certain nombre d'études empiriques sur les abandons scolaires parmi lesquelles on peut citer :

- Les études longitudinales et transversales qui utilisent des données provenant de l'ensemble du pays. Elles ont été d'un apport non négligeable dans la mesure où elles ont permis de mieux détecter les foyers dits "à risque" et d'évaluer l'ampleur du phénomène de déperdition scolaire.

- Les études qui utilisent les modèles statistiques d'analyse multi niveau linéaire ou non linéaire, uni latéraux d'analyse de la variance, semi paramétriques à risque proportionnel, multi varié, etc. Chacun de ces modèles présente des avantages certains. Par exemple les modèles statistiques d'analyse multi niveau permettent d'analyser des données à structure hiérarchique ou nichée (Bryk et Raudenbush, 1992; Goldstein, 1995). L'analyse multi niveau apporte également au traitement des données deux innovations majeures:

- 1) C'est une solution statistique indispensable au traitement d'une structure hiérarchique de l'information, quand celle-ci concerne des niveaux d'agrégation emboîtés (individus, ménages, institutions, régions...). Elle donne les moyens d'envisager l'analyse contextuelle, combinant les caractéristiques de l'individu et de son environnement.

- 2) La méthode qu'elle met en œuvre est une synthèse de trois approches relativement autonomes de l'analyse statistique (probabilités, analyse de la variance, régression), combinant les avantages des trois. C'est une régression dont la partie indéterminée du modèle (la composante résiduelle) est décomposée en plusieurs variables latentes (définies

par un aléa) conformément aux hypothèses sur l'hétérogénéité inobservée. L'intérêt de cette approche est considérable pour les sciences non expérimentales où cette part inobservée est importante.

Tous ces modèles ont permis aux chercheurs de décrire parfaitement les multiples facteurs ayant une influence sur les itinéraires des enfants à partir de données provenant de diverses sources.

- Les études qui utilisent les approches quantitatives et qualitatives. L'approche d'inspiration positiviste en sciences humaines est parfois critiquée pour sa perspective réductionniste et sa distance face à l'objet humain. Pourtant, elle présente beaucoup d'avantages quant à la précision, l'objectivité, etc. C'est la raison pour laquelle la démarche quantitative demeure un outil intéressant pour l'investigation scientifique des phénomènes humains. C'est également la méthodologie qui a le plus guidé ceux et celles qui ont travaillé sur la problématique de la scolarisation des enfants dans les pays en développement. Ce choix est souvent justifié par le fait que les organismes internationaux de développement, principaux bailleurs de fonds de ces études, déterminent les conditions de réalisation des projets notamment les limites du temps imparti et le budget alloué. Les données quantitatives se présentent sous forme d'enquêtes par questionnaires. Les approches qualitatives ont longtemps été l'apanage de l'anthropologie de la sociologie américaine de Chicago des années 20. Mais ces dernières décennies ont vu l'émergence des investigations qualitatives dans d'autres sciences comme l'éducation par exemple. Les données qualitatives se présentant sous forme d'extraits des propos tenus par les sujets, deviennent populaires à cause des nombreux avantages que les chercheurs peuvent en tirer.

Dans ce chapitre, nous aborderons les facteurs explicatifs de l'abandon scolaire ou décrochage (qui concerne ici la situation des jeunes qui quittent l'école avant d'avoir obtenu leur premier diplôme, y compris ceux qui y retournent plus tard c'est à dire les interrupteurs momentanés). Même si le phénomène d'abandon scolaire semble être davantage d'actualité très récente, les chercheurs s'y sont penchés depuis fort longtemps. Ainsi, tous les facteurs liés à l'abandon sont regroupés dans la littérature en facteurs individuels (pas d'estime de soi, habiletés intellectuelles et verbales faibles, stress), en

facteurs scolaires (organisation pédagogique de l'école, absentéisme, relation enseignants-élèves, etc) et en facteurs familiaux (taille de la famille, situation socio-économique des parents, etc).

2.1 Impact des facteurs individuels sur les abandons scolaires

Le fait de quitter l'école avant d'avoir obtenu un diplôme est un processus qui commence dès le plus jeune âge et que tout au long de l'enfance ou de l'adolescence un grand nombre de jalons sont corrélés au décrochage éventuel (Jimerson et al., 2000).

Dans le cadre d'une étude longitudinale portant sur 651 jeunes du secondaire, Barrington et Hendricks (1989) ont comparé les décrocheurs et ceux qui avaient obtenu leur diplôme à temps plein. Bien que la technique utilisée a une portée assez limitée, les résultats ont fait ressortir tout de même un certain nombre de points intéressants. Premièrement, les décrocheurs présentent des taux élevés d'absentéisme aussitôt en première année, la différence s'accroissant avec chaque nouvelle année scolaire. Deuxièmement, les enfants sous-performants, c'est-à-dire qui obtiennent des résultats inférieurs à ceux attendus, étaient plus susceptibles d'abandonner leurs études. Finn (1989) aborde dans le même sens que Barrington et Hendricks. Selon son modèle frustration-estime de soi, l'échec scolaire n'est rien d'autre que le point de départ d'un cycle pouvant aboutir au rejet de l'école par l'enfant ou à l'inverse. Ses analyses ont révélé que de mauvais résultats mènent à une perte d'estime de soi et éventuellement au rejet du système.

Behagel, Coustère et Lepla (2000) ont montré, à partir d'une étude longitudinale d'élèves sur une période de trois années scolaires consécutives, que la probabilité des abandons après la première année dépend à la fois du niveau d'apprentissage de l'élève mais aussi du fait qu'on lui ait demandé de redoubler à la fin de la première année d'observation. Toutefois, plutôt que le niveau d'apprentissage lui-même, c'est la décision du redoublement qui se révèle réellement importante ; son impact est le double du niveau d'apprentissage. On estime que le redoublement seul conduit à une augmentation d'environ 11 pour cent de la proportion des élèves qui abandonnent (Mingat, 2003).

Janosz et al.(1997) et Rumberger (1995) ont trouvé que les garçons semblent plus à risque de décrocher que les filles même si des études récentes tendent à démontrer que le sexe de l'enfant perd sa valeur prédictive une fois que les facteurs de risque scolaires(échec, motivation, retard) et familiaux sont connus.

Du point de vue des relations entre les décrocheurs et leurs homologues, des études prospectives ont montré que l'isolement social et le rejet par les pairs augmentent les risques de décrocher (Elliot et Voss, 1974 ; Parker et Asher, 1987). De plus les futurs décrocheurs s'associent le plus souvent à des pairs décrocheurs ou potentiellement décrocheurs et dont les aspirations scolaires sont peu élevées (Cairns et al., 1989 ; Ekstom et al., 1986 ; Elliot et Voss, 1974 ; Horwich, 1980). Elliot et Voss (1974) ont également observé que les décrocheurs manifestent une plus grande fidélité à leurs pairs qu'à leurs parents.

2.2 Impact des facteurs scolaires sur les abandons scolaires

Un nombre important d'auteurs ont démontré que l'école, par ses structures, son organisation du cursus ou son climat, influence l'expérience scolaire des adolescents (Bos, Ruijters et Visscher, 1990 ; Brookover et al., 1979 ; Entwisle, 1990 ; Gottfredson et Gottfredson, 1985 ; Gottfredson, 1986 ; Hallinan, 1987 ; Lindström, 1993 ; Purkey et Smith, 1983 ; Rutter et al., 1979). Dans leurs travaux, Janosz et al. (1997) essaient d'intégrer les données de différentes sources afin de saisir les multiples aspects de la vie des adolescents. Ils ont utilisé deux bases de données longitudinales pour examiner les prédicteurs les plus puissants de l'abandon scolaire et évaluer leur stabilité au fil du temps. Le premier ensemble de données a été recueilli en 1974 et ciblait 791 enfants francophones âgés de 12 à 16 ans, sélectionnés de façon aléatoire dans la région de Montréal. Le second ensemble a été recueilli en 1985 et ciblait 791 enfants francophones de Montréal. Cet échantillon visait par contre des enfants de familles ayant un statut socio économique faible ou moyen. Les auteurs ont également inclus au sondage plusieurs mesures psychométriques. Les résultats suggèrent que le redoublement est la variable explicative la plus déterminante du décrochage scolaire.

Les difficultés scolaires représentent la principale raison invoquée pour abandonner les études. Ces difficultés s'expriment par des difficultés d'apprentissage, des mauvaises notes, du retard scolaire, résultant du découragement qui mène à l'abandon. Donc, il y a un lien étroit entre le redoublement et l'abandon des études. Ainsi, selon des statistiques nationales françaises, Martin et al. (1988) observent que 10,7% des élèves qui doublent terminent le primaire contre 55,1% chez les non-redoublants.

Un des principaux problèmes rencontrés par les chercheurs dans leurs études est que très souvent des liens se dégagent entre la variable étudiée et les variables causales retenues. L'utilisation des outils statistiques classiques, d'analyse de la variance ou de régression donne des résultats biaisés. En effet, ces outils statistiques classiques s'appliquent à un seul niveau d'observation et par conséquent ne se limitent qu'aux inférences pour cette seule population. Pour contourner ce problème, les chercheurs ont dû recourir aux modèles d'analyse multi niveau qui, du reste, apporte des éléments statistiques nouveaux à de vieux débats sur les recherches en sciences sociales. En fait, un des avantages de l'analyse multi niveau tient à ce que les inférences statistiques, pour chaque niveau, sont conduites sur l'ensemble de la population mais en tenant compte de la spécificité du groupe. Ainsi, utilisant un modèle multi niveau pour examiner l'abandon scolaire au niveau intermédiaire, à partir de données relatives à environ 25 000 élèves de 1 000 écoles recueillies dans le cadre de la *National Education Longitudinal Survey of 1988* (1988), Rumberger (1995) a procédé en deux temps pour collecter les données. Une première collecte a eu lieu en 1988 alors que la deuxième n'a eu lieu qu'en 1999 au moment où la majeure partie des élèves de la cohorte originale aurait dû se retrouver en dixième année. Rumberger a classifié les variables utilisées pour prédire le décrochage en différentes catégories, dont les caractéristiques familiales, les antécédents scolaires et les mesures de l'attitude de l'élève. Il a aussi inclus un certain nombre d'indicateurs scolaires, tels que la composition de la population des élèves, la taille de l'école, s'il s'agit d'une école rurale ou urbaine et le ratio élève enseignant. Les résultats révèlent que la variable explicative la plus importante de l'abandon scolaire est le redoublement. Rumberger et Thomas (2000) ont continué ce travail à partir de données de l'enquête *High School Effectiveness Survey* (1999) (un échantillon représentatif d'élèves de la dixième année de 247 écoles secondaires). Les variables retenues et la méthode utilisée sont sensiblement les mêmes que celles de

Rumberger (1995). La seule différence est que l'étude de Rumberger (1995) suivait les élèves de l'intermédiaire alors que celles de Rumberger et Thomas (2000) suivaient les élèves du secondaire. Les résultats ont montré que les effets de l'école sur la propension du décrochage sont très importants. Les effets individuels et familiaux expliquent environ la moitié de la variation relative au décrochage, le reste étant attribuable à l'école elle-même. De plus, le ratio élève-enseignant, la surveillance exercée par l'école, la taille de celle-ci et les présences quotidiennes moyennes exercent une influence significative sur la probabilité de décrocher.

Utilisant la méthode d'analyse multi niveau pour mettre en évidence les effets individuels des effets de composition de la fréquentation d'une école, Bryk et Thurn (1989) se sont servis des données sur les élèves de deuxième année de la cohorte de 1980 de l'étude *High School and Beyond*. Bryk et Thurn ont inclus au niveau individuel, la race, le genre et la classe sociale comme variable de contrôle, en plus des problèmes disciplinaires antérieurs et de l'absentéisme. Les auteurs ont également introduit plusieurs mesures liées à l'école parmi lesquelles des mesures de l'ambiance de l'école d'un point de vue scolaire et disciplinaire. Les résultats montrent que le climat académique et social, les caractéristiques structurelles et les facteurs de composition de l'école sont associés à un risque très important de décrochage scolaire.

Le PASEC (programme d'Analyse des Systèmes Educatifs des pays de la de la CONFEMEN) (2004) a réalisé le suivi d'une cohorte d'environ 2000 élèves pendant six années, entre 1995 et 2000 dans l'enseignement primaire au Sénégal. Pour mettre en évidence les déterminants de l'abandon scolaire, les chercheurs ont utilisé les résultats des tests standardisés en mathématiques et en français d'un côté et une analyse qualitative d'un questionnaire soumis aux enseignants de l'autre. Puisque d'autres facteurs rentrent en compte dans la décision d'abandon en plus du niveau objectif de l'élève qui est un facteur particulièrement intéressant, les chercheurs ont également jugé nécessaire de recourir à un modèle multi varié où les effets attribués aux facteurs pris en compte sont des effets nets des autres facteurs, pour analyser les déterminants de l'abandon. Les analyses de l'équipe technique du PASEC de la CONFEMEN rapportent des résultats intéressants, mais elles restent basées sur un choix limité de variables et des méthodes économétriques

simplifiées. Des facteurs importants dans la détermination de l'abandon semblent être ceux relatifs à la classe, aux enseignants et à l'école.

Les résultats des études qui ont analysé l'impact de l'environnement scolaire sur le comportement individuel à l'école indiquent des effets d'ampleur modeste (Rutter et al., 1979 ; McNeal, 1995 ; Rumberger, 1995). Les résultats de Rumberger (1995) militent en faveur d'effets modérateurs plus importants, confirmant ainsi les hypothèses de Moos (1979) sur l'influence de l'environnement scolaire. Autrement dit, la qualité de l'environnement scolaire serait davantage déterminante de la réussite scolaire pour les élèves à risque qui proviennent de milieux peu stimulants ou soutenant eu égard à la scolarisation. Bien qu'il reste beaucoup de recherches à mener sur l'environnement scolaire, il faut concevoir ce dernier comme un facteur important qui peut venir moduler les effets délétères des facteurs de risque familiaux et individuels.

2.3 Impact des facteurs familiaux sur les abandons scolaires

Il existe d'abondantes preuves que les effets cumulatifs de la situation familiale ont de profondes répercussions sur le niveau de scolarisation des enfants. Des études internationales ont montré systématiquement que les facteurs liés à la situation familiale de l'enfant sont corrélés de façon significative aux décrochages scolaires. Ces facteurs incluent : le statut socioéconomique et la structure familiale.

