



HAL
open science

Analyse des métadonnées et des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école et à l'(an)alphabétisme. Le cas de l'Ouganda

Christian Kakuba, Olivia J. Nankinga, John Mushomi Atwebembeire, Valérie Golaz

► To cite this version:

Christian Kakuba, Olivia J. Nankinga, John Mushomi Atwebembeire, Valérie Golaz. Analyse des métadonnées et des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école et à l'(an)alphabétisme. Le cas de l'Ouganda. 2019. hal-02548679

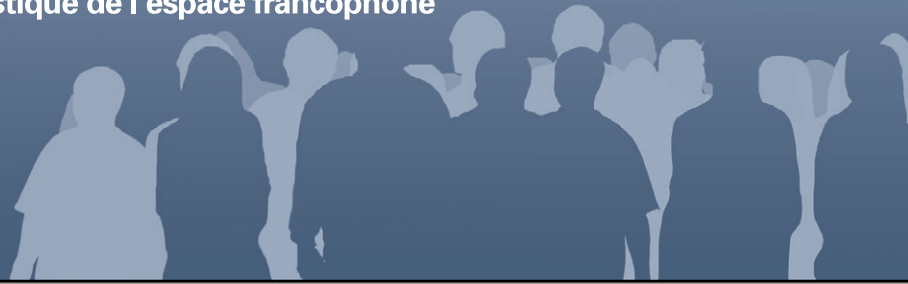
HAL Id: hal-02548679

<https://hal.science/hal-02548679v1>

Preprint submitted on 20 Apr 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Note de recherche

Analyse des métadonnées et des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école et à l'(an)alphabétisme

Le cas de l'Ouganda

Par

Christian KAKUBA
Olivia J. NANKINGA
John MUSHOMI
Valérie GOLAZ



Analyse des métadonnées et des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école et à l'(an)alphabétisme

Le cas de l'Ouganda

Note de recherche réalisée par :

Christian Kakuba
Olivia J. Nankinga
John Mushomi
Valérie Golaz

Note de recherche de l'ODSEF

Québec, mars 2019



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

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

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

Le projet DEMOSTAF en quelques mots

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

Adresse électronique : contact_demostaf@listes.ined.fr

Twitter : @Demostafproject

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



This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under the Marie Skłodowska-Curie grant agreement No 690984 / Le présent projet a bénéficié d'un financement au titre du programme-cadre de recherche et d'innovation "Horizon 2020" dans le cadre de la convention de subvention Marie Skłodowska-Curie n° 690984.

Éléments de référence pour citer ce document :

KAKUBA Christian, NANKINGA J. Olivia, MUSHOMI John et GOLAZ Valérie (2019). *Analyse des métadonnées et des indicateurs relatifs aux enfants hors l'école et à l'(an)alphabétisme. Le cas de l'Ouganda*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Note de recherche de l'ODSEF, 61 p.

Note à propos de l'auteur

Christian Kakuba, Démographe, Enseignant-chercheur, Université de Makerere, Kampala, Ouganda.

Olivia J Nankinga, Démographe, Enseignant-chercheur, Université de Makerere, Kampala, Ouganda.

John Mushomi, Démographe, Enseignant-chercheur, Université de Makerere, Kampala, Ouganda.

Valérie Golaz, Démographe, Chargée de recherche à l'Institut national d'études démographiques (INED), Paris, France; en accueil au LPED, UMR 151 Aix-Marseille Université - IRD.

ISBN : 978-2-924698-25-9 (PDF)

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

Résumé

L'Ouganda a été parmi les premiers pays d'Afrique à adopter une politique de scolarisation universelle au primaire en 1997. De quelles données statistiques nationales disposons nous aujourd'hui sur les deux dimensions clés du développement que sont la fréquentation scolaire et l'(an)alphabétisme ? Cette note de recherche met en perspective les indicateurs issus des recensements de population et des enquêtes nationales des deux dernières décennies, en apportant un regard critique sur les techniques d'enquêtes, les populations cibles et les questions posées aux enquêtés en rapport aux résultats produits.

Mots-clés

Fréquentation scolaire, école, analphabétisme, éducation pour tous, Afrique subsaharienne, enquêtes, recensements

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	VII
LISTE DES FIGURES	VIII
SIGLES ET ABRÉVIATIONS	IX
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : ENFANTS HORS L'ÉCOLE (EHÉ)	6
1.1. Introduction	6
1.2. Analyse des métadonnées du statut scolaire	8
1.2.1. Sources de données relatives à la scolarisation.....	8
1.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse..	11
1.2.2.1. Qu'entend-on par « école »?	11
1.2.2.2. Identification du statut scolaire	12
1.3. Aperçu des données sur les enfants hors école	15
1.3.1. Proportions d'enfants hors l'école en Ouganda	16
1.3.2. Enfants qui ne sont jamais allés à l'école	19
1.3.3. Enfants qui ont quitté le système scolaire	21
1.4. Conclusion	23
CHAPITRE 2 : L'ALPHABÉTISATION EN OUGANDA.....	25
2.1. Introduction	25
2.2. Processus de collecte d'informations relatives à l'analphabétisme différents selon les sources	27
2.2.1. Sources de données relatives à l'alphabétisme	27
2.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse..	28

2.3. Évolution du taux d’analphabétisme en Ouganda : quels enseignements?	34
.....	
2.3.1. Tendances observées à partir des recensements	37
2.3.2. Analphabétisme selon les enquêtes nationales sur les ménages (UNHS).....	40
2.3.3. Analphabétisme selon les enquêtes démographiques et de santé (EDS)	43
2.3.4. Résultats différents selon les méthodes de collecte et d’analyse?	48
2.4. Conclusion.....	50
CONCLUSION GÉNÉRALE	53
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	56
ANNEXES	58