Le niveau d'études, la profession et le revenu des parents, les conditions de logement, la disponibilité des moyens d'information et de communication en famille, les attitudes et comportements des parents etc., sont autant de facteurs qui expliquent d'une manière ou d'une autre la réussite et le maintien de enfants à l'école.

L'explication de l'abandon scolaire par les caractéristiques culturelles et familiales offre de nombreux thèmes de discussion tels l'héritage culturel comme le niveau d'instruction des parents. Dans ses travaux, Bélanger (1961) trouve une relation particulièrement forte entre la réussite et le maintien scolaire des enfants et la scolarité des autres membres de la

famille (parents, frères et sœurs aînés). Son analyse montre que l'influence de la scolarité des parents, et surtout celle de la mère est la plus élevée. Selon une étude menée par Langevin (1992), les enfants, dont les pères possèdent huit ans et moins de scolarité, risquent trois fois plus d'abandonner que ceux dont les pères ont complété leur secondaire. En Tanzanie, Masson et Khandler (1996) trouvent que le niveau d'éducation des parents a un impact significatif sur les chances des enfants de rester plus de temps à l'école. À en croire ces mêmes auteurs, le niveau d'éducation de la mère a particulièrement une influence très forte sur la probabilité des filles de se maintenir à l'école. Des résultats similaires ont été trouvés dans d'autres travaux menés en Tanzanie, Ethiopie et ailleurs (Al-Samarrai et Peasgood 1998 ; Rose et Al-Samarrai 1997 ; King et Hill 1993 ; Barros et Lam 1996 ; Strauss et Thomas 1995). Dans le même ordre d'idées, Montgomery, Kouamé et Olivier (1995) trouvent au Ghana que les enfants dont les mères ont atteint le niveau secondaire sont ceux qui ont au moins neuf ans de scolarisation en milieu rural. Par contre, les enfants dont les mères n'ont aucun niveau d'éducation sont ceux qui abandonnent les études à cinq ans.

L'influence exercée par le niveau socio économique de la famille sur la scolarité des enfants se fait à travers une série d'attitudes et de comportements des parents. Elle passe par la motivation de voir leurs enfants réussir. Les études de Rumberger et al. (1990) sur le décrochage montrent que les parents ont une responsabilité importante dans la réussite de leurs enfants. Ainsi, d'après ces auteurs, les enfants qui décrochent semblent provenir davantage des familles où le contrôle parental de la discipline est faible. En général, ces familles sont caractérisées par un climat permissif. Les parents manquent d'assez de rigueur et se montrent peu préoccupés par la scolarité de leurs enfants. Il n'existe pas de sanction aux mauvaises notes ni de gratification à des réussites. Ils sont peu ou pas impliqués dans la scolarité de leurs enfants : pas d'assistances dans les devoirs. Les décrocheurs présentent des niveaux de persévérance et de motivation faibles. L'apport des parents se reconnaît ainsi quand l'élève éprouve des difficultés d'apprentissage ou obtient de mauvais résultats. Doucet (1993) démontre que les élèves identifiés comme étant potentiellement décrocheurs perçoivent leurs parents comme étant plus permissifs, ce qui corrobore les résultats d'études antérieures à ce sujet (Alpert et Dunham, 1986 ; Rumberger et al., 1990).

En ce qui a trait à l'origine familiale, le fait de perdre ses deux parents ou l'un(e) des deux semble avoir un effet désastreux sur la réussite scolaire des enfants. Dans une étude menée en 1995 en Ouganda, Manvire (1997) trouve que: « la majorité des filles ayant abandonné leurs études avaient leurs deux parents en vie, tandis que les garçons ayant abandonné avaient plus fréquemment leurs parents décédés. Ce qui signifie que la mort du père est plus susceptible de précipiter la fin prématurée de la scolarisation des garçons que celle des filles. Alors que la longévité du père n'empêche pas nécessairement les filles d'abandonner les études ».

Deblé (1980) dans « *la scolarité des filles* », une étude internationale comparative sur les déperditions scolaires chez les filles et chez les garçons de l'enseignement du premier et du second degré, a réalisé de grandes enquêtes au moyen d'un questionnaire administré dans soixante deux pays membres de l'UNESCO. Son objectif était de mieux connaître les différents facteurs qui entravent la scolarité des filles et leur accès à certains types d'études et de formation. Les résultats de cette étude à l'échelle internationale établissent que les formes et les causes de la déperdition scolaire dans les pays en développement sont liées au rôle de la femme dans les divers groupes. Dans ce contexte, précise l'auteur, il n'est pas surprenant que la déperdition d'effectifs, combinaison de deux facteurs (abandon et redoublement de classe), soit plus prononcée chez les filles que chez les garçons. Elle a aussi identifié que les principaux facteurs explicatifs de la déperdition scolaire chez les filles sont d'ordre socio économique et culturel.

Nombreux sont les travaux qui présentent la structure familiale comme l'un des facteurs les plus déterminants de l'abandon scolaire des enfants. Selon les modèles qualité/quantité développés par Willis (1973) et Becker & Lewis (1973), il existerait une relation négative entre le nombre d'enfants dans la fratrie et l'éducation. Les ménages seraient dans l'obligation de faire un choix entre d'une part, privilégier le nombre d'enfants devant aller à l'école (notion de quantité) et d'autre part, la longévité accrue de scolarité pour certains de leurs enfants (notion de qualité). Par conséquent une baisse de la fécondité devrait se traduire par une amélioration du bien être des enfants et de leur accès/maintien à l'école. Dans la même perspective, Bélanger (1961), concluant sur le rôle déterminant de la famille sur la réussite et le maintien des enfants à l'école au Québec

disait que : « (...) les enfants les plus favorisés sont ceux qui résident en milieu urbain, qui ont un nombre restreint de frères et de sœurs, dont les parents ont reçu une éducation supérieure ». Mais les travaux réalisés sur l'Afrique, notamment au sud du Sahara tendent au contraire à infirmer cette hypothèse classique. Chernichowski (1985) trouve une relation positive entre le nombre d'enfants d'âge scolaire et le nombre d'années d'études des enfants en milieu rural au Botswana. Il justifie cette corrélation positive par le fait qu'ayant d'avantage d'enfants pour faire les tâches ménagères ou agricoles, il y a une réduction des coûts d'opportunité et donc d'avantage d'enfants peuvent aller à l'école et s'y maintenir le plus longtemps possible. Pour Kobiané (2002), la relation entre la taille de la famille ou du ménage et l'accès/maintien des enfants à l'école est inexistante voire positive en Afrique sub-saharienne. L'auteur explique cette situation par « l'existence de réseaux de solidarités familiales qui facilitent la pratique du confiage ». Celui-ci se définit comme étant « un système de tutelle flexible qui s'adapte à la conjoncture familiale et permet d'avoir une vision élargie de la famille : il s'agit d'envoyer un ou plusieurs de ses enfants le plus souvent issu(s) d'une large fratrie, hors du domicile des parents biologiques chez un membre de sa parentèle surtout oncle, tante, grand-parent, frère, sœur ». Les travaux de Marcoux (1994) en milieu urbain au Mali, de Wakam (1999) au Cameroun, de Montgomery et al.(1993 ; 1995) sur la Côte d'Ivoire, de Shapiro et Tambashe (1996 ; 1999,a) au Kinshasa en République démocratique du Congo confirment le même point. L'étude comparative de Lloyd et Blanc (1996) sur sept pays d'Afrique subsaharienne montre que la relation n'est négative et significative (à 5^o ou moins) que dans trois pays, négative non significative dans un, positive mais non significative dans deux et nulle dans un.

La taille du ménage peut cacher des structures par sexe et âge très variables et ayant des implications différentes en termes de besoin de main d'œuvre familiale. Il est donc évident que plus le nombre d'enfants en bas âge est élevé, plus les enfants d'âge scolaire, et notamment les filles, seront sollicités (pour la garde de ces enfants, les garderies étant inexistantes) et retirés de l'école. Utilisant le modèle de production des ménages, Gomes (1984) examine de petites données recueillies au Kenya pour déterminer l'impact du rang de naissance et de la taille de la famille sur le niveau d'éducation atteint par les enfants. Ses résultats indiquent que les enfants dont les familles ont plus de sept enfants ont plus

de chances d'aller à l'école et de demeurer dans le système scolaire. Cette situation s'explique par le fait que les aînés permettent aux jeunes enfants d'aller à l'école et d'y rester le plus longtemps. Il trouve aussi que le capital scolaire des parents, particulièrement de la mère, a un impact positif sur le niveau d'éducation atteint par les enfants. Dans son étude sur Bamako, à partir des données de l'enquête démographique réalisée en 1985 au Mali, Marcoux (1994) a ainsi montré que la fréquentation scolaire et le maintien à l'école des enfants de 8-14 ans apparaissent favorisés par le nombre d'autres enfants du même groupe d'âge (hypothèse d'un partage des tâches), mais surtout par le nombre de jeunes filles célibataires de 15-29 ans. En effet, la possibilité de pouvoir compter sur une grande « sœur » dans le ménage permettrait aux enfants, et plus particulièrement aux filles de 8-14 ans, d'être largement libérées des activités domestiques du ménage, et de se maintenir le plus longtemps possible à l'école. Kouwono (2001), dans une étude effectuée sur le Togo, arrive à un résultat contraire. Selon cet auteur, plus le ménage compte de membres, plus les enfants courent des risques de redoubler et d'abandonner les études. Pour évaluer l'impact de la structure démographique des ménages sur la fréquentation et le maintien à l'école des enfants notamment les jeunes de 15-24 ans au Cameroun, Wakam (2003) s'est servi des données du recensement de 1987. Son étude s'est faite à partir d'un échantillon au dixième des données de ce recensement. En plus des analyses bivariée et multivariée, Wakam a également utilisé la méthode d'analyse de classification multiple plus connu sous son abréviation anglaise MCA (Multiple Classification Analysis). Il s'agit d'une technique d'analyse prédictive et explicative permettant d'utiliser dans le cadre d'un modèle linéaire et additif des variables catégorielles comme variables indépendantes ; l'unique contrainte imposée sur les variables porte, en effet, sur la variable dépendante qui doit être soit quantitative, soit dichotomique. Sa formulation théorique est du type :

$$Y_{ijk\dots} = Y_M + a_i + b_j + c_k + \dots + \zeta_{ijk\dots}$$

Les résultats ont fait ressortir trois points intéressants. D'abord, la présence et le nombre d'enfants en bas âge (moins de 5 ans) affecteraient très peu la fréquentation et le maintien des 6-14 ans à l'école et toucheraient davantage les jeunes filles à qui serait probablement transférée la responsabilité de la garde des tout-petits. Ensuite, le nombre d'adultes et de

personnes âgées est très positivement associé à l'accès et le maintien à l'école des enfants de 6 à 14 ans et des jeunes de 15 à 24 ans ; mais l'étude selon le sexe des adultes fait apparaître des différences significatives. Ainsi, toutes choses égales par ailleurs, le nombre de femmes adultes et âgées agit positivement tant sur l'accès et le maintien à l'école des filles que sur celui des garçons, alors que le nombre d'hommes adultes et âgés tend plutôt à réduire systématiquement la fréquentation et le maintien à l'école des jeunes filles. Enfin, la structure démographique du ménage se montre davantage plus déterminante pour l'accès/maintien des filles dans le système scolaire, alors que sa structure économique est nettement déterminante pour l'accès/maintien des garçons à l'école.

Diallo (2001), pour comprendre les facteurs d'abandon scolaire chez les filles dans la région de Ségou au Mali, a procédé à une collecte de données à l'aide de questionnaires et d'entretiens de groupe. L'aspect particulièrement intéressant de son étude est l'adoption d'une approche mixte : l'une de type quantitatif, par l'administration d'un questionnaire et l'autre qualitative, par la technique des entretiens de groupe. L'auteur a effectué d'une part, une enquête auprès de 120 sujets de sexe féminin répartis en deux groupes de filles, 60 décrocheurs et 60 persistantes et d'autre part, une entrevue de huit groupes, chacun comprenant six participantes, soit 48 élèves. Diallo a utilisé une méthode mise au point par Bronfenbrenner (1979) pour déterminer les facteurs influençant le cheminement scolaire des enfants. Le modèle de Bronfenbrenner, encore nommé modèle écologique, tient compte non seulement de tous les facteurs influençant les problématiques familiales, mais aussi ces phénomènes qui incombent à l'interrelation entre les facteurs. L'élément essentiel de la théorie de l'influence intégrée de Bronfenbrenner (1979) est que les interactions entre l'individu et son milieu sont importantes et doivent être prises en considération. A cet effet, Bronfenbrenner émet l'hypothèse que le développement de l'individu est favorisé quand les interactions, les échanges entre les environnements « ... are bidirectional, sustain and enhance mutual trust and goal consensus, and exhibit a balance of power ». Elle a également utilisé en plus du test « t », une analyse en régression logistique qui est une technique statistique permettant d'expliquer ou de prédire une variable dépendante non pas continue, mais discrète, de type dichotomique (exemple : « persister/décrocher »). En raison de sa supériorité (Press et Wilson, 1978 ; Bradley,

1975) sur l'analyse discriminante, l'auteur l'a choisie pour estimer la contribution de chaque variable indépendante et identifier les variables les plus prédictives de la variable dépendante qu'est l'abandon scolaire. Le test "t" a permis à l'auteur de comparer les perceptions des persistantes et celles des décrocheuses sur l'intérêt et la préoccupation scolaires de leurs parents. Les résultats économétriques ont fait ressortir plusieurs points intéressants. D'abord, ils indiquent que le désintérêt et la non préoccupation scolaires du père pour la scolarisation de sa fille constituent le troisième meilleur prédicteur de l'abandon scolaire dans les écoles fondamentales en milieu rural de la région de Ségou au Mali après le désintérêt et la non préoccupation scolaires des enseignants, la démotivation et le manque d'aspiration scolaire des filles elles-mêmes. Ces résultats se confirment également dans les témoignages qu'ont livrés les répondantes lors des entretiens. Ensuite, les persistantes se montrent non seulement plus motivées mais présentent aussi des aspirations très élevées. Autrement dit, plus les filles se montrent motivées et affichent des aspirations scolaires élevées, moins elles abandonneront les études. Ses résultats vont dans le même sens que ceux de Tsafak (1980) qui indiquent que les aspirations scolaires élevées traduisent la motivation et l'ambition des élèves et les encouragent à travailler fort et à progresser. Dans la même veine, Henri (1990) montre que la non persistance, les faibles aspirations et la démotivation scolaires sont des attitudes qui permettent d'expliquer les problèmes d'échecs scolaires, même si elles ne les déterminent pas. Enfin, les résultats mettent en exergue le rôle prédictif de l'intérêt manifesté par les enseignants pour l'instruction des filles en regard de l'abandon scolaire.

Guison (2004) a utilisé la méthode d'analyse en régression logistique pour déterminer l'impact des facteurs familiaux sur l'abandon scolaire des filles au Burkina Faso. Comme tout modèle de régression, les modèles logistiques se proposent d'élucider des relations, souvent présentées comme des liaisons de cause à effet. Si on a une variable « à expliquer » et plusieurs variables a priori « explicatives », on modélise la situation en cherchant une fonction mathématique qui relie d'une part la variable expliquée, et d'autre part les différentes modalités prises par les variables explicatives, de façon à refléter les données réelles. Ces modèles présentent de nombreux avantages, notamment le respect de certaines hypothèses nécessaires à l'économétrie pour la distribution des résidus. C'est la raison pour laquelle ils sont préférés aux modèles linéaires. Guison s'est servi des

données tirées de l'Enquête Prioritaire sur les conditions de vie des ménages burkinabés, encore nommée EP II. Cette enquête très complète a été diligentée par l'Etat burkinabé, mise en œuvre par l'INDS (Institut National de la Démographie et des Statistiques burkinabé) et réalisée à l'échelle nationale en 1998 : 8 478 ménages ont été enquêtés, soit 63 509 individus. Une fois épurement des individus n'ayant pas l'âge scolaire, soit ceux n'ayant pas entre 6 et 16 ans inclus, le fichier final se compose de garçons et filles confondus, de 20 090 observations : 9 728 filles soit 48,4% contre 10 362 garçons, soit 51,6%. Les résultats suggèrent que les régions urbanisées sont moins touchées par l'abandon scolaire des filles et elles permettent de réduire l'impact de l'ethnie et de la religion. Les filles d'origine chrétienne renoncent davantage aux études que les filles musulmanes car le plus souvent celles-ci appartiennent à des ménages élargis, au sein desquels la solidarité joue entre les femmes. En ce qui concerne le statut familial des filles, les résultats montrent que les femmes chefs de ménage encouragent davantage les filles à rester à l'école, mais elles discriminent entre leurs propres filles et celles placées chez elles : ces dernières abandonnent davantage, permettant aux premières d'aller à l'école et de s'y maintenir. Par ailleurs, les attentes positives et élevées des parents pour leurs filles, une profession stable, salariée ou fortement rémunératrice et un niveau élevé d'éducation atteint (notamment lorsque c'est la mère avec un effet maximum pour le lycée), stimulent davantage les chances des filles de demeurer dans le système scolaire. En outre, si l'effet du nombre total de membres dans chaque ménage a un impact favorable très négligeable, de même que le nombre de femmes âgées et d'enfants scolarisés, en revanche la présence d'enfants en bas âge dans le ménage est nettement associée à une probabilité très faible de poursuite des études, particulièrement pour les jeunes filles. La monoparentalité influence négativement sur le maintien des filles à l'école, puisqu'il faut limiter les dépenses en éducation et que sans solidarité intra-familiale, les filles doivent se mobiliser pour aider la famille.

Utilisant les données d'enquête de l'EDFHEM réalisée au Mali en 2000 (de novembre 1999 à mai 2000), Marcoux et al. (2002) ont mis en évidence l'influence de l'environnement familial sur les cursus scolaires des enfants au Mali. Les auteurs ont également utilisé le modèle semi paramétrique à risque proportionnel de Cox (1972, 1975) afin d'examiner l'effet concomitant de différentes variables indépendantes sur deux

différentes variables dépendantes : connaître un premier échec au cours de son itinéraire scolaire et connaître un abandon qui peut tout aussi bien représenter un retrait de l'école de la part des parents ou responsables de l'enfant. Les résultats révèlent qu'il y a une incompatibilité entre l'école et le travail pour les enfants, tout particulièrement en ce qui a trait à leur maintien à l'école. En effet, une fois hors de l'école, le temps libre des élèves est en grande partie absorbé par les tâches domestiques et économiques qu'ils ont à accomplir pour aider leur famille : aller à l'école ne les dispense pas d'aider à la maison. Consoinmatrice de temps et d'énergie, cette participation aux tâches du ménage a une incidence sur l'activité scolaire des enfants. La fatigue induite et le manque de temps à consacrer aux devoirs font que le rendement scolaire s'en trouve affecté et que les possibilités de décrocher augmentent : si la participation des élèves à des activités monnayées n'augmentent peu ou pas leurs risques de redoublement, leurs contributions aux tâches domestiques augmentent leurs risques d'abandon par quatre. Par ailleurs, les résultats confirment que le fait de perdre ses deux parents a un effet désastreux sur les itinéraires scolaires des enfants. Le réseau de solidarité ne semble pas permettre dans ce cas de produire les conditions conduisant au maintien à l'école et à la réussite scolaire que l'on retrouve pour les enfants qui peuvent compter sur leurs deux parents. Le niveau d'éducation des parents quant à lui influe positivement sur le maintien des enfants à l'école et ceci se fait surtout sentir lorsque les parents ont dépassé le cycle primaire. La création d'un contexte familial favorable aux acquisitions scolaires, l'ouverture aux changements, les encouragements à persévérer verbalisés par les parents font que les enfants ont nettement plus de chances de rester aussi longtemps que possible dans le système scolaire.

Notre présente contribution vise à compléter ces travaux en analysant le cas du Sénégal.

CHAPITRE 3: LES DONNEES ET LA METHODOLOGIE

Ce chapitre fait part de notre réflexion sur les données utilisées et la méthodologie adoptée. Il explicite la description et les limites des données recueillies à partir des bases PASEC et EBMS ainsi que les raisons justifiant la méthodologie retenue.

3.1 La description et les limites des données utilisées

Les spécialistes de l'éducation ont souvent effectué leurs travaux à partir des statistiques scolaires. Or ces dernières fournissent très peu d'informations sur les caractéristiques individuelles et familiales des élèves (lieu de naissance, statut familial, co-résidence ou non des enfants avec leurs parents ; situation matrimoniale, niveau d'instruction, etc. du chef de ménage ; taille, structure du ménage où résident les enfants) qui pourtant jouent un rôle capital dans l'étude des déterminants de la scolarisation, de la qualité des enseignements, etc. Ces informations sont contenues dans des bases de données créées uniquement pour la recherche économique et sociale.

Les données, que nous allons utiliser dans cette présente étude, nous proviennent de la fusion de deux grandes bases de données différentes exceptionnellement riches. Il s'agit des données de la base PASEC et celles de l'Enquête sur l'éducation et le bien-être des ménages au Sénégal (EBMS) effectuée en printemps 2003 par le Centre de recherches économiques appliquées (CREA) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

Les données EBMS ont été conçues sur la base de données pré-existantes que sont les données PASEC. Pour bien comprendre les données EBMS, il nous semble important de présenter les données PASEC.

La base PASEC a été rendue possible grâce à l'appel lancé par la Communauté internationale à la Conférence de Jomtien en mars 1990 dont l'objectif fondamental était d'éradiquer en partie les insuffisances qualitatives notées dans l'éducation. En fait

quelques années après la Conférence, des démarches ont été faites pour encourager la création de bases de données sur les acquis de compétence à l'école dans les pays en développement. C'est dans cette optique que le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage (PASEC) va publier une base de données standardisée pour plusieurs pays dont le Sénégal. Cette base contient des informations permettant d'expliquer au mieux les acquis scolaires des élèves originaires de ces pays. Dans cette base, sont également disponibles des informations très détaillées sur le contexte familial, scolaire et social de chaque élève. La méthode adoptée pour recueillir les données au Sénégal était celle du suivi d'une cohorte d'environ 2000 élèves pendant six (06) années, entre 1995 et 2000 sur deux niveaux, la deuxième année (CP) et la sixième année (CM2) de l'élémentaire. Ces élèves, quelle que soit leur classe, ont été soumis chaque année à des tests en français et en mathématiques.

Concernant la base EBMS, elle est venue compléter la base PASEC en apportant des informations supplémentaires plus détaillées sur le contexte scolaire, économique, socio-démographique, religieux et culturel de chaque élève. L'enquête EBMS était constituée de quatre (04) volets : le questionnaire ménage, le questionnaire communauté, le questionnaire école et les tests aux enfants.

Le questionnaire ménage

Ce questionnaire a permis de collecter des informations sur la taille et la structure du ménage, les caractéristiques socio-démographiques et économiques et de saisir les niveaux d'éducation de tous les membres du ménage. Des informations de bases, permettant de faire un inventaire complet des caractéristiques des enfants biologiques ou non de chaque chef de famille, ont été recueillies. De plus ce questionnaire a permis d'avoir des informations rétrospectives sur la trajectoire scolaire de l'enfant et des membres de sa famille. Ce premier questionnaire sert donc à « calibrer » l'environnement familial de chaque enfant.

Le questionnaire communauté

Le questionnaire communautaire a permis de collecter des informations sur les services de santé, les marchés locaux, les organisations sociales, les systèmes de crédit local, les conditions de fonctionnement du marché du travail, la nature de la gouvernance locale et les conditions de prise de décision concernant l'éducation, ainsi que les conditions agro-climatiques et géographiques. Les questions sur la scolarisation, contenues dans ce questionnaire, fournissent des informations sur le type d'école disponible et sa localisation, mais également sur l'organisation scolaire dans la communauté telle que les associations de parents d'élèves.

- *Le questionnaire école*

Les facteurs relatifs à la qualification des enseignants, la disponibilité de manuels et de matériels scolaires, la localisation de l'école par rapport au centre de la collectivité, les méthodes de gestion et les habitudes pédagogiques de l'école sont obtenus à travers un questionnaire école. L'école PASEC de chaque zone a été interrogée de nouveau, les informations les concernant pouvant avoir changé.

- *Les tests aux enfants*

D'autres tests avaient été organisés à l'intention des enfants de 14 à 17 ans, qu'ils aient été interrogés par le PASEC ou non et qu'ils aient été scolarisés ou non. Deux tests sont oraux pour permettre aux enfants non scolarisés (et ne sachant donc a priori pas lire) d'y répondre : il s'agit d'un test de calcul et d'un test de « compétences de la vie courante », dans lequel on cherche principalement à évaluer les connaissances de l'enfant en terme de prévention face à divers dangers (maladies, route) ou de fonctionnement du pays. Deux autres tests sont écrits : il s'agit d'un test de français (lecture, écriture) et d'un autre test de calcul.

Cependant, les deux bases (PASEC et EBMS), auxquelles sont essentiellement tirées les données de notre travail, comportent chacune certaines limites que nous tâcherons de voir dans les pages qui suivent.

S'agissant de l'enquête PASEC, on a relevé trois limites qui nous paraissent importantes. D'abord, le suivi de cohorte réalisé par le PASEC au Sénégal dans la période de 1995 à

2000 ne fournit pas d'informations directement observables sur les abandons à l'exception d'un sous échantillon très peu représentatif de la population de décrocheurs. Ce qu'on observe dans le suivi de cohorte ce sont les élèves qui disparaissent au fil des années sans que l'on soit en mesure de dire qu'il s'agit d'abandons, de changements d'école ou d'interruptions momentanées des études. Or comme on le sait, la perte d'informations due au fait qu'on ne dispose pas d'un échantillon très représentatif de décrocheurs peut conduire à des résultats biaisés. Ensuite, comme l'a relevé Michaelowa (2000) concernant la base de données du PASEC, les écoles individuelles publiques ou privées ne pouvaient pas être identifiées. Enfin, la conception de l'enquête PASEC se prêtait assez mal à une étude de la demande d'éducation pour deux raisons essentielles. En premier, l'enquête ne prenait en compte que les enfants scolarisés. Il n'était donc pas possible d'étudier la première dimension de la demande d'éducation qu'est la décision de participation à partir des données PASEC. De plus, dès que l'enfant quittait l'école, il n'était plus suivi par l'enquête. En second, pour expliquer la demande, on a besoin des caractéristiques propres au ménage et à l'enfant. Or ces informations étaient quasi inexistantes dans l'enquête PASEC puisque les seules questions posées l'étaient directement aux enfants. C'est pour remédier à ces insuffisances qu'on a eu recours aux données de l'enquête EBMS.

En ce qui concerne l'enquête EBMS, elle n'a pas comme objectif en soi une étude de l'abandon scolaire, ce qui est de nature à rendre certaines informations, très déterminantes dans l'analyse des facteurs explicatifs de l'abandon, trop imprécises pour ne pas dire fallacieuses. De plus dans EBMS, les données relatives aux chocs ayant affecté les communautés sont incomplètes. On n'a pas également pu recueillir par exemple des informations concernant le nombre d'écoles publiques ou privées existant dans une communauté ; données nécessaires à la construction de la variable liée à l'organisation pédagogique. Il nous a fallu dans ce cas recourir à des données disponibles dans la base de données de la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE) du Ministère de l'Éducation nationale.

En dépit de ces limites, l'approche méthodologique basée sur les données tirées de l'appariement des bases PASEC et EBMS, procure incontestablement d'intéressantes possibilités d'analyse des déterminants de l'abandon scolaire.

3.2 La méthodologie

Dans cette section nous nous sommes fixés un double objectif : d'une part, nous allons présenter une analyse descriptive des phénomènes en vue de faire apparaître les principales tendances des abandons scolaires entre les genres, les niveaux et les localités. D'autre part, nous formulerons un modèle économétrique qui nous permettra de mesurer l'impact des facteurs relatifs aux élèves, à l'école, aux familles et à la communauté sur les abandons scolaires des enfants.

3.2.1. L'analyse descriptive des données

L'analyse descriptive est intéressante en ce sens qu'elle nous aidera à faire ressortir les éventuelles caractéristiques de la variable d'intérêt. Également la description va nous permettre de dégager les zones de forts taux d'abandon et celles où l'abandon des filles est nettement plus élevé relativement à celui des garçons. De plus, nous nous intéresserons dans l'analyse descriptive aux caractéristiques de l'environnement familial et scolaire des décrocheurs.

3.2.2 La spécification du modèle

Dans une approche purement économique, l'éducation des enfants est perçue comme un investissement pour les parents. Quand ces derniers décident d'inscrire leurs enfants en première année d'école primaire, c'est parce que les bénéfices qu'ils attendent de la scolarité sont plus grands que les coûts (directs et d'opportunité) qu'ils doivent supporter. Néanmoins, c'est un investissement risqué dans la mesure où les parents ne connaissent pas comment leurs enfants vont terminer à l'école. Dans cette perspective, la décision des ménages de retirer leurs enfants de l'école ou de les y maintenir aussi longtemps que

possible va dépendre de plusieurs facteurs. Certains de ces facteurs, par exemple familiaux dépassent largement le cadre de l'école et, par conséquent, échappent aux décideurs publics.