Liste des tableaux

Tableau 1 : Sources de données considérées pour l'identification du statut scolaire.....	10
Tableau 2 : Questions sur la fréquentation scolaire par sources de données.....	13
Tableau 3 : Proportion d'EHÉ par sexe et par groupe d'âge, selon différentes sources.....	17
Tableau 4 : Proportion d'enfants qui n'ont jamais été scolarisés par groupe d'âge et par sexe.....	20
Tableau 5 : Proportion d'enfants ayant arrêté d'aller à l'école selon différentes sources.....	22
Tableau 6 : Sources de données et âges considérés pour les questions sur l'alphabétisme	28
Tableau 7 : Modalités de réponse sur la question d'analphabétisme selon le recensement.....	30
Tableau 8 : Modalités de réponse selon les enquêtes auprès des ménages (UNHS).....	31
Tableau 9 : Modalités de réponse selon les enquêtes démographiques et de santé	32
Tableau 10 : Dimensions de l'alphabétisation prises en compte et mode d'évaluation utilisé dans les différentes sources de données en Ouganda	33
Tableau 11 : Proportion d'analphabètes à différentes dates selon différentes sources de données	35

Liste des figures

Figure 1 : Proportion d'enfants non scolarisés (6-12 ans) selon les différentes sources.....	17
Figure 2 : Proportion d'enfants non scolarisés (9-11 ans) selon le sexe.....	19
Figure 3 : Proportion d'enfants de 9 à 11 ans n'ayant jamais été scolarisés	21
Figure 4 : Proportion d'enfants de 9 à 11 ans qui ont quitté l'école	23
Figure 5 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire et proportion d'analphabètes chez les 20-24 ans (hommes et femmes ensemble).....	36
Figure 6 : Tendances de l'analphabétisme chez les 20-24 ans, par sexe, selon les recensements	38
Figure 7 : Tendances de l'analphabétisme chez les 20-24 ans par sexe, selon les UNHS.....	42
Figure 8 : Tendances de l'analphabétisme chez les 20-24 ans par sexe, selon les EDS	45
Figure 9 : Proportion de femmes pouvant lire une phrase complète.....	46
Figure 10 : Proportion de femmes pouvant lire une partie de phrase seulement	47
Figure 11 : Proportion d'hommes pouvant lire une phrase complète	47
Figure 12 : Proportion d'hommes pouvant lire une partie de phrase seulement .	47
Figure 13 : Tendances de l'analphabétisme chez les 20-24 ans par sexe, selon les sources de données	48

Sigles et abréviations

ABEK	<i>Alternative Basic Education for Karamoja</i>
COPE	<i>Complementary Opportunities for Primary Education</i>
EDS	Enquête démographique et de santé (en anglais <i>Demographic and Health Survey</i> ou DHS, voir UDHS)
EHÉ	Enfant(s) hors l'école
EPT	Éducation pour tous
FAL	<i>Functional Adult Literacy</i>
NHS	Enquête nationale sur les ménages (<i>National Household Survey</i> , voir UNHS)
ODD	Objectifs pour le développement durable
TBS	Taux brut de scolarisation
UDHS	<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>
UNHS	<i>Uganda National Household Survey</i>
UBOS	<i>Uganda Bureau of Statistics</i>
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>

Introduction

Plus que toute autre région du monde, l'Afrique subsaharienne est celle pour laquelle l'atteinte des objectifs de développement, que ce soit ceux passés du Millénaire (OMD) ou ceux présents du Développement Durable (ODD), posent le plus de défis, tant les niveaux de départ étaient faibles (Easterly, 2009). À cela s'ajoutent des systèmes statistiques souvent défaillants. On peut ainsi s'interroger sur la capacité des États africains à produire les 169 indicateurs des ODD, notamment les 43 indicateurs relatifs à l'ODD 4 sur l'éducation. Or, depuis la Conférence mondiale sur l'Éducation pour tous (EPT) de Jomtien en 1990, et surtout depuis le Forum de Dakar et la Conférence mondiale sur les objectifs du millénaire pour le développement (OMD) en 2000, l'éducation (formelle et non formelle) est au cœur de l'agenda international : de très fortes attentes en termes de développement ont été formulées, autant au niveau des individus que des pays.

Depuis les années 2000, en raison du poids croissant de la communauté internationale, de la conception des politiques nationales jusqu'à leur suivi, on assiste à une sorte de gouvernance mondiale de l'éducation par la mesure. Lorsque l'on sait qu'une partie importante des budgets de l'éducation des gouvernements africains est liée à l'aide internationale, les indicateurs revêtent des enjeux politico-financiers majeurs et délicats. Or, comme nous l'avons évoqué précédemment, en dépit de progrès certains, les systèmes statistiques en Afrique éprouvent toujours de nombreuses difficultés à produire des indicateurs fiables et réguliers, alors que les demandes sont croissantes.

Au fil des décennies, les opérations de collecte se sont ainsi multipliées, mais sans donner lieu à une véritable capitalisation, ni surtout à une nécessaire réflexion critique de type méthodologique. Pourtant, parmi les indicateurs retenus pour mesurer les progrès en éducation, nombreux sont ceux qui suscitent des questions dans leur définition et leur quantification. Comment sont-ils conceptualisés? Jusqu'où couvrent-ils le phénomène ciblé? Quelle est la qualité des sources de données qui servent à leur production? Sur quoi renseignent-ils? Pouvant être

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

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

Cette note de recherche s'inscrit dans le volet plus large du *Work package 5 « Education »* du projet DEMOSTAF « DEMOgraphy-STatistics-for-Africa »¹, qui vise à réaliser une analyse critique des métadonnées et de l'évolution des indicateurs produits à partir des différentes sources de données démographiques existantes (recensements et enquêtes nationales) ainsi que des analyses statistiques spécifiques. Son objectif est de produire des supports susceptibles d'éclairer les décideurs et de mieux documenter trois aspects de la problématique éducative en Afrique subsaharienne : (1) les enfants hors l'école; (2) l'analphabétisme et l'illettrisme; (3) la population étudiante et diplômée de l'enseignement supérieur dans cinq pays d'Afrique au Sud du Sahara : le Sénégal, le Mali, le Burkina Faso, Madagascar et l'Ouganda. Cette note de recherche, portant sur le cas de l'Ouganda, se limite aux deux premières thématiques, qui font l'objet d'une présentation spécifique en introduction du chapitre concerné².

Pour chacune des deux thématiques, nous proposons en premier lieu une analyse critique des métadonnées relatives aux différentes sources de données démographiques existantes (recensements et enquêtes nationales) : définitions, questions posées et modalités de réponse, instructions aux agents recenseurs et

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

² Ces présentations sont en partie reprises pour chacun des pays étudiés, de même que cette introduction générale.

enquêteurs, degré de conformité des bases de données avec les informations collectées. En second lieu, pour les indicateurs retenus, nous en retraçons l'évolution au cours des dernières décennies et en discutons le degré de cohérence, tant en termes de tendances que d'écart entre les résultats issus de sources de données relatives à une même année (ou à deux années successives).

Pour réaliser ce travail, une démarche commune a été suivie pour cinq pays concernant les thématiques que nous développons ici:

- identification des sources de données – recensements nationaux de la population et enquêtes nationales – mobilisables pour des exploitations secondaires;
- compilation de tous les questionnaires et manuels d'instructions aux agents recenseurs et enquêteurs;
- identification des variables susceptibles d'être mobilisées pour les deux thématiques : alphabétisation, fréquentation scolaire, niveau d'instruction, dernière classe suivie, diplôme le plus élevé obtenu, type d'activité;
- élaboration d'un tableau contenant, pour chaque source de données les âges concernés, les questions posées, les modalités de réponse et les éventuelles instructions concernant les variables retenues (voir en annexe);
- Pour chacune des deux thématiques :
 - analyse critique des métadonnées (définitions, types de questions, modalités de réponse, instructions aux agents recenseurs et enquêteurs, degré de conformité des bases de données avec les informations collectées);
 - choix des indicateurs à calculer pour chaque thématique :
 - enfants hors l'école : pourcentage des 9-11 ans jamais scolarisés et celui des enfants ayant été déscolarisés;
 - analphabétisme : pourcentage des 20-24 ans analphabètes;
 - calcul des indicateurs, puis analyse critique, d'une part, des évolutions observées à partir de toutes les sources de données et, d'autre part, des éventuels écarts entre les résultats issus

d'opérations de collecte réalisées la même année ou sur des années successives.

Le choix des indicateurs

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

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

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

Analphabétisme : le pourcentage des 20-24 ans analphabètes.

Le choix du groupe d'âge des 20-24 ans permet une mise en relation avec l'évolution de la scolarisation au primaire les années antérieures. La non-prise en compte des 15-19 ans tient au fait que, dans les premières enquêtes démographiques et de santé (EDS), le questionnaire « Homme » ne concernait que ceux âgés de 20 à 59 ans.

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

En ce qui concerne l'Ouganda, le pays dispose aujourd'hui de nombreuses sources de données comportant des informations relatives à l'éducation

(alphabétisme, fréquentation scolaire, niveau d'instruction). Nous avons sélectionné pour ce travail :

- trois recensements généraux de la population et de l'habitat (1991, 2002 et 2014);
- quatre enquêtes démographiques et de santé (UDHS de 2001-2002, de 2006, de 2011 et de 2016);
- trois enquêtes nationales sur les ménages, les « *Uganda National Household Surveys* » (UNHS de 2005-2006, de 2009-2010 et de 2012-2013).

En fonction des informations disponibles, il sera précisé, pour chacune des thématiques traitées, les opérations de collecte qui ont été retenues.

CHAPITRE 1 : ENFANTS HORS L'ÉCOLE (EHÉ)

1.1. Introduction

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

Par « enfants hors l'école », il faut entendre à la fois ceux qui n'entrent pas dans le cycle scolaire et ceux qui le quittent avant la fin de la scolarité obligatoire. Les indicateurs sont généralement calculés selon les cycles scolaires (parfois pour le préscolaire, le plus souvent pour le primaire et le secondaire). Les écoles prises en compte sont généralement des écoles formelles, reconnues par le ministère de l'Éducation et des Sports. Néanmoins, certaines écoles peuvent être considérées comme « formelles » par les ménages (et leur fréquentation par un enfant sera enregistrée comme telle), alors qu'elles ne sont pas listées par le Ministère. Les définitions décrites dans les enquêtes sont génériques et ne reposent pas sur des listes. Les enquêteurs se fient donc aux déclarations.

Les statistiques produites par le ministère de l'Éducation et des Sports fournissent des effectifs d'enfants scolarisés dans les établissements reconnus comme des écoles formelles par le Ministère. En les comparant avec les estimations du nombre d'enfants de classes d'âge respectives (projections démographiques), on obtient les estimations, les nombres et les proportions d'EHÉ.

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

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

L'objectif de ce chapitre est de mobiliser l'ensemble des données disponibles permettant de produire des indicateurs sur les EHÉ, de discuter de leurs avantages et de leurs limites. Les métadonnées de chacune des sources sont analysées dans une première partie. La seconde partie présente quelques indicateurs qui permettent d'analyser les tendances et de comparer les différentes sources de données entre elles.

Dans une perspective de comparaison des différentes sources entre elles, les classes d'âge scolaire présentent l'inconvénient de varier dans le temps, ce qui peut introduire un biais pour la comparaison des indicateurs d'années différentes. Par ailleurs, ces classes d'âges sont parfois critiquées du fait qu'elles ne rendent pas compte des retards scolaires. Pour tenir compte de l'entrée tardive à l'école de certains enfants, nous avons donc choisi de présenter aussi les indicateurs pour la classe d'âge 9-11 ans. Il est en effet constaté qu'au-delà de 9 ans, un enfant qui n'est pas entré à l'école aura peu de chances d'y entrer. Au-delà de 11 ans, certains peuvent être dans le niveau ordinaire (O-level). La classe d'âge

9-11 ans apparaît alors la plus pertinente pour produire des indicateurs d'EHÉ au primaire (Boly, 2017).