Toute cette mécanique de décisions est évidemment complexe et dans une large mesure idiosyncratique : notons, parmi les facteurs qui doivent être pris en compte, ceux relatifs à la demande d'éducation. Cette dernière est définie comme étant « le produit d'un ensemble de facteurs (scolaires, économiques, sociaux, démographiques, politiques, religieux, culturels) que les individus et les groupes prennent en compte, directement ou indirectement consciemment ou non, dans leurs pratiques de scolarisation ; or ces facteurs conditionnent l'accès à l'école, l'itinéraire scolaire et la durée de la scolarité » (M. Pilon, 1996).

Dans cette section, nous allons porter notre attention sur la modélisation des choix scolaires par les individus dans le cadre d'un modèle simple de régression logistique. Cette méthode, si elle n'est pas la meilleure de toutes en raison des progrès de l'analyse bayésienne ou de l'analyse multiniveau, a le mérite d'être extrêmement robuste et d'interprétation aisée.

On a voulu, dans le cadre de cette étude, expliquer l'influence des facteurs individuels, familiaux, scolaires et communautaires sur l'abandon scolaire des enfants du primaire. La variable dépendante ABAN est une variable qualitative de type dichotomique qui prend deux modalités :

- 1 = « a abandonné »
- 0 = « n'a pas abandonné »

Or comme les modèles d'inférence traditionnels (par exemple le modèle linéaire classique) ne permettent pas de modéliser et d'étudier les caractères qualitatifs, alors des modèles adaptés doivent être utilisés tenant compte par exemple de l'absence de continuité des variables traitées ou de l'absence d'ordre naturel entre les modalités que peut prendre le caractère qualitatif. La question que l'on se pose est naturellement celle de savoir comment représenter un caractère qualitatif dans le cadre d'un modèle économétrique ?

Pour apporter des éléments de réponse à cette question, on considère le modèle dichotomique simple⁶ suivant :

$$Y_i = X_i \beta + \varepsilon \quad ; \quad \forall i = 1, \dots, n$$

Où :

- Y_i représente la variable dichotomique à expliquer ;
- X_i les variables explicatives retenues ;
- β désigne un vecteur de paramètres inconnus ;
- ε le terme d'erreur ou résidu du modèle (il est supposé être indépendamment distribué).

Cette variable dépendante Y_i est une probabilité : la probabilité de prendre 0 ou 1. Pour chaque individu i , on observe si un certain événement s'est réalisé ou non. On pose alors :

$$Y_i = \begin{cases} 1 & \text{si l'événement s'est réalisé pour l'individu } i \\ 0 & \text{sinon} \end{cases}$$

La probabilité qu'un individu i soit dans la situation $Y_i = 1$, est alors :

$$P_i = P [Y_i = 1] = P [Z_i > 0]$$

⁶ Par modèle dichotomique on entend un modèle statistique dans lequel la variable expliquée ne peut prendre que deux modalités (variable dichotomique). Il s'agit alors généralement d'expliquer la survenue ou la non survenue d'un événement.

$$= P [X_i \beta > -\varepsilon]$$

$$= F [X_i \beta]$$

F étant la fonction de répartition de $-\varepsilon$, définie de la manière suivante :

$$F(w) = P[-\varepsilon < w]$$

Le choix de la fonction de répartition $F(w)$ est a priori non contraint. Toutefois $F(w)$ peut être résolue en utilisant deux types de modèles : les modèles logit et probit.

Nous avons choisi d'utiliser le modèle logit pour lequel $F(w)$ est la fonction de répartition de la loi logistique dans le cadre de notre étude pour trois raisons essentielles :

- Le modèle logit tend à attribuer aux événements « extrêmes » une probabilité plus forte que le modèle probit ;
- Le modèle logit facilite l'interprétation des paramètres β associés aux variables explicatives X_i ;
- Le modèle logit est très utilisé à cause de l'interprétation de l'exponentielle du coefficient d'une co-variable comme un odd ratio ou rapport de chances. Ce qui fait l'importance de l'odd ratio c'est qu'il évalue l'impact direct de la variable dans un modèle donné. Il est défini comme le rapport des chances :

$$\text{odd ratio} = \frac{P}{1-P}$$

Où: P désigne la probabilité associée à l'événement $Y=1$

$1-P$ désigne la probabilité associée à l'événement complémentaire $Y=0$.

Le rapport des chances est une technique statistique qui évalue de façon univariée ou multivariée le risque (ou la chance) qu'un événement survienne en fonction des différentes possibilités pour un critère déterminé :

- Un odd ratio supérieur à 1 indique que la modalité « explicative » s'accompagne d'une probabilité d'apparition de la variable expliquée plus forte pour la modalité de référence, et d'autant plus forte que l'odd ratio est élevé.

- Un odd ratio compris entre 0 et 1 indique au contraire que cette modalité s'accompagne d'une probabilité plus faible que pour la référence, et d'autant plus faible que l'odd ratio s'approche de 0.

Cette odd ratio s'accompagne d'un intervalle de confiance. En effet, le chiffre d'odd ratio calculé ne peut pas être considéré comme tout à fait certain. Il existe une marge d'incertitude. L'intervalle de confiance précise cette marge, et cet intervalle est déterminé par l'erreur-type du coefficient.

Il se pose maintenant la question suivante : comment estimer la validité de ce modèle logistique, en fonction de la combinaison particulière des variables explicatives données et des interactions entre celles-ci ? L'estimation du modèle de régression logistique se fait généralement par la méthode du maximum de vraisemblance. Pour cela, on écrit la vraisemblance associée à l'échantillon de taille n . Lorsque les observations individuelles Y_i , $i = 1, \dots, n$, sont supposées indépendantes⁷, cette vraisemblance s'écrit comme le produit des probabilités :

$$L(Y, \beta) = \prod_{i=1}^n [F(X_i, \beta)]^{Y_i} [1 - F(X_i, \beta)]^{1 - Y_i}$$

En utilisant les logarithmes on obtient la log-vraisemblance suivante :

$$\log L(Y, \beta) = \sum_{i=1}^n Y_i \log [F(X_i, \beta)] + (1 - Y_i) \log [1 - F(X_i, \beta)]$$

En distinguant les observations $y = 1$ et celles pour lesquelles $y = 0$, la log-vraisemblance peut s'écrire sous la forme :

$$\log L(Y, \beta) = \sum_{i: Y_i=1} \log [F(X_i, \beta)] + \sum_{i: Y_i=0} \log [1 - F(X_i, \beta)]$$

⁷ Quand on fait l'hypothèse d'indépendance, on entend qu'elles sont conditionnellement indépendantes. Autrement dit, les probabilités individuelles sont supposées indépendantes après ajustement pour les facteurs de risques. De ce fait, deux individus présentant les mêmes facteurs de risques ne sont pas indépendants, mais conditionnellement à ces facteurs on suppose qu'ils le sont.

L'estimateur du maximum de vraisemblance des paramètres β est obtenu en maximisant soit la fonction de vraisemblance $L(Y, \beta)$ soit la fonction de log-vraisemblance $\log L(Y, \beta)$.

Avec la commande « logit » du logiciel économétrique STATA (version 9.1), on peut avoir les résultats des estimations du modèle.

Dans le cas du modèle logit, la variance de l'erreur du modèle n'est pas identifiable : elle est normalisée à 1. Par conséquent, la valeur numérique des paramètres estimés du modèle n'a vraiment pas d'intérêt en soi, car elle ne mesure pas les effets marginaux directs des variables explicatives sur la variable dépendante, comme dans la régression linéaire classique. Ainsi, la seule information réellement utilisable nous est fournie par le signe et la significativité des coefficients estimés.

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET DISCUSSION DES RESULTATS

Dans ce chapitre nous ressortirons les principales caractéristiques relatives aux élèves eux-mêmes, à leur école, à leur communauté et à leur environnement familial qui pourraient avoir une influence significative sur les abandons scolaires avant de procéder aux commentaires des résultats de leurs estimations économétriques.

4.1 Statistique descriptive des abandons

On essaie ici de faire ressortir autant que possible les caractéristiques des élèves et de leur famille, des écoles et de la communauté. Nous allons travailler sur une population de 2333 individus. Le tableau ci-dessous présente quelques données statistiques permettant de souligner les caractéristiques de cette population.

Tableau 7: Statistiques sommaires des variables du modèle

Variables	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
<i>Caractéristiques des élèves et de leur ménage</i>					
Enfant confié	2233	0,04	0,19	0	1
Fille	2233	0,46	0,50	0	1
Orphelin de mère	2233	0,05	0,22	0	1
Fréquentation préscolaire	2233	0,05	0,21	0	1
Nombre de livres	2233	1,58	1,89	0	10
Nombre de redoublements	2233	1,16	0,97	0	3
Niveau d'éducation du chef de ménage (CM)	2233	2,00	1,38	1	6
<i>Niveau de vie du ménage</i>					
Indice2	2233	0,23	8,77	-16,91	16,75
<i>Religion du CM</i>					
Musulman	2233	0,94	0,23	0	1
Chrétien	2233	0,05	0,21	0	1
Ammiste	2233	0,01	0,10	0	1
<i>Ethnie du CM</i>					
Wolof	2233	0,35	0,48	0	1
Poular	2233	0,19	0,39	0	1
Sérère	2233	0,20	0,40	0	1
Dioula	2233	0,07	0,26	0	1
Mandingue	2233	0,14	0,34	0	1
Autres	2233	0,05	0,21	0	1
<i>Sexe du CM</i>					
Masculin	2233	0,75	0,43	0	1
<i>Activité du CM</i>					
Cadre	2233	0,12	0,32	0	1
Agriculteur	2233	0,29	0,45	0	1
Inactif	2233	0,24	0,43	0	1
<i>Education des enfants du ménage</i>					
Nombre d'enfants allant à l'école	2233	3,00	1,75	1	10
% d'enfants ayant atteint le collège	2233	15,47	21,80	0	100
<i>Caractéristiques de l'école et de la communauté</i>					
Nombre d'écoles secondaires	51	5,51	7,43	0	30
Nombre moyen d'élèves par classe	51	54,69	20,92	13,09	148,79
Part du double flux	51	20,31	20,36	0,00	71,07
Part du multigrade	51	7,98	11,05	0,00	44,35
Part du flux simple	51	71,70	19,03	26,18	100,00
Taux de redoublement	51	16,46	4,20	3,49	24,60
Infrastructure économique du milieu rural	51	-0,48	6,17	-8,98	10,04
<i>Variable dépendante</i>					
Abandon	2233	0,39	0,49	0	1

Source : Nos calculs à partir de EBMS

La lecture du tableau nous fait remarquer que 39% des élèves de l'échantillon abandonnent les études avant la fin du cycle primaire.

Pour le genre des élèves, la distribution globale fait apparaître une situation sensiblement déséquilibrée avec 46% de filles contre 54% de garçons. Le tableau montre également que 4% seulement des enfants reconnaissent être dans une famille différente de celle de leurs parents biologiques. De manière non surprenante, le tableau montre que 5% des élèves ont fréquenté le préscolaire⁸. Ce taux est très faible car ce type d'enseignement est accessible à une catégorie privilégiée de la population en raison de son coût élevé (plus de 73,9% des établissements préscolaires appartiennent à des opérateurs privés en 2000 contre 58,3% en 2005).

L'indice² qui est utilisé ici pour mettre en évidence le niveau de vie du ménage indique que certains ménages sont très défavorisés en matière de biens d'équipement durables disponibles dans le foyer (-16,91%) contrairement à d'autres (16,75%). À travers l'échantillon, il ressort que 75% des ménages sont dirigés par des hommes. Les chefs de ménage de l'échantillon se répartissent de la manière suivante en ce qui concerne leur catégorie socioprofessionnelle : 29% en moyenne sont des agriculteurs /éleveurs / pêcheurs, 12% des cadres moyens/supérieurs et 24% des inactifs. Ainsi, sans surprise, les chefs de ménage travaillent majoritairement dans le secteur primaire. L'écrasante majorité des chefs de ménage sont de religion musulmane (94%). Ces chiffres de la répartition culturelle de la population de l'échantillon correspondent à ceux donnés par les différents recensements généraux de la population sénégalaise. Quant à l'origine ethnique, on remarque que les wolofs (35%) sont majoritaires dans l'échantillon, suivis des sérères (20%) et des poulars (19%); les autres ethnies sont sous représentées.

Il ressort également du tableau que les enfants allant à l'école dans un ménage, d'après l'échantillon, sont peu nombreux: 3 enfants en moyenne.

L'examen du tableau selon les caractéristiques de l'offre éducative dans la communauté fait apparaître des différences importantes. Il existe des communautés où on ne retrouve pas d'école secondaire, contrairement à d'autres où on peut dénombrer jusqu'à 30 écoles

⁸ Ce taux est presque similaire à celui obtenu par le MEN (6,8%). MEN. DPRE. 2005

secondaires. L'effectif moyen par classe est de 54 élèves. La taille moyenne des classes au sein d'une école varie considérablement selon la communauté. Ainsi, dans certaines communautés les classes sont moins chargées et c'est le cas probablement en milieu rural (13 élèves par classe); dans d'autres par contre, les classes sont surpeuplées et c'est le cas certainement en milieu urbain (148 élèves par classe). De même, en ce qui concerne l'organisation pédagogique, elle varie d'une communauté à une autre; il y a, en effet, des communautés où l'organisation en flux simple est entièrement dominante. À l'inverse, on peut trouver des communautés où près de 71% des cours en moyenne sont des cours à double flux et la part des classes multigrades peut aller jusqu'à 44%. En ce qui concerne le milieu, la distribution globale révèle une situation nettement déséquilibrée avec 55% des individus vivant en milieu rural, contre 45% en milieu urbain.

Dans les pages qui suivent nous nous efforcerons de mettre en exergue l'influence des caractéristiques individuelles et familiales sur les abandons.

4.1.1 Influence des caractéristiques individuelles sur les abandons

Dans le tableau ci-après nous avons établi les caractéristiques individuelles des décrocheurs et des poursuivants.