1.2. Analyse des métadonnées du statut scolaire

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

Les questions qui permettent de discriminer les enfants en fonction de leur statut de scolarisation, varient selon les opérations d'enquête, qui peuvent être des recensements ou des sondages. Il s'agira dans un premier temps de donner une définition opérationnelle au concept d'enfant hors l'école, avant de présenter, et d'en discuter, les questions posées et les modalités de réponse qui permettent de les capter en fonction des différentes opérations de collecte, pour évaluer dans quelles mesures elles « autorisent » des comparaisons.

1.2.1. Sources de données relatives à la scolarisation

Les sources de données utilisées dans ce chapitre consistent en trois recensements généraux de population, quatre enquêtes démographiques et de santé, et trois enquêtes sur les ménages « *Uganda National Household Surveys* ».

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

- Les recensements, ayant l'obligation d'être exhaustifs, prévoient le cas des ménages « collectifs » que sont les hôpitaux, les orphelinats, les internats et les prisons; cependant, dans aucun des recensements, le questionnaire qui les concernent ne comporte de questions permettant de recueillir les caractéristiques individuelles des personnes et, de ce fait, on n'y trouve pas de questions relatives à la scolarisation (fréquentation scolaire, niveau

d'instruction). En outre, les élèves résidant dans un internat (certes rares pour l'enseignement au primaire) sont amalgamés avec ceux des orphelinats : ils ne peuvent être identifiés et sont donc simplement comptabilisés. Aucune enquête nationale ne prévoit le cas de ces ménages collectifs.

- Les recensements, tout comme les enquêtes nationales, de par leur méthodologie de collecte impliquant l'existence d'un logement et donc la référence à ce dernier, ignorent le cas des enfants vivant dans la rue.

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

Par ailleurs, pour les recensements comme pour les enquêtes menées auprès des ménages, les informations relatives à la scolarisation (fréquentation scolaire et niveau d'instruction) sont recueillies de manière déclarative, généralement auprès du chef de ménage ou d'une tierce personne en cas d'absence de ce dernier. Le tableau 1 présente les sources utilisées pour l'identification du statut scolaire.

Tableau 1 : Sources de données considérées pour l'identification du statut scolaire

Recensements /enquêtes	Années	Période de collecte	Age
Recensements de population			
<i>Uganda National Population and Housing Census</i>	1991	janvier 1991	5 ans et et+
<i>Uganda National Population and Housing Census</i>	2002	septembre 2002	5 ans et +
<i>Uganda National Population and Housing Census</i>	2014	août-sept 2014	3 ans et +
Enquêtes démographiques et de santé			
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2001	sept 2000-mars 2001	5 ans et +
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2006	mai-octobre 2006	5 ans et +
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2011	mai-décembre 2011	5 ans et +
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2016	juin-décembre 2016	5 ans et +
Enquêtes ménages			
<i>Uganda National Household Survey</i>	2006	mai 2005-juin 2006	5 ans et +
<i>Uganda National Household Survey</i>	2010	mai 2009-juin 2010	5 ans et +
<i>Uganda National Household Survey</i>	2013	juin 2012-juin 2013	5 ans et +

Alors que 6 ans est l'âge officiel d'inscription à l'école en Ouganda, les données sur la scolarisation ont été recueillies pour tous les membres des ménages âgés de 5 ans et plus dans la quasi-totalité des opérations de collecte (tableau 1). Pour le recensement de 2014, elles portent même sur la population d'enfants de 3 ans et plus. Cette baisse de la borne inférieure de l'âge pour la collecte de cette information dans le recensement de 2014 correspond à un intérêt récent et de plus en plus marqué, de la part d'acteurs variés, pour l'éducation, la croissance et le développement de la petite enfance. Cela implique l'introduction d'un programme de développement de la petite enfance et l'intervention du gouvernement auprès des investisseurs privés pour les inciter à investir dans le secteur éducatif pour la petite enfance.

Les enquêtes démographiques et de santé (EDS) posent des questions sur l'éducation pour l'ensemble des membres du ménage, avec comme objectif d'expliquer l'association entre l'éducation et différentes caractéristiques

démographiques et sanitaires. Cette information se trouve dans les fichiers « ménage » des données des EDS. Comme les recensements de 1991 et de 2002, l'enquête nationale sur les ménages pose à partir de 2006 des questions sur l'éducation des membres du ménage âgés de 5 ans et plus.

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

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

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

1.2.2.1. Qu'entend-on par « école »?

La notion d'« enfant hors l'école » fait référence à deux dimensions : ce qui est considéré comme « école » et la fréquentation scolaire du moment. Les sources de données disponibles en Ouganda ne précisent pas la définition du terme « école ». Dans ce pays, la grande majorité des écoles sont formelles. Seules quelques écoles coraniques existent, en raison du petit nombre de musulmans, qui ne constituent que 14 % de la population (UBOS, 2016). Le terme « école » est défini seulement dans le manuel d'instruction du dernier recensement (UBOS, 2014), où il renvoie à la scolarisation formelle, ce qui inclut la scolarisation primaire, secondaire et post-secondaire, ainsi que tout autre niveau intermédiaire d'éducation dans le système scolaire formel. L'éducation formelle correspond à toutes les catégories d'éducation pour lesquelles le curriculum est reconnu par le

ministère de l'Education et des Sports. Cela inclut aussi les institutions de formation professionnelle et technique. Il est important de noter que cette définition n'inclut ni les formations bibliques et coraniques, ni les formations supplémentaires comme FAL (*Functional Adult Literacy*), ABEK (*Alternative Basic Education for Karamoja*) et COPE (*Complementary Opportunities for Primary Education*), ni l'apprentissage, ni les formations courtes (toute formation de moins de six mois, comme un module de formation de deux semaines). La même définition de l'école comme école formelle est présentée dans le manuel d'instructions aux enquêteurs de l'enquête nationale sur les ménages de 2009 (UBOS, 2009).

1.2.2.2. Identification du statut scolaire

La production des indicateurs d'EHÉ implique la détermination, au moment de l'enquête ou du recensement, du statut scolaire de l'enfant, à savoir s'il est déjà scolarisé, s'il a été déscolarisé ou s'il n'a jamais été scolarisé.