On remarque qu'il n'y a pas une grande différence entre le pourcentage d'abandon des garçons (30,8%) et celui des filles (28,8%). Il s'agit là d'un résultat quelque peu surprenant dans la mesure où les abandons sont en général plus marqués chez les filles que chez les garçons. En ce qui a trait à l'âge, la lecture du tableau nous fait voir que les sujets sont âgés entre 13 et 18 ans. Le tableau fait remarquer aussi que plus les enfants sont âgés, plus grandes sont leurs chances de quitter l'école. En effet, 86,5% des enfants âgés de 13 ans poursuivent les études contre seulement 23,7% des enfants âgés de 18 ans. Pour ce qui est de la fréquentation du préscolaire, on observe que 26,5% des élèves qui ont fréquenté la maternelle ont abandonné ; alors que 73,5 % de ceux-ci ont poursuivi les études. Il semble donc que la fréquentation du préscolaire diminue considérablement la probabilité d'abandon des études. Par ailleurs, le pourcentage d'abandon des élèves qui ont redoublé plusieurs fois (18,7%) est largement inférieur à celui des élèves qui n'ont

jamais redoublé (51,6%). Il s'agit là d'un résultat très surprenant qui est dû, peut être, aux limites des données utilisées. De toute façon, on se gardera de conclure hâtivement que le redoublement n'a pas d'influence sur l'abandon scolaire. Concernant la possession de livres par les élèves, on constate que le pourcentage d'abandon des élèves qui ne disposent pas de livres est de 81,8%. Alors que pour ceux qui disposent d'au moins deux livres le pourcentage d'abandon n'est que de 1,5%. Par conséquent, il semble que l'élève qui dispose de livres peut aller très loin dans les études. Enfin, le fait d'être orphelin n'a apparemment pas d'effet sur l'abandon. Il est possible que le réseau de solidarité familiale, à travers les pratiques de récupération et de prises en charge des enfants orphelins par les autres membres de la même famille, semble donner à ces orphelins un cadre très bien accueillant favorable à la poursuite des études.

Tableau 8: L'abandon des études selon les caractéristiques individuelles des élèves

	Décrocheurs (%)	Poursuivants (%)	Total
Sexe de l'enfant			
Garçon	42,2	57,8	100,0
Fille	36,7	63,3	100,0
Age de l'enfant			
13 ans	13,5	86,5	100,0
5 ans	34,9	65,1	100,0
17 ans	68,0	32,0	100,0
Enfant orphelin			
oui	39,3	60,7	100,0
non	39,2	60,8	100,0
Nombre de livres possédés			
aucun	81,8	18,2	100,0
1 livre	4,1	95,9	100,0
2 livres et plus	1,5	98,5	100,0
A fréquenté le préscolaire			
oui	26,5	73,5	100,0
non	39,8	60,2	100,0
Nombre d'années de redoublement			
0	51,6	48,4	100,0
1	37,6	62,4	100,0
2	35,5	64,5	100,0
3 et plus	18,7	81,3	100,0

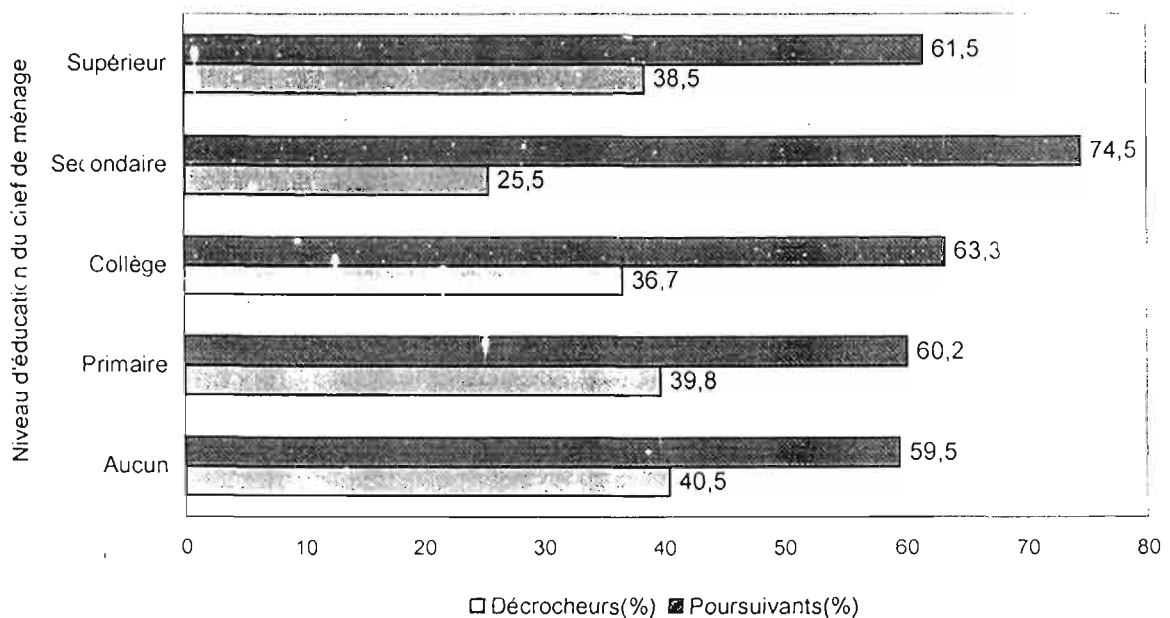
Source : Nos calculs à partir de EBMS

4.1.2 Influence des caractéristiques familiales sur les abandons scolaires

Dans le tableau 3, nous avons présenté la répartition des poursuivants et des décrocheurs selon le capital scolaire, le sexe, la religion, l'ethnie, le niveau de vie et la catégorie socioprofessionnelle du chef de ménage.

Les résultats du tableau 3 montrent que 59,7% des poursuivants, contre 40,3% des décrocheurs proviennent de familles dont les chefs n'ont aucune instruction. Les décrocheurs sont issus pour la plupart de familles dont les chefs n'ont pas été alphabétisés. Ils sont nettement moins nombreux chez les familles dont les chefs ont au moins atteint le lycée (voir graphique 7).

Graphique 8. Répartition des décrocheurs et des poursuivants (en %) selon le niveau d'instruction du chef de ménage



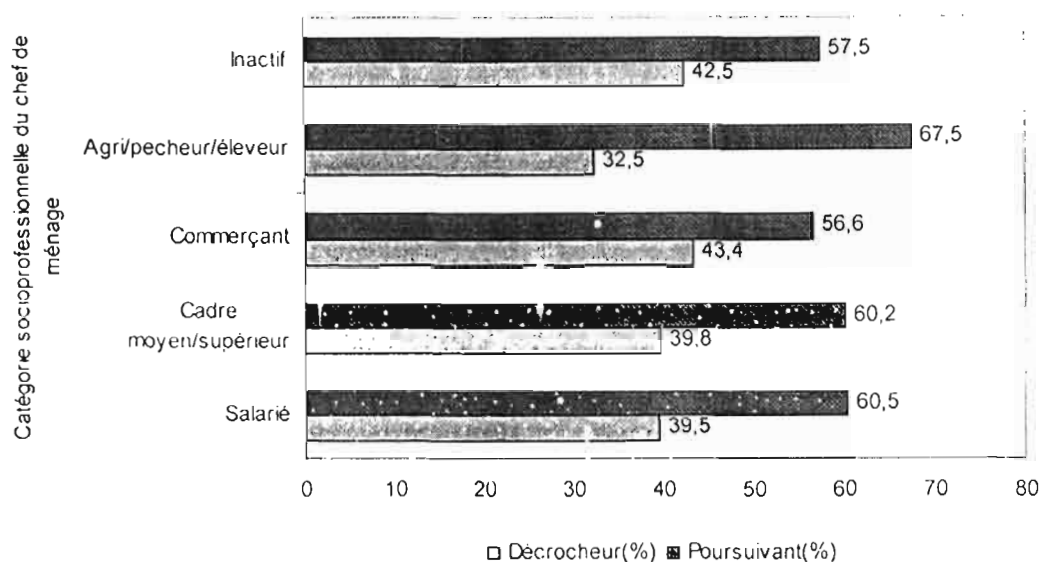
Source : Nos calculs à partir de EBMS

Nous constatons également que les poursuivants dont les chefs de ménage ont au moins atteints le lycée sont majoritairement plus nombreux (71,7%) que ceux issus de familles

dont les chefs n'ont aucune éducation (59,7%). Il semble donc que le capital scolaire des parents soit sans aucun doute un facteur explicatif très important de l'abandon des études. Quant à la variable sexe du chef de ménage, on constate qu'il y a une différence très marquée : entre le pourcentage d'abandon des enfants dont le chef de ménage est homme (39%) et celui des enfants issus de ménage dont le chef est femme (61%). Cependant, on peut penser que cette variable pourrait influencer les décrocheurs différemment selon leur sexe (garçon ou fille). Car des études ont montré qu'il y a moins de filles qui abandonnent l'école quand leurs chefs de ménages sont des femmes.

Contrairement à nos attentes, les résultats du tableau révèlent que chez les familles très pauvres, on note un grand écart entre le pourcentage d'abandon des enfants (33,3%) et celui des poursuivants (66,7%). Ce qui est loin d'être le cas chez les familles très aisées où une différence assez marquée n'est pas constatée entre le pourcentage de décrocheur (52,1%) et celui des poursuivants (47,9%). On a là un résultat très étonnant qui pourrait s'expliquer par un problème de mesure de la variable niveau de vie. La prudence sera assurément de mise au moment de l'interprétation des résultats économétriques de cette variable.

Graphique 9 : Répartition des décrocheurs et des poursuivants selon la catégorie socioprofessionnelle du chef de ménage



Source : Nos calculs à partir de EBMS

Enfin, si dans un ménage dirigé par un inactif, un commerçant, un salarié et un cadre moyen/supérieur le pourcentage d'abandon des enfants dépasse les 39% (taux d'abandon moyen dans l'échantillon), dans celui dirigé par un agriculteur/éleveur/pêcheur par contre, le pourcentage est nettement inférieur (32,5%) au taux d'abandon moyen (voir graphique 8). Ce sont donc essentiellement les enfants des agriculteurs/pêcheurs/éleveurs qui poursuivent (67,5%) les plus les études d'après nos données. On peut dès lors se demander si ce résultat ne cache pas un autre ; en effet un ménage dirigé par un agriculteur/éleveur/pêcheur peut inciter un faible niveau de scolarisation et une situation socioéconomique plutôt précaire du chef qui ne devraient pas être, en théorie, des facteurs favorables à la poursuite des études. L'analyse économétrique nous en dira plus.

Tableau 9 : Répartition des décrocheurs et des poursuivants selon quelques caractéristiques de leurs environnements familiaux

	Décrocheurs (%)	Poursuivants (%)	Total
Sexe du CM*			
Homme	39,0	61,0	100,0
Femme	40,0	60,0	100,0
Religion du CM			
Musulman	40,4	59,6	100,0
Chrétien	21,4	78,6	100,0
Ethnie du CM			
Wolof	46,3	53,7	100,0
Poular	48,0	52,0	100,0
Sérère	32,3	67,7	100,0
CSP* du CM			
Salarié	39,5	60,5	100,0
Cadre moyen/supérieur	39,8	60,2	100,0
Commerçant	43,4	56,6	100,0
Agriculteur/pêcheur/éleveur	32,5	67,5	100,0
Inactif	42,5	57,5	100,0
Niveau d'instruction du CM			
Aucun	40,5	59,5	100,0
Primaire	39,8	60,2	100,0
Collège	36,7	63,3	100,0
Lycée/ supérieur	28,3	71,7	100,0
Niveau de vie du CM			
Très riche	52,1	47,9	100,0
Très pauvre	33,3	66,7	100,0

Notes : * = chef de ménage ; * = catégorie socioprofessionnelle
 Source : Nos calculs à partir de EBMS

L'analyse descriptive que nous venons d'effectuer apporte une première explication du lien existant entre l'abandon scolaire et les caractéristiques des enfants, de leur école, de

leur communauté et de leur environnement familial. Le caractère mitigé des résultats observés nous amène à recourir à une analyse économétrique afin d'appréhender plus finement les facteurs explicatifs les plus influents de l'abandon scolaire dans l'enseignement élémentaire au Sénégal.

4.2 Discussion des résultats des estimations économétriques

Dans la section précédente, nous avons présenté la statistique descriptive des abandons, nous allons à présent nous intéresser aux commentaires des résultats de la régression logistique.

Les résultats des estimations économétriques du modèle présenté dans le chapitre précédent sont reportés dans le tableau 13. Pour bien comprendre ce dernier, il nous semble intéressant de préciser que la variable à expliquer est l'abandon scolaire. Il est défini dans le dictionnaire de l'éducation de Legendre (1993) comme le fait d'interrompre un cheminement d'une manière hâtive en comparaison des autres personnes inscrites. Dans le cadre de notre étude, nous définissons *l'abandon scolaire ou décrochage scolaire comme l'action pour un élève précédemment inscrit dans une école, qui a plusieurs jours d'absences non motivées et pour qui aucun avis formel n'a été reçu mentionnant son inscription dans une autre école.*

Ensuite, il faut noter que les valeurs numériques des coefficients n'ont pas d'interprétation directe ; en revanche leur signe et le fait qu'ils soient positifs ou négatifs sont interprétables. Le signe permet de savoir si la probabilité d'abandonner est une fonction croissante ou décroissante de la variable explicative correspondante (toutes choses égales par ailleurs). Enfin, il convient de souligner que la pertinence globale du modèle peut être évaluée en comparant le modèle estimé à celui le plus simple concevable n'ayant comme variables explicatives que les termes constants. Ce test de la significativité globale des véritables variables explicatives repose sur le calcul de la statistique du rapport de vraisemblance du modèle sans variables explicatives autres que les constantes et du modèle incorporant les variables explicatives, qui s'écrit :

$$LR = -2 [\log L(Y, \beta_0) - \log L(Y, \beta)]$$

Où : $-L(Y, \beta_0)$ est la vraisemblance du modèle n'ayant que les constantes β_0 comme variables explicatives ;
 $-L(Y, \beta)$ est la vraisemblance du modèle incorporant les variables explicatives et les constantes.

Sous l'hypothèse nulle que les variables explicatives retenues sont globalement non pertinentes, LR suit une loi du Khi-Deux dont le degré de liberté est égal au nombre total de coefficients estimés du modèle moins le nombre de constantes. Les variables explicatives retenues seront globalement significatives si la statistique LR du rapport des vraisemblances est supérieure à la valeur critique du Khi-Deux, pour un risque α donné.