Le manuel des énumérateurs du recensement de 2014 (UBOS, 2014) définit la scolarisation comme le fait d'« être scolarisé dans n'importe quel programme ou institution éducative régulière, publique ou privée, apportant un enseignement organisé, quel que soit le niveau³ ». Dans le recensement précédent, en 2002, il était écrit dans le manuel que, pour ce recensement, l'éducation n'incluait aucune forme d'enseignement antérieure au primaire, comme celui des écoles maternelles, même si les personnes concernées faisaient partie des groupes d'âge cibles (UBOS, 2002). La définition de la scolarisation était aussi associée à la scolarisation formelle, qui incluait les écoles primaires et secondaires et les formations professionnelles et techniques (UBOS, 2009).

Pour les recensements comme pour les enquêtes nationales sur les ménages, il a été possible de distinguer deux catégories d'enfants hors l'école : ceux qui n'ont jamais été scolarisés, et ceux qui, à la date de la collecte, avaient déjà quitté le système scolaire. Dans les EDS, ces deux catégories d'intérêt peuvent être

³ « *being in school at any regular recognized educational institution or program, public or private, for organized learning at any level of education* ».

déduites, d'une part, des questions sur la fréquentation scolaire de l'année passée et de celle du moment de l'enquête et, d'autre part, des questions portant sur le plus haut niveau d'instruction complété. Dans le manuel d'instructions aux enquêteurs du recensement de 2014, les modalités possibles sur la fréquentation scolaire sont explicitées ainsi :

- « Allant à l'école en 2014 » – ceux qui sont scolarisés dans toute école formelle au moment du recensement.
- « Ayant quitté l'école en 2014 » – ceux qui ont été à l'école et ont soit atteint un certain niveau d'éducation, ce qui inclut le primaire, le secondaire, le post-secondaire ou tout autre niveau d'éducation intermédiaire, soit quitté le système ou abandonné avant d'avoir fini, en l'année du recensement.
- « Ayant quitté l'école avant 2014 » – ceux qui ont suivi une éducation formelle, et soit achevé soit abandonné avant d'avoir atteint un certain niveau d'éducation, ce qui inclut le primaire, le secondaire, le post-secondaire (supérieur) et tout autre niveau d'éducation intermédiaire, avant l'année du recensement.
- « Jamais allé à l'école » – ceux qui n'ont jamais suivi aucun système scolaire formel, en incluant les individus qui ont suivi des programmes éducatifs non-formels, comme une formation en apprentissage par exemple.

Tableau 2 : Questions sur la fréquentation scolaire par sources de données

Source de données	Questions/Modalités de réponse
<i>Population and Housing Census 1991</i>	School Attendance 1. <i>Attended school in 1991</i> 2. <i>Left school before 1991</i> 3. <i>Never been to school</i>
<i>Uganda Population and Housing Census 2002</i>	P16 Did [NAME] attend school in 2002, leave before 2002 or never been to school? 1. <i>Attending school in 2002</i> 2. <i>Left school in 2002</i> 3. <i>Left school before 2002</i> 4. <i>Never been to school</i>
<i>National Population and Housing Census 2014</i>	Did [NAME] attend school in 2014, left school or never been to school? 1. <i>Attending school in 2014</i>

Source de données	Questions/Modalités de réponse
	2. Left school in 2014 3. left school before 2014 4. Never been to school 5. NA
Uganda Demographic and Health Survey 2000-2001	Has [NAME] ever attended school? 1. Yes 2. No Is [NAME] currently attending school? 1. Yes 2. No
Uganda Demographic and Health Survey 2006	Has [NAME] ever attended school? 1. Yes 2. No Did [NAME] attend school at any time during the 2006 school year? 1. Yes 2. No
Uganda Demographic and Health Survey 2011	Has [NAME] ever attended school? 1. Yes 2. No Did [NAME] attend school at any time during the 2011 school year? 1. Yes 2. No
Uganda Demographic and Health Survey 2016	Has [NAME] ever attended school? 1. Yes 2. No Did [NAME] attend school at any time during the 2016 school year? 1. Yes 2. No
Uganda National Household Survey 2005/2006	Have you ever attended any formal school? 1. Never attended 2. Attended school in the past 3. Currently attending school
Uganda National Household Survey 2009/2010	Have you ever attended any formal school? 1. Never attended 2. Attended school in the past 3. Currently attending school
Uganda National Household Survey 2012/2013	Has [NAME] ever attended any formal school? 1. Never attended 2. Attended school in the past 3. Currently attending school

Dans les calculs qui suivent, et en particulier concernant les enfants ayant abandonné l'école, nous avons dû prendre en compte différents groupes d'âge.

Dans les groupes qui incluent les âges plus avancés, comme les 6-18 ans ou les 13-18 ans, il est possible que, parmi les cas d'arrêt de scolarité, se trouve une proportion non négligeable d'enfants qui ont terminé le cycle primaire aux côtés de ceux qui ont abandonné l'école en cours de cycle. Par ailleurs, lorsque le groupe d'âge considéré concerne les plus jeunes, comme les 6-12 ans, qui représente l'âge officiel de scolarisation primaire en Ouganda, ou les 9-11 ans, le groupe d'âge choisi dans les notes de recherches du WP5, la probabilité qu'un niveau d'instruction ait été achevé est infime. Pour le calcul de nos indicateurs, nous avons éliminé les enfants ayant quitté le système scolaire à la fin du secondaire pour effectuer une spécialisation (pour devenir infirmier ou enseignant, par exemple), étant donné qu'ils constituaient une proportion négligeable de notre population. Avant d'aborder en détail les données sur les EHE, nous allons présenter dans la section qui suit les changements observés dans les proportions d'EHE au fil des ans, à partir de nos différentes sources de données.

1.3. Aperçu des données sur les enfants hors école

Dans la suite de ce travail, nous catégorisons l'âge en trois groupes : de 6 à 12 ans, de 13 à 18 ans et de 9 à 11 ans. Le groupe d'âge des 6-12 ans correspond à l'âge officiel de scolarisation primaire en Ouganda (Government of Uganda, 2008). De même, en Ouganda, le groupe d'âge des 13-18 ans correspond à l'âge officiel de scolarisation dans le cycle secondaire. L'analyse montre la proportion des personnes de ce groupe d'âge qui ont quitté l'école ou n'ont jamais été scolarisées au moment de l'enquête ou du recensement. Ce travail apporte donc des mesures de la fréquentation scolaire des enfants âgés de 6 à 12 ans et de 13 à 18 ans, donc de ceux qui devraient être scolarisés au primaire ou au secondaire.

Pour faciliter les comparaisons entre pays, nous utilisons également le groupe d'âge des 9-11 ans. Ce choix repose sur l'hypothèse que, dans tous les pays, la très grande majorité des enfants commencent l'école avant 9 ans, et que les départs du système scolaire ont généralement lieu après 11 ans. Comme l'âge officiel du début de la scolarité varie selon le pays et l'époque, et que beaucoup

d'enfants d'Afrique sub-saharienne commencent l'école en retard par rapport à l'âge officiel, il est possible de trouver un nombre important d'enfants de moins de 9 ans qui n'ont jamais été scolarisés mais qui le seront plus tard dans leur vie. À partir de 12 ans, la déscolarisation augmente, et les enfants ont tendance à quitter le ménage d'origine. Nous avons donc choisi de nous concentrer sur les cas les plus extrêmes de non-scolarisation. C'est pourquoi nous portons notre attention sur les enfants de 9 à 11 ans, qui constituent un groupe d'âge intermédiaire, lequel correspond au taux de scolarisation les plus élevés.

Pour ces trois groupes d'âge, nous présentons ici les proportions d'enfants hors l'école en distinguant les proportions d'enfants ayant quitté l'école de celles d'enfants n'ayant jamais été scolarisés.

1.3.1. Proportions d'enfants hors l'école en Ouganda

Les données que nous avons utilisées montrent globalement une scolarisation croissante, avec des proportions d'EHÉ qui passent d'environ 45 % des 6-12 ans et 50 % des 13-18 ans, au recensement de 1991, à 27,5 % pour ces deux groupes d'âges en 2016, au moment de la dernière UDHS (tableau 3). Si l'on isole chaque type de source de données, on peut néanmoins constater des différences marquées dans les valeurs des indicateurs et des tendances non linéaires et non similaires entre les sources.

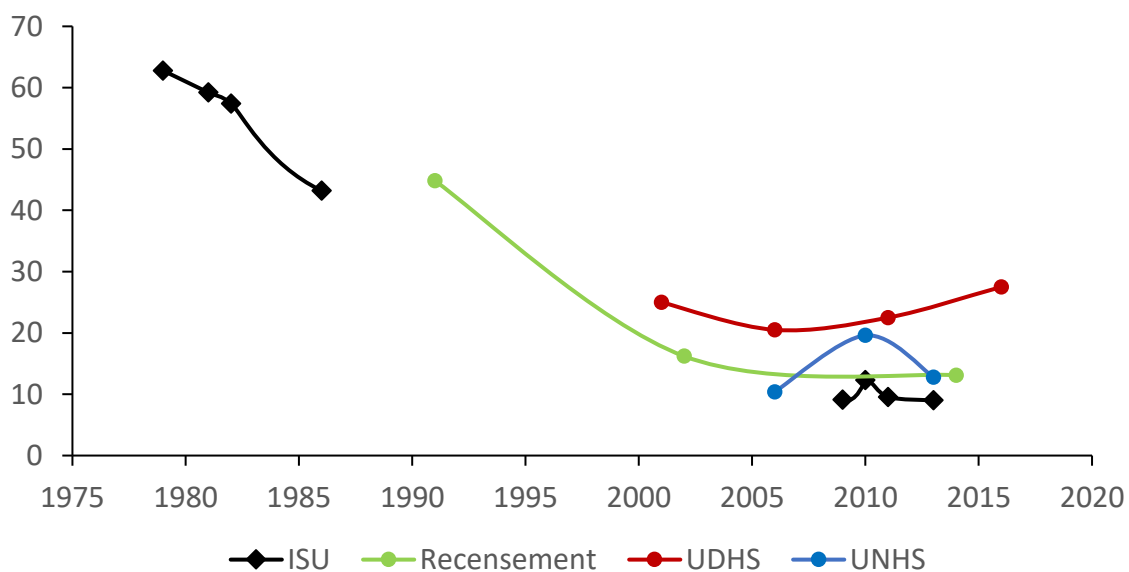
Tableau 3 : Proportion d'EHÉ par sexe et par groupe d'âge, selon différentes sources

Groupe d'âge	Recensement de 1991*			Recensement de 2002*			Recensement de 2014*			UDHS 2016**			
	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total	
6-12	42,5	47,1	44,8	16	16,4	16,2	13,5	12,8	13,1				
13-18	40,2	60,3	50,5	26,2	35	30,6	23,7	29	26,4				
9-11	28,1	33,5	30,7	10,7	11	10,8	8,6	8,4	8,6				
	UDHS 2001**			UDHS 2006**			UDHS 2011**			UDHS 2016**			
6-12	25,9	24,23	25	20,3	20,9	20,5	22,4	22,6	22,5	28,9	26,2	27,5	
13-18	21,8	33,22	27,6	22,5	27,61	25,1	17,9	23,9	20,9	26,2	28,9	27,5	
9-11	10,6	8,91	9,8	8,1	8,1	8,1	8,1	7,5	7,8	11,2	10	10,6	
	UNHS 2006***			UNHS 2010***			UNHS 2013***						
6-12	10,4	10,4	10,4	19,2	20	19,6	12,1	13,6	12,8				
13-18	23,2	19,3	21,3	27,5	21,4	24,5	19,1	14,7	16,9				
9-11	4,5	5,5	5	9,6	9,5	9,6	3,9	4,9	4,4				

Sources: *Uganda Population and Housing Census
 **Uganda Demographic and Health Survey
 ***Uganda National Household Survey

Dans un premier temps, avant d'approfondir l'analyse de chacune des sources utilisées ici, nous pouvons comparer ces résultats contrastés à ceux fournis par l'ISU, l'Institut de statistique de l'UNESCO, dont la base de données est alimentée par les données des ministères de l'éducation des pays (figure 1).