Ainsi les résultats des estimations du modèle indiquent que la plupart des variables explicatives que nous avons retenues sont significatives. En effet, la qualité du modèle est évaluée par la valeur de la statistique LR du rapport des vraisemblances ; la valeur trouvée 1972,49 nettement supérieure à la valeur critique, au seuil de 1%, d'une loi du Khi-Deux à 30 degrés de liberté est très significative.

Tableau 10 : Test de significativité globale du modèle

```
. lrtest model1 model2, stats
(log-likelihoods of null models cannot be compared)

likelihood-ratio test                                LR chi2(30) = 1972.49
(Assumption: model2 nested in model1)              Prob > chi2 = 0.0000
```

Model	nobs	ll(null)	ll(model)	df	AIC	BIC
model2	2233	-1496.021	-1496.021	1	2994.042	2999.753
model1	2233	.	-509.7776	31	1081.555	1258.599

Test	Valeur observée	Valeur critique	Prob	Conclusion
LR	1972,49	50,892	0,0000 *	Les variables explicatives sont globalement significatives

Note : * = On rejette l'hypothèse nulle de non pertinence des variables explicatives du modèle si la probabilité est inférieure au seuil $\alpha = 0,01$

Source : Nos estimations à partir de EBMS

4.2.1 Caractéristiques des élèves et de leur famille

Le tableau 11 indique l'influence de différentes variables explicatives du niveau élève sur les abandons scolaires.

L'âge de l'élève exerce un certain effet sur la probabilité d'abandon. Ainsi, on peut constater que, toutes choses égales par ailleurs, la probabilité d'abandonner les études au primaire est plus élevée chez les enfants âgés de 15 à 17 ans. En effet, prenons l'exemple d'une fille qui est âgée de 15 ans et qui n'a toujours pas terminé le cycle primaire. Cette fille a de fortes chances de ne pas achever le cycle car elle est d'une part, très sollicitée pour les tâches domestiques qu'elle doit accomplir en plus d'aller à l'école et d'autre part, elle peut être victime des stéréotypes sexistes.

Le coefficient de la variable « sexe_el » qui indique si l'élève est une fille ou non est positif et significatif. Ainsi, le fait d'être une fille dans une famille augmente largement la probabilité d'abandon. Evidemment, pour des raisons que nous venons de citer les filles abandonnent les études beaucoup plus que les garçons.

Le fait d'être confié à un autre membre de la famille semble être favorable à la poursuite des études : le coefficient est négatif et significatif. Certes, cette variable a une influence positive et significative sur les abandons, mais nous devons souligner que les enfants confiés ne sont pas assez importants dans l'échantillon (voir tableau 7). A contrario, le fait d'être orphelin particulièrement de mère semble nuire considérablement à la « carrière » scolaire de l'enfant. En effet, comme on le sait la mère joue un rôle fondamental dans l'éducation de son enfant. C'est elle, généralement, qui passe le plus de temps avec l'enfant. En outre, la construction d'une nation nouvelle commence avec la femme parce que la mère a une influence prépondérante, le message qu'elle transmet à l'enfant transforme sa vision des choses. Par conséquent, sa disparition ne peut être que fatale pour l'enfant qui tenait à aller loin dans ses études.

La variable « nbr_livre » qui indique le nombre de livres possédés par l'élève lui-même est significative. Toutes choses égales par ailleurs, les enfants qui ont des livres à leur

disposition, ont de nombreuses possibilités de performer autant à l'école et de s'y maintenir.

Concernant la fréquentation du préscolaire nos résultats confirment d'autres études (Myers, 1995; Jaramillo et Tietjen, 2001; Njenga et Kabiru, 2001) à ce sujet. La fréquentation du préscolaire est particulièrement importante pour limiter les abandons scolaires car elle favorise une meilleure préparation à la vie scolaire⁹ de l'enfant. Les premières années de la vie sont d'une importance capitale dans le développement affectif, intellectuel et social de l'enfant. Ainsi les opportunités qui n'ont pas été saisies à ce stade peuvent rarement être rattrapés ultérieurement. Par conséquent, plus l'enfant est scolarisé tôt, moins il risque d'être confronté à des problèmes de décrochage scolaire. Toutes choses étant égales par ailleurs, l'enfant qui fréquente le préscolaire est donc avantagé dans son éducation. Comme on le sait le préscolaire est une phase d'éveil qui permet aux tout-petits (deux à cinq ans) de développer leur curiosité, leur capacité intellectuelle avant d'entrer à l'école primaire. Ainsi une fois entrés à l'école primaire, ils seront à même de "performer" et de rester aussi longtemps que possible dans le giron de l'école.

On pourrait s'attendre à un plus grand effet du redoublement sur l'abandon. Selon les données de notre étude, le nombre d'années de redoublements que connaît un élève ne semble pas avoir d'effet significatif sur les risques d'abandon. Ce résultat fort surprenant pourrait s'expliquer par un problème crucial rencontré dans plusieurs études et que les statisticiens définissent comme étant « le biais de la variable omise ». C'est par exemple le cas lorsqu'une variable explicative incluse dans le modèle est fortement corrélée à une autre variable qui n'est pas incluse. Si la variable exclue a également une forte influence sur le processus que l'on veut expliquer, l'effet sur la variable incluse sera biaisé, ce qui rendra la saisie de l'effet réel impossible.

Il semblerait que l'alphabétisation des parents ou des autres membres de la famille, comme le montrent de nombreuses études effectuées aussi bien dans les pays développés qu'en développement (Birdsall, 1980), ait une influence clairement positive sur l'éducation des enfants. Plus les parents sont scolarisés, plus ils ont tendance à envoyer leurs enfants

⁹ La préparation à la vie scolaire désigne l'aptitude intellectuelle et sociale à répondre aux exigences de la première année du cycle primaire.

à l'école et les y maintenir car ils sont convaincus de la valeur et de l'intérêt de l'école. Les parents qui ont un niveau d'études assez important ont une connaissance plus approfondie des us et coutumes scolaires et également ils sont à même d'aider leurs enfants en difficulté. De plus, la création d'un contexte familial favorable aux acquisitions scolaires, l'ouverture aux changements et les encouragements à persévérer sont autant de choses qui aident les enfants à performer et à se maintenir à l'école. Les résultats que nous avons obtenus semblent confirmer pourtant cette supposition. Le coefficient de la variable « educ_cm » qui indique le niveau d'éducation atteint par le chef de ménage est négatif. Le signe négatif obtenu indique que plus les parents sont instruits plus grands sont les chances des enfants de se maintenir à l'école.

En ce qui a trait à la variable indicatrice « cm_homme » qui indique si le chef de ménage est un homme ou non, on constate qu'elle semble jouer en faveur du maintien des enfants à l'école. Le signe négatif obtenu corrobore l'hypothèse d'une réduction des abandons même si son effet n'est pas significatif.

Il est intéressant de noter par ailleurs que la catégorie socioprofessionnelle du chef de ménage semble avoir une influence non négligeable sur les abandons scolaires. La variable « cm_cadre » qui renseigne si le chef de ménage est cadre ou non, montre un effet positif mais non significatif dans la régression. Il apparaît que les enfants issus d'un ménage à la tête duquel se trouve un cadre ou un salarié, ont une forte probabilité de poursuivre à terme leurs études contrairement à leurs homologues originaires de ménage dirigé par un inactif. Evidemment les enfants des cadres ou des salariés sont avantagés dans leur éducation dans la mesure où leurs parents ont des rentrées d'argent suffisamment régulières pour financer en partie leur scolarité sur une période assez longue.

Pour ce qui est de la religion du chef de ménage nos résultats révèlent que, en prenant en référence la religion musulmane qui est majoritaire dans le pays, le coefficient de la modalité « chrétien » est positif et non significatif alors que celui de la modalité « animiste » de la variable religion est positif et significatif au seuil seulement de 10%. Ainsi par rapport aux musulmans, les enfants des chrétiens et d'animistes ont davantage de risques d'abandonner les études.

Quant à l'origine ethnique du chef de ménage, les résultats révèlent que, par rapport à l'ethnie wolof (qui est majoritaire au Sénégal et qui est prise comme référence), le fait d'appartenir à une famille dioula, mandingue et autres non sénégalais semble réduire considérablement les chances d'abandonner l'école. Cependant seules les modalités « dioula » et « autres » sont significatives aux seuils respectivement de 5 et 10%. Par contre, il semble que les enfants peulhs et dans une moindre mesure sérères sont les plus exposés à l'abandon. Cette situation pourrait s'expliquer différemment selon l'ethnie du chef de ménage. D'abord, chez les peulhs la principale activité dominante est l'élevage transhumant. La pratique de cette activité peut avoir des impacts négatifs sur les itinéraires scolaires des enfants. Les changements à n'en plus finir d'écoles, à cause des sempiternels déplacements des chefs de familles peulhs à la recherche de nourriture pour leur bétail, font que les chances qu'ont les jeunes peulhs de se maintenir à l'école sont trop faibles.

Ensuite, chez les chefs de ménages sérères qui sont pour la plupart des agriculteurs/éleveurs/pêcheurs, ce résultat pourrait trouver sa signification dans le fait que les parents sérères préfèrent voir leurs enfants contribuer économiquement à la subsistance du ménage en allant dans les champs ou à la pêche plutôt que de poursuivre les études.

Un problème de corrélation entre variables se pose pour les indicateurs du niveau de vie. Ces derniers sont approchés dans notre modèle par les variables: « indice2 », « t_riche », « riche », « t_pauvre », et « pauvre ». Dans la régression on a enlevé les variables « t_riche », « riche », « t_pauvre », et « pauvre » pour ne retenir que la variable « indice2 » qui renseigne sur l'indice du niveau de vie de la famille. Ainsi, avec cette variable retenue, on a obtenu des résultats significatifs mais au seuil critique de 10%. Il semble que les enfants qui vivent dans l'opulence ont une large probabilité d'achever leur cycle primaire contrairement à leurs homologues des milieux défavorisés. En effet, les enfants issus de familles aisées bénéficient généralement de meilleures conditions d'études. Ce sont des enfants qui peuvent : (i) avoir les trois repas principaux (petit déjeuner, déjeuner et dîner) et ainsi pas de problèmes physiques pour suivre les cours ; (ii) écouter la radio ou la

télévision et trouver là une belle occasion de s'informer au quotidien ; (iii) disposer de livres à la maison ; (iv) bénéficier d'une meilleure couverture sanitaire.

La relation entre l'éducation des enfants du chef de ménage et l'abandon scolaire est bien vérifiée par l'analyse économétrique. Ainsi, les variables « *enft_scol* » et « *prop_colleg* » qui indiquent respectivement le nombre d'enfants scolarisés et la proportion d'enfant ayant atteint le collège dans le ménage, influencent significativement l'abandon scolaire. Plus il y a d'enfants scolarisés dans la famille, plus les risques d'abandon sont réduits. En outre, les chances des enfants de se maintenir à l'école sont d'autant plus fortes qu'une proportion importante des enfants du ménage accède au moins au premier cycle du secondaire. Les enfants, dont les frères et sœurs aînés ont atteint le collège, bénéficient d'une aide précieuse pour les devoirs à faire à la maison. Cet aide semble jouer en faveur du maintien des enfants à l'école.

4.2.2 Caractéristiques de l'école et de la communauté

Au-delà des caractéristiques des élèves et de leur famille, celles de l'école et de la communauté dans laquelle vivent les enfants exercent également une influence non négligeable sur les probabilités d'abandon des études. Bon nombre d'auteurs ont démontré que l'école par ses structures, son organisation du cursus ou son climat, influence l'itinéraire scolaire des enfants (Bryk et Thum, 1989 ; Bos, Ruijters et Visscher, 1990). Concernant l'organisation pédagogique de l'école, les résultats montrent que le double flux et le multigrade ne semblent avoir aucun impact significatif sur l'abandon. Ce résultat est contraire à notre attente. On s'attendait à ce que les systèmes à double division ou multigrade (classes à plusieurs niveaux) et à double flux (un groupe d'élèves le matin, un autre l'après-midi) aient une forte influence sur les abandons scolaires. En effet, l'organisation en multigrade (principalement en zone rurale) implique que plusieurs élèves de niveaux différents se regroupent dans une même classe. L'impact négatif de ce type d'organisation sur l'abandon tient au fait que moins de temps est consacré spécifiquement aux élèves de chaque niveau et cette réduction drastique du temps scolaire fait que les élèves ne peuvent pas « performer ». Pour ce qui est de l'organisation en double flux (principalement en zone urbaine), elle implique que deux ou trois classes travaillent dans

les mêmes lieux et, en général, avec le même enseignant, à des périodes différentes de la journée. Ce qui fait que les élèves ont bien souvent moins d'heures de classes en moyenne et/ou se retrouvent avec des enseignants moins performants, épuisés par une journée de travail souvent bien longue. Alors, cette situation peut favoriser l'abandon scolaire.

Quant au ratio nombre d'élèves par classe, il semble que ce facteur exerce une influence significative sur l'abandon. On a là une confirmation de l'argument pédagogique traditionnel selon lequel plus l'effectif de la classe est réduit, plus la qualité des enseignements est bonne. Ce qui implique une baisse considérable des taux de redoublement et partant d'abandon.

Evidemment, on sait peut être bien les effets des caractéristiques scolaires sur la décision de quitter l'école, mais on sait beaucoup moins sur l'influence que la communauté exerce à ce sujet. Ainsi, comme nous le révèlent les résultats économétriques, les effets de la communauté sont tout aussi d'une importance capitale dans l'explication de l'abandon scolaire. Le coefficient de la variable « infras_éco » qui indique le développement des infrastructures économiques dans la communauté est positif et significatif. Le signe positif obtenu montre que le risque d'abandon est d'autant plus élevé que les enfants vivent dans des communautés où il y a un développement important des infrastructures économiques. Les enfants (originaires le plus souvent des milieux défavorisés) sont moins susceptibles de rester à l'école dans les zones où les opportunités économiques sont abondantes. En effet, dans un contexte de précarité qui caractérise bon nombre de ménages sénégalais, les parents préfèrent que leurs enfants exercent des activités monnayées et/ou rémunérées plutôt que de poursuivre les études. Ainsi, ils seront assistés économiquement à la subsistance de leur ménage.

Par ailleurs, la variable « milieu » qui indique si l'élève vit en milieu rural ou non s'est révélée non significative.

En fin de compte, la modélisation nous a permis de constater que bon nombre de facteurs d'ordre individuel, scolaire, familial et communautaire déterminent les abandons scolaires au niveau primaire.