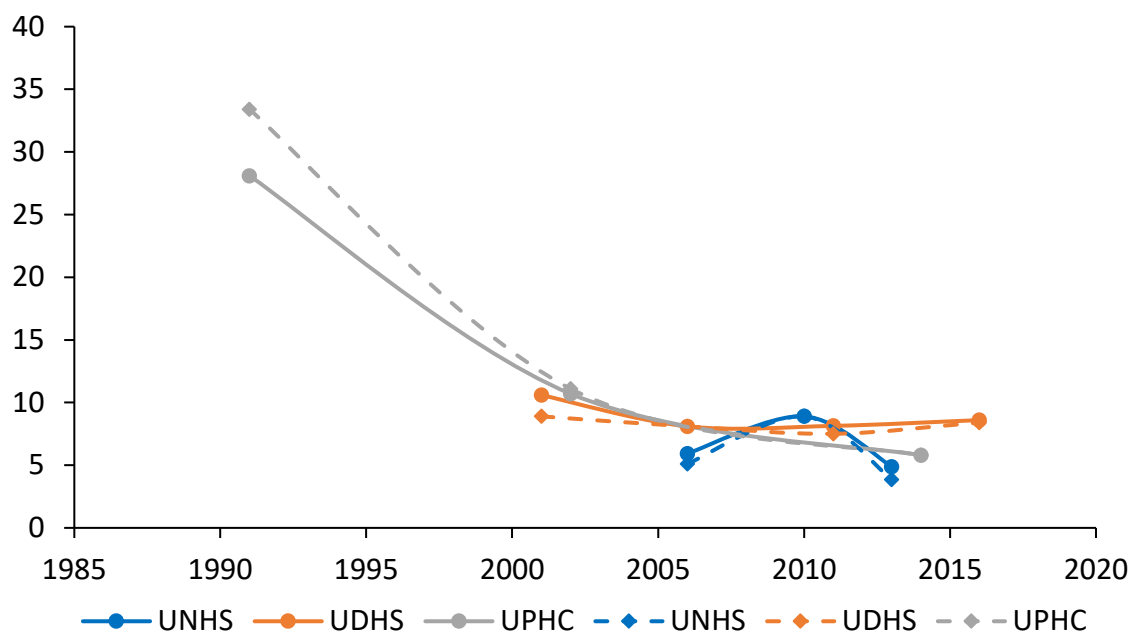
Figure 1 : Proportion d'enfants non scolarisés (6-12 ans) selon les différentes sources



Cette comparaison implique une focalisation sur le groupe des 6-12 ans, âges officiels de scolarisation primaire, seul groupe d'âge pour lequel l'UNESCO dispose de données. On peut constater que, dans cette base, les données disponibles sur l'Ouganda sont très lacunaires, les proportions d'EHÉ n'étant fournies que pour huit années entre 1979 et 2016, avec un premier groupe de données au tournant des années 1980 et un second au tournant des années 2010. Entre ces deux moments, rien. De plus, en 2010, la proportion d'EHÉ connaît un pic étrange et difficile à expliquer. Les données présentées ici montrent que les données de l'ISU (et donc du Ministère) minimisent les proportions d'EHÉ par rapport à celles issues des enquêtes et du recensement, ce qui semble indiquer un gonflement des effectifs d'enfants scolarisés dans les données officielles en comparaison des déclarations des familles.

La proportion d'EHÉ comprend à la fois les enfants qui ne sont jamais allés à l'école, et ceux qui ont arrêté d'y aller. Ici, nous avons choisi de nous concentrer sur les enfants de 9 à 11 ans de manière à faciliter les comparaisons entre pays. Indépendamment de la source de données, la proportion d'EHÉ est passée de 30 % en 1991 à environ 8 % en 2014 (figure 2). Alors qu'en 1991, les filles étaient plus souvent hors l'école que les garçons, il semblerait qu'à partir des années 2000 on assiste à une inversion, avec une scolarisation des filles encore plus importante que celle des garçons. De plus, les différences dans l'accès à l'école selon le sexe des enfants semblent avoir diminué dans le passé proche, ce qui est confirmé par d'autres études menées dans le pays. La croissance apparente de la proportion d'EHÉ entre 2006 et 2010 pourrait être liée à des problèmes de qualité des données des enquêtes « ménages » plus qu'à une différence réelle dans les pratiques. Globalement, on remarque une certaine convergence dans les indicateurs issus des différentes sources de données, comme le montre la figure 2.

Figure 2 : Proportion d'enfants non scolarisés (9-11 ans) selon le sexe



Dans les sections suivantes, nous allons distinguer les enfants qui ne sont jamais allés à l'école de ceux qui ont quitté le système scolaire.

1.3.2. Enfants qui ne sont jamais allés à l'école

Dans les sections suivantes, nous présentons les proportions d'enfants qui n'ont jamais été scolarisés (tableau 4).

Tableau 4 : Proportion d'enfants qui n'ont jamais été scolarisés par groupe d'âge et par sexe

Groupe d'âge	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total
	Recensement de 1991*			Recensement de 2002*			Recensement de 2014*					
6-12	39,8	44	41,9	13,1	13,4	13,3	10,9	10,3	10,6			
13-18	13,1	24,5	18,9	7,4	9,9	8,6	4,2	4,6	4,4			
9-11	24,8	29,7	27,2	7,6	7,9	7,7	5,8	5,7	5,8			
	UDHS 2001**			UDHS 2006**			UDHS 2011**			UDHS 2016**		
6-12	22,6	21,43	22	19	19,5	19,2	21,3	21,7	21,5	27,1	24,7	25,9
13-18	2,9	7,42	5,2	3,3	3,81	3,6	2,9	3,3	3,1	3,5	2,9	3,2
9-11	7,1	6,01	6,6	6,8	6,7	6,7	6,9	6,8	6,8	9	8,2	8,6
	UNHS 2006***			UNHS 2010***			UNHS 2013***					
6-12	9,4	9,3	9,3	17,4	18,2	17,8	11,1	12	11,5			
13-18	3,5	2,2	2,9	7,2	4,3	5,8	2,6	2	2,3			
9-11	3,5	4,2	3,9	8	7,8	7,9	3,1	3	3,1			