Tableau 11: Résultats de l'analyse de régression (modèle Logit) de l'abandon scolaire

Logistic regression

Number of obs = 2233

Wald chi2 (30) = 1081.11

Prob > chi2 = 0.0000

Log pseudolikelihood = -494.28748

Pseudo R2 = 0.6696

(Std. Err. adjusted for 51 clusters in idzone)

VARIABLES	Coefficient	z-statistic	P> z
Constante	-5,504765	-3,26***	0,001
<i>Caractéristiques des élèves et de leur famille</i>			
Fille (SEXE_EL)	0,4566331	2,46**	0,014
age (AGE)	0,4027964	5,84***	0,000
Enfant confié (CONFIE)	-0,6471314	-1,79*	0,074
Orphelin mère (ORPH_MERE)	1,497676	3,68***	0,000
Fréquentation préscolaire (PRESCOLAIRE)	-1,515801	-3,60***	0,000
Nombre de livres (NB_LIVRE)	2,808796	-10,10***	0,000
CM* homme (CM_HOMME)	-0,0570669	-0,27	0,785
Niveau d'instruction du CM (EDU_CM)	-0,0554069	-0,62	0,538
Niveau d'instruction du CM × Rural (EDU_CM_MILIEU)	-0,010275	-0,09	0,931
CM agriculteur\éleveur\pêcheur (CM_AGRICUL)	-0,0923218	-0,37	0,714
CM cadre (CM_CADRE)	-0,1091584	-0,37	0,708
CM inactif (CM_INACTIF)	0,1324461	0,51	0,609
<i>Religion du CM</i>			
Musulman (MUSULMAN)	Référence		
Chrétien (CHRETIEN)	0,2462986	0,40	0,685
Animiste (ANIMISTE)	1,210819	2,65***	0,008
<i>Ethnie du CM</i>			
Wolof (WOLOF)	Référence		
Poullar (POULAR)	0,1581094	0,68	0,497
Sérère (SERERE)	0,1678642	0,52	0,606
Dioula (DIOULA)	-1,865315	-3,03***	0,002
Mandingue (MANDINGUE)	-0,2902748	-1,02	0,309
Autres (AUTRES)	-0,8022821	-2,24**	0,025
Nombre d'enfants allant à l'école (ENFT_SCOL)	-0,0749638	-1,65*	0,099
Proportion d'enfants ayant atteint le collège (PROP_COLLEG)	-0,0318366	-7,38***	0,000

Niveau de vie du ménage (INDICE2)	-0,0343402	-1,93*	0,054
<i>Caractéristiques des écoles et de leur communauté</i>			
Nombre d'élèves par classe (NBR_E_LCL)	0,020449	2,57**	0,010
Double flux (PART_DFLUX)	-0,009179	-1,21	0,227
Multigrade (PART_MGDE)	0,0070576	0,47	0,640
Taux de redoublement (TX_RDOUBL)	0,0387044	1,18	0,238
Nombre d'écoles secondaires (NBRE_ES)	0,0309605	1,83*	0,067
Infrastructures économiques (INFRAS_ECO)	0,0889389	2,24**	0,025
Rural (MILIEU)	0,5044131	1,05	0,294

Notes : *** = significatif à un pour cent ; ** = significatif à cinq pour cent ; * = significatif à dix pour cent

* = Chef de ménage

Source : Nos estimations à partir de EBMS

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Malgré les énormes progrès accomplis par les autorités au cours des décennies qui se sont écoulées, plus précisément depuis l'indépendance du pays, le Sénégal compte encore de nombreux analphabètes et des milliers d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire (et même en âge d'être scolarisés dans le secondaire) n'ont pas encore accès à l'école. En outre, même si un enfant est scolarisé, il a peu de chance de poursuivre ses études jusqu'à la dernière année du cycle primaire. Par ailleurs, nombreux sont les enfants, parmi ceux qui sont scolarisés, qui ne bénéficient pas d'un enseignement de qualité qui répond à leurs besoins éducatifs fondamentaux. En effet, les acquisitions scolaires médiocres constatées dans tous les ordres d'enseignement ne font qu'entraîner des taux de redoublement et d'abandon élevés. Or les gaspillages de ressources pour l'Etat et les particuliers occasionnés par les redoublements et les abandons scolaires sont sévères et importantes. Dans la mesure où les enfants qui quittent l'école avant d'avoir achevé le cycle primaire ont peu de chances de ne pas acquérir de façon permanente la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul et donc de rester analphabètes, il est nécessaire de s'interroger sur les déterminants des abandons scolaires.

Dans cette étude, on a tenté d'analyser les facteurs explicatifs des abandons scolaires au niveau primaire au Sénégal. Grâce aux deux bases de données exceptionnellement riches, celles du PASEC et EBMS, on a pu analyser à l'aide du modèle logit ces différents facteurs.

L'analyse économétrique révèle plusieurs points intéressants des déterminants des abandons scolaires au niveau primaire. En ce qui a trait aux caractéristiques relatives à l'élève lui-même, le fait de fréquenter le préscolaire et de disposer de livres ou manuels scolaires pour les disciplines fondamentales à la maison semble favoriser la réussite et le maintien des enfants à l'école. En terme de politiques éducatives, il est nécessaire de construire partout dans le pays des établissements préscolaires publics en grand nombre afin d'élargir l'accès aux enfants en bas âge des familles défavorisées. Également il faudra

sans doute mettre l'accent sur une politique hardie de manuels scolaires en favorisant l'acquisition par chaque élève d'au moins un livre par matière. Or ces deux éléments fondamentaux sont très négligés dans le pays. Le taux brut de pré scolarisation est des plus faibles de la planète (6,8% en 2005) et le ratio livres/élève est de 1,9 au primaire en 2005.

En ce qui concerne les caractéristiques de l'environnement familial de l'enfant, les résultats confirment que le niveau de vie et l'existence dans le ménage d'enfants fréquentant au moins le collège ou le lycée semblent avoir d'effets significatifs sur le maintien des enfants à l'école. Si l'on veut cibler les efforts de la politique éducative, il faudra envisager des mesures allant dans le sens d'aider les enfants des milieux défavorisés (distribution gratuite de manuels scolaires et ouverture de cantines scolaires notamment en milieu rural et semi-urbain par exemple) et d'implanter des collèges dans toutes les écoles primaires à cycle complet (c'est-à-dire qui offrent les six années d'études). Il faudrait également pouvoir soulager les filles, et surtout les adolescentes, des corvées ménagères qui pèsent sur elles, par exemple en créant des garderies où des mères s'occuperaient à tour de rôle des tout petits.

Enfin, pour ce qui est des caractéristiques liées à l'école et à la communauté dans laquelle vivent les enfants, il semble que les classes surchargées et l'existence d'infrastructures économiques dans le milieu est de nature à favoriser l'abandon scolaire. Cette observation implique que la prudence doit être de mise concernant le mode d'organisation du multigrade où il est très fréquent de trouver des classes de ce type avec des effectifs dépassant largement la norme maximale. Il serait même souhaitable d'éliminer les groupes pédagogiques multigrades et de construire des classes en quantité suffisante afin de permettre aux élèves d'étudier dans de meilleures conditions.

Dans l'ensemble, l'on s'aperçoit que les décideurs, les responsables des politiques scolaires, les familles et les partenaires internationaux du développement ont le choix entre de multiples décisions pour jeter les jalons de programmes d'interventions multiples dans l'optique de réduire considérablement les abandons scolaires au niveau primaire.

Mais cette étude aurait été beaucoup plus intéressante si nous avions pu inclure dans l'analyse d'autres variables pertinentes telles que le « score en compétence de la vie courante », l'« existence de comité de gestion actif », les « chocs sur la santé de l'enfant ou sur les revenus du ménage », etc. En raison de leur faible représentativité, on a jugé nécessaire de ne pas les inclure dans l'analyse de peur de réduire considérablement l'échantillon. Et comme on le sait, un échantillon trop petit risque de fournir des résultats biaisés en partie.

Par ailleurs, l'utilisation d'autres modèles d'analyses, incluant les variables qu'on n'a pas pu intégrer dans notre étude, pourrait permettre à d'autres chercheurs d'approfondir notre étude qui comme toute autre étude est entachée de nombreuses limites. Pour des recherches ultérieures, il serait également intéressant d'étendre l'échantillon qui nous semble largement insuffisant.

Références bibliographiques

- Astone, N.M. et McLanahan, S.S., (1991) "Family structure, parental practices and high school completion" *American Sociological Review*, 56, 309-320.
- Al-Samarrai, S. et Peasgood, T., (1998) "Educational Attainments and Household Characteristics in Tanzania", *Economics of Education Review* 17(4), 395-417.
- Bachman, J.G. ; Green, S. et Wirtanen, I.D., (1971) "Dropping out: Problem or symptom?" Ann Arbor: Institute for social research, University of Michigan.
- Barrington, B.L. et Hendricks B., (1989) "Differentiating Characteristics of High School Graduates, Dropouts and Nongraduates." *Journal of Educational Research* 82: 309-319.
- Becker, G., (1964), "Human Capital", University of Chicago Press, First edition.
- Bélanger, P.W., (1961) "La persévérance scolaire dans la province du Québec : essai d'explication sociologique", Québec : Université Laval.
- Birdsall, N., (1980) "A cost of sibling: Child Schooling in Urban Colombia", *Research in Population Economics*, 2, 115-150.
- Bos, K. ; Ruijters, A. et Visscher, A., (1990) "Truancy, drop-out, class repeating, and their relation with school characteristics" *Educational Research*, 32 (3), 175-185.
- Bronfenbrenner, U., (1979) "The Ecology of Human Development", Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brookover, W. ; Beady, C. ; Flood, P. ; Schweitzer, J. et Wisenbaker, J., (1979) "School social systems and student achievement: School can make a difference" New York: Praeger.
- Bryk, A.S. et Thum, Y.M., (1989). "The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation", *American Educational Research Journal*, 26:353- 383.
- Cairns, R.B. ; Cairns, B.D. et Neckerman, H.J., (1989) "Early school dropout: Configurations and determinants", *Child Development* 60: 1437-1452.
- Chavez, E.L. ; Edwards, R. et Oetting, E.R., (1989) "Mexican American and white American school dropouts: drug use, health status, and involvement in violence", *Public Health Reports*, 104 (6): 594-604.
- Chernichovski, D., (1985) "Socioeconomic and Demographic Aspects of School Enrollment and Attendance in Rural Botswana", *Economic Development and Cultural Change*, 33 : 319-332.
- Deblé, I., (1980) "The School Education of Girls: An International Comparative Study on School Wastage Among Girls and Boys at the First and Second Levels of Education", UNESCO, Paris, 180 P.
- Diagne, A. ; Daffé, G. et Wane, A.A., (1997) "Etudes sur la revue des dépenses publiques dans le secteur de l'éducation ", UCAID/FASISG/CREA, Dakar.
- Diallo, K., (2001) "L'influence des facteurs familiaux, scolaires et individuels sur l'abandon scolaire des filles de l'enseignement fondamental en milieu rural de la région de Ségou au Mali", Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval Québec, 266 p.
- Direction de la Prévision et de la Statistique (2003) "Situation Economique et Sociale du Sénégal"
- Doucet, D., (1993) "Rôle du style parental dans le phénomène de l'abandon scolaire chez les adolescents", Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Ekström, R.B. ; Goertz, M.E. ; Pollack, J.M. et Rock, D.A., (1986) "Who drops out of high school and why? Findings of a national study", In G. Natriello (Ed.), *School dropouts, patterns and policies*. New York: Teachers College Press.
- Elliot, D.S. et Voss, H.L., (1974) "Delinquency and dropout", Lexington: Heath-Lexington.
- Eusminger, M.E. et Slusarcick, A.L., (1992) "Paths to high school graduation or dropout: A longitudinal study of a first-grade cohort", *Sociology of Education*, 65 (April): 95-113.
- Finn, Jeremy D. (1989) "Withdrawing from School." *Review of Educational Research* 59: 117-142.
- Gomes, M., (1984) "Family Size and Education Attainment in Kenya", *Population and Development Review*, 10(4).

- Gottfredson, D.C., (1986) "An empirical test of school-based environmental and individual interventions to reduce the risk of delinquency behavior", *Criminology*, 24 (4), 705-732.
- Gottfredson, G.C. et Gottfredson D. C., (1985) "Victimization in schools", New York: Plenum Press.
- Guison, A., (2004), "La déscolarisation des filles au Burkina Faso: facteurs familiaux de l'abandon des filles d'âge scolaire obligatoire (à partir de l'Enquête Prioritaire II sur les conditions de vie des ménages, 1998)", Mémoire de DEA, Université de Bourgogne, 137 p.
- Hallinan, M.T., (1987) "The Social Organization of Schools", New York: Plenum Press.
- Horwich, H., (1980) "Drop-out or stay-in? The socio-cultural factors affecting the option", Vol. 11, Québec : faculté des sciences de l'éducation, Université Laval et département de sociologie, Université de Montréal.
- Hrimech, M. ; Théorêt, M. ; Hardy, J.Y. et Gariépy, W., (1993) "Étude sur l'abandon scolaire des jeunes décrocheurs du secondaire sur l'Île de Montréal", La Fondation du Conseil Scolaire de l'Île de Montréal.
- Janosz, M. ; Le Blanc, M. ; Boulerice, B. et Tremblay, R.E., (1997) "Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples", *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6): 733-759.
- Janosz, M. ; Le Blanc, M. ; Boulerice, B. et Tremblay, R.E., (2000) "Predicting different types of school dropouts: A typological approach on two longitudinal samples", *Journal of Educational Psychology*, 92 (1), 171-190
- Janosz, M. et Le Blanc, M., (1996) "Pour une vision intégrative des facteurs reliés à l'abandon scolaire", *Revue canadienne de psychoéducation*, 25 (1), 61-68.
- Janosz, M. et Le Blanc, M., (1997) "Les décrochages potentiels au secondaire : prévalence, facteurs de risque et dépistage", *Prisme*, 7 (2), 12-27.
- Janosz, M. ; Georges, P. et Parent, S., (1998) "L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu", *Revue canadienne de psychoéducation*, 27 (2) : 285-306.
- Janosz, M. ; Fallu, J.S. et Deniger, M.A., (à paraître) "La prévention du décrochage scolaire : facteurs de risque et efficacité des programmes d'intervention", In Vitaro, F. et Gagnon, C. (Eds.). Prévention des problèmes d'adaptation chez les jeunes. Sainte Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Janosz, M., (2000) "L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine", *VEI Enjeux* n° 122
- Jaramillo, A. et Tietjen, A., (2001) "Can We Do More for Less? A Look at the Impact and Implications of Preschools in Cape Verde and Guinea", Banque mondiale.
- Jaramillo, A. et Mingat A., (2003) "Les services de soin et d'éducation pour la petite enfance en Afrique Sub-saharienne : que faudrait-il faire pour réaliser les objectifs de développement du millénaire ? ", Banque Mondiale, Région Afrique.
- Jimerson, S.R. ; Egeland, B. ; Sroufe, L.A. et Carelson, E., (2000) "A prospective longitudinal study of high school dropouts: Examining multiple predictors across development", *Journal of School Psychology*, 38, 525-549.
- Kobiané, J.F., (2002) "Ménages et scolarisation des enfants au Burkina Faso : à la demande des déterminants de la demande scolaire", Thèse de doctorat, Institut de Démographie, Université Catholique de Louvain-la-Neuve, 2 tomes, 282 p.
- Kouwono, R., (2001) "Travail domestique des enfants et fréquentation scolaire au Togo : quelles interactions ? ", UIIRD, Lomé, 11 p.
- Langevin, L., (1992) "Abandon scolaire: dépistage et prévention", *Vie pédagogique*, 80, 18-20.
- LeBlanc, M. ; Janosz, M. et Langelier-Biron, L., (1993) "L'abandon scolaire : antécédents sociaux et personnels et prévention spécifique", *Apprentissage et Socialisation*, 16 (1-2) : 43-64.
- Legendre, R., (1993) "Dictionnaire actuel de l'éducation", Montréal: Guérin.
- Lindström, P., (1993) "School and Delinquency in a Contextual Perspective", Stockholm: Fritzes.

- Lloyd C. et Blanc A., (1996) "Children's schooling in Sub-Saharan Africa: the role of fathers, mothers and others", Population and Development Review, 22(2), pp.265-298.
- Long, J.S., (1997) "Regression models for categorical and limited dependent variables", *Advanced Quantitative Techniques in the social sciences series 7*, SAGE publications, 297 P.
- Manyre, H., (1997) "Conceptions et perceptions des deux sexes qui prédisposent les filles à abandonner prématurément l'école : cas du district de Karabole en Ouganda ", Rapport abrégé de recherche n° 26, programme de l'Académie Africaine des Sciences : priorité de la recherche sur l'éducation des filles et des femmes en Afrique, Nairobi, Academy Science Publishers, 22 p.
- Marcoux, R. ; Gueye, M. et Konaté, M.K., (2002), "Environnement familial, itinéraires scolaires et travail des enfants au Mali ", Colloque « Enfants d'aujourd'hui. Diversité des contextes, pluralité des parcours », organisé par l'association internationale des démographes de langue française (AIDELF), Dakar 9-13 décembre.
- Mason, A. et Khandker, S.R., (1996) "Household Schooling Decisions in Tanzania", Poverty and Social Policy Department. World Bank. Washington, D.C.
- McNeal, R.B., (1997) "High school dropouts: A closer examination of school effects", *Social Science Quarterly*, 78 (1), 209-222.
- MEN/MEFP/CREA (2000), "Sénégal: Revue des dépenses publiques dans le secteur de l'éducation", Document CREA.
- Michaelowa, K., (2001) "Primary Education Quality in Francophone Sub-Saharan Africa : Determinants of Learning Achievement and Efficiency Considerations".
- Mingat, A., (2003) "Éléments analytiques et factuels pour une politique de la qualité dans le primaire en Afrique Sub-saharienne dans le contexte de l'Education Pour Tous ", PSAST/ AFTHD.
- Ministère de l'Economie des Finances et du Plan, *Situation Economique du Sénégal*, 1959-1979, Dakar.
- Montgomery, M. ; Kouamé, A. et Olivier, R., (1995) "The trade-off between the number of children and their schooling: Evidence from Côte d'Ivoire and Ghana ", Population Research Division Working Papers, No. 82, New York: Population Council.
- Moos, R.H., (1979) "Evaluating educational environments San Francisco", Jossey Bass.
- Moumouni, A., (1998) "L'éducation en Afrique ", *Présence africaine*, Paris, pp.42-43.
- Njenga, A. et Kabiru, M.N., (2001) "In the web of cultural transition: A tracer study of children in Embu District, Kenya", Bernard van Leer Foundation.
- PASEC, (2004) "Le redoublement : Pratiques et conséquences dans l'enseignement primaire au Sénégal".
- Pauli, L. et Brimer, M.A., (1971) « La déperdition : un problème mondiale », Paris, Genève, UNESCO : BIE. 163 p.
- Pilon, M. (1996), "Genre et scolarisation des enfants en Afrique sub-saharienne ", in *Genre et développement : des pistes à suivre*, par LOCOH Marie Thérèse, CEPED, pp.25-34.
- Press, J. et Wilson, S., (1978) "Choosing Between Logistic Regression and Discriminant Analysis", *Journal of the American Statistical Association*, 73(73) ; 699-705.
- Rose, P. et Al-Samarrai, S., (1997) "Household Constraints on Schooling by Gender: Empirical Evidence from Ethiopia", IDS Working Paper No. 56. Brighton: IDS.
- Rumberger, R.W. et Thomas S., (2000) "The Distribution of Dropout and Turnover Rates among Urban and Suburban High School.", *Sociology of Education* 73: 39-67.
- Rumberger, R.W. ; Ghatak, R. ; Poulos, G. et Dornbusch, S.M., (1990) "Family structure and dropout behaviour in one California high school", *Sociology of Education*, 63: 283-299.
- Rumberger, R.W., (1983) "Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background", *American Educational Research Journal*, 20 (2): 199-220.
- Rumberger, R.W., (1987) "High school dropouts: A review of issues and evidence", *Review of Educational Research*, 57 (2): 101-121.
- Rumberger, R.W., (1995) "Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools", *American Educational Research Journal*, 32: 583-625.
- Schultz, T.W., (1961), "Investment in Human Capital ", *American Economic Review*, 51, 1- 17.

- Thum, Y. M., (1997)** "Hierarchical linear models for multivariate outcomes", *Journal of Education and Behavioral Statistics*, 22(1): 77-108.
- Tsafak, G., (1980)** "Analyse des facteurs sociaux et individuels associés aux redoublements des élèves en cours d'études primaires au Cameroun", Thèse de Maîtrise, faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec.
- UNESCO (2000)** "Education Four Tous. Bilan à l'an 2000. Document statistique", Forum mondial sur l'éducation, Dakar, 26-28 Avril 2001, Ed. UNESCO, 69p.
- Wakam, J., (1999)** "Structure démographique des ménages et scolarisation des enfants au Cameroun", Communication au Séminaire International CICRED, *Stratégies éducatives, familles et dynamiques démographiques*, Ouagadougou, Burkina Faso, 15-19 novembre 1999, 28p.
- Wakam, J., (2003)** "Structure démographique des ménages et scolarisation des enfants au Cameroun.", *Education, famille et dynamiques démographiques*, sous la direction de M. Cosio, R. Marcoux, M. Pilon et A. Quesnel, Paris, CICRED, pp. 183-217.
- Wehlage, G.G. et Rutter, R.A., (1986)** "Dropping out: How much do schools contribute to the problem?", In Natriello, G., (Ed.), *School dropouts, patterns and policies*, pp. 70-88. New York: Teachers College Press.

ANNEXES

Liste des annexes

Graphique A : Evolution des taux brut d'admission (en %), 2001-2005

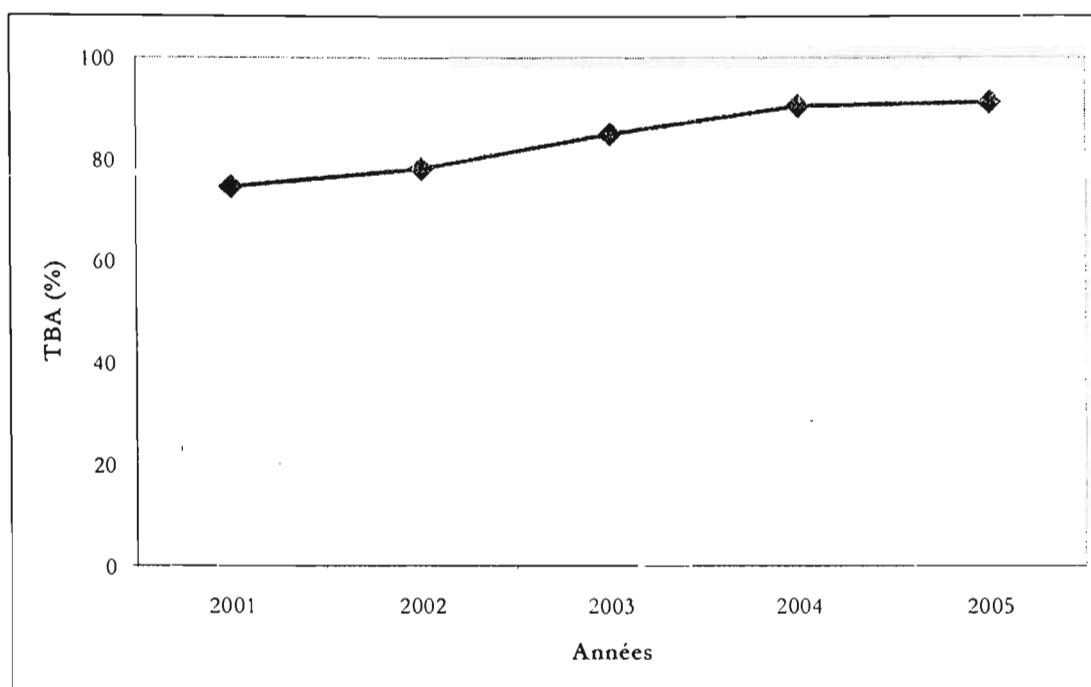
Tableau A1: Evolution des TBS selon les niveaux et les sexes de 1998/99 à 2004/05

Tableau A2: Evolution des établissements du préscolaire de 1991 à 2005

Tableau A3: Evolution des taux de redoublement selon les sexes, 1998-2001

Tableau A4: Définition des variables utilisées dans le modèle

Graphique A : Evolution des taux brut d'admission (en %), 2001-2005



Source : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME

Tableau A1 : Evolution des TBS (%) selon les niveaux et les sexes de 1998/99 à 2004/05

	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05
Elémentaire						
Global	68,30	69,40	71,60	75,80	79,90	82,50
Garçon	73,50	73,90	75,50	79,30	82,40	84,40
Fille	63,00	64,80	67,60	72,30	77,30	80,60
IPS	0,86	0,81	0,89	0,70	0,94	0,95
Moyen						
Global	22,90	23,10	24,20	26,40	29,40	31,90
Garçon	28,60	28,70	29,60	32,00	35,00	37,40
Fille	17,60	17,90	19,10	21,10	24,20	26,70
IPS	0,62	0,62	0,65	0,66	0,69	0,71
Secondaire						
Global	8,00	8,60	9,60	9,10	10,50	10,90
Garçon	10,70	11,50	12,10	12,10	13,90	14,30
Fille	5,60	6,00	6,60	6,50	7,50	8,00
IPS	0,52	0,52	0,55	0,54	0,54	0,56

Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRE/ME

Tableau A2 : Evolution des établissements du préscolaire de 1991 à 2005

Années	Etablissements			Total
	Public	Privé	Communautaire	
1990/91	59	102	-	161
1999/00	93	263	-	356
2000/01	87	307	-	394
2001/02	111	256	-	367
2002/03	113	356	-	469
2003/04	140	474	90	704
2004/05	272	566	133	971

Sources : *Annuaire des statistiques scolaires*, divers numéros, DPRF/ME.

Tableau A3 : Evolution des taux de redoublement selon les sexes, 1998-2001

Année		1998	2001
CI	Garçon	10,00	10,86
	Fille	10,20	10,24
	Global	10,10	10,56
CP	Garçon	10,80	10,56
	Fille	10,80	10,20
	Global	10,70	10,39
CE1	Garçon	12,70	12,41
	Fille	13,30	12,19
	Global	13,00	12,31
CE2	Garçon	12,10	12,75
	Fille	13,00	12,82
	Global	12,50	12,78
CM1	Garçon	15,20	15,00
	Fille	16,70	15,48
	Global	15,00	15,21
CM2	Garçon	28,10	26,32
	Fille	29,50	27,15
	Global	28,70	26,68

Source : DPRE/MEN

Tableau A4 : Définition des variables utilisées dans le modèle

Abréviation des variables	Définition des variables
<i>Variable dépendante</i>	
ABAN	abandon scolaire (a abandonné = 1, sinon=0)
<i>Variables explicatives</i>	
SEXE_EL	sexe de l'enfant (Garçon=1, l'emme=0)
AGE	Age de l'enfant
CONFIE	enfant confié (confié=1, sinon=0)
ORPH_MEKE	orphelin mère (orphelin de père=1, orphelin de mère=0)
PRESCOLAIRE	fréquentation du préscolaire (a fréquenté le préscolaire=1, sinon=0)
NB_LIVRE	nombre de livres possédés (1, 2, 3 et plus)
CM_HOMME	chef de ménage homme (chef de ménage homme=1, sinon=0)
EDU_CM	niveau d'instruction du chef de ménage
CM_AGRICUL	chef de ménage agriculteur/éleveur/pêcheur (chef de ménage agriculteur=1, sinon=0)
CM_CADRE	chef de ménage cadre (chef de ménage cadre=1, sinon=0)
CM_INACTIF	chef de ménage inactif (chef de ménage inactif=1, sinon=0)
ENIT_SCOL	nombre d'enfants allant à l'école
PROP_COLLEG	proportion d'enfants ayant atteint le collège
INDICE 2	indice du niveau de vie du ménage
TX_REDOUBL	taux de redoublement
NBRE_EL_CL	nombre moyen d'élève par classe
NBRE_ES	nombre d'écoles secondaires
INFRAS_ECO	infrastructure économique du milieu
MILIEU	milieu (rural=1, urbain=0)
T_RICHE	catégorie très riche (très riche = 1, sinon= 0)
RICHE	catégorie riche (riche = 1, sinon=0)
T_PAUVRE	catégorie très pauvre (très pauvre = 1, sinon= 0)
PAUVRE	catégorie pauvre (pauvre=1, sinon=0)
PART_MGD	part du multigrade
PART_DFLUX	part du double flux
PART_SIMPLE	part du flux simple
EDU_CM x MILIEU	Croisement entre niveau d'éducation et milieu