Sources : *Uganda Population and Housing Census

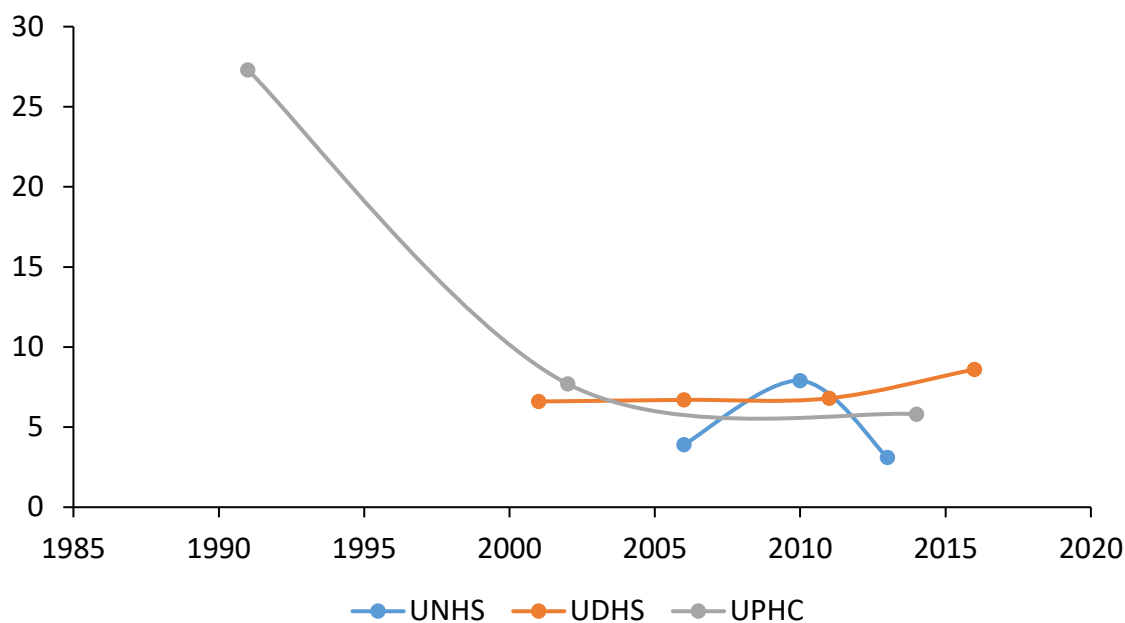
**Uganda Demographic and Health Survey

***Uganda National Household Survey

Pour toutes les sources de données, la proportion d'enfants n'ayant jamais été scolarisés est la plus forte chez les 6-12 ans et la plus faible chez les 13-18 ans, ce qui confirme le fait que, en général, les enfants entrent à l'école tardivement. Même si 6 ans est l'âge officiel d'entrée à l'école en Ouganda, beaucoup d'enfants de cet âge ne sont pas scolarisés. En fait, il est fréquent que les parents déclarent, lors des enquêtes, qu'un enfant de 6 ans est trop jeune pour aller à l'école. Alors que les recensements des années 1990 indiquent une diminution importante de la proportion d'enfants n'ayant jamais été scolarisés, l'ensemble des données recueillies montre qu'elle semble relativement stable depuis le début des années 2000.

La figure 3 montre que la proportion d'enfants qui ne sont jamais allés à l'école a beaucoup baissé, passant de 27 % en 1991 à près de 6 % seulement en 2014, selon les données de recensement.

Figure 3 : Proportion d'enfants de 9 à 11 ans n'ayant jamais été scolarisés



Cela s'explique par l'introduction de la politique de scolarisation primaire universelle introduite en Ouganda en 1997, qui a conduit à une explosion des inscriptions malgré des problèmes importants pour garder ensuite les enfants à l'école. Depuis le début des années 2000, il faut noter que la proportion d'enfants de 9 à 11 ans qui ne sont jamais allés à l'école est relativement stable. Alors que les recensements indiquent une légère baisse, dans les EDS, elle subit une légère augmentation au cours de la dernière période (2011-2016), qui conduit la proportion d'enfants jamais scolarisés en 2016 à dépasser même celle de 2001. Dans les enquêtes « ménages », les variations d'une enquête à l'autre sont importantes et difficiles à expliquer.

1.3.3. Enfants qui ont quitté le système scolaire

Toutes les sources montrent qu'en général beaucoup moins d'enfants qu'avant ont quitté l'école dans un passé proche (tableau 5).

Tableau 5 : Proportion d'enfants ayant arrêté d'aller à l'école selon différentes sources

Groupe d'âge	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total
	Recensement de 1991*			Recensement de 2002*			Recensement de 2014*					
6-12	2,7	3,1	2,9	2,9	3	2,9	2,6	2,5	2,5			
13-18	27,1	35,8	31,6	18,8	25,1	22	19,5	24,4	22			
9-11	3,3	3,8	3,5	3,1	3,1	3,1	2,8	2,7	2,8			
	UDHS 2001**			UDHS 2006**			UDHS 2011**			UDHS 2016**		
6-12	3,3	2,8	3	1,3	1,4	1,3	1,1	0,9	1	1,8	1,5	1,6
13-18	18,9	25,8	22,4	19,2	23,8	21,5	15	20,6	17,8	22,7	26	24,3
9-11	3,5	2,9	3,2	1,3	1,4	1,4	1,2	0,7	1	2,2	1,8	2
	UNHS 2006***			UNHS 2010***			UNHS 2013***					
6-12	1	1,1	1,1	1,8	1,8	1,8	1	1,6	1,3			
13-18	19,7	17,1	18,4	20,3	17,1	18,7	16,5	12,7	14,6			
9-11	1	1,3	1,1	1,6	1,7	1,7	0,8	1,9	1,3			

Sources : *Uganda Population and Housing Census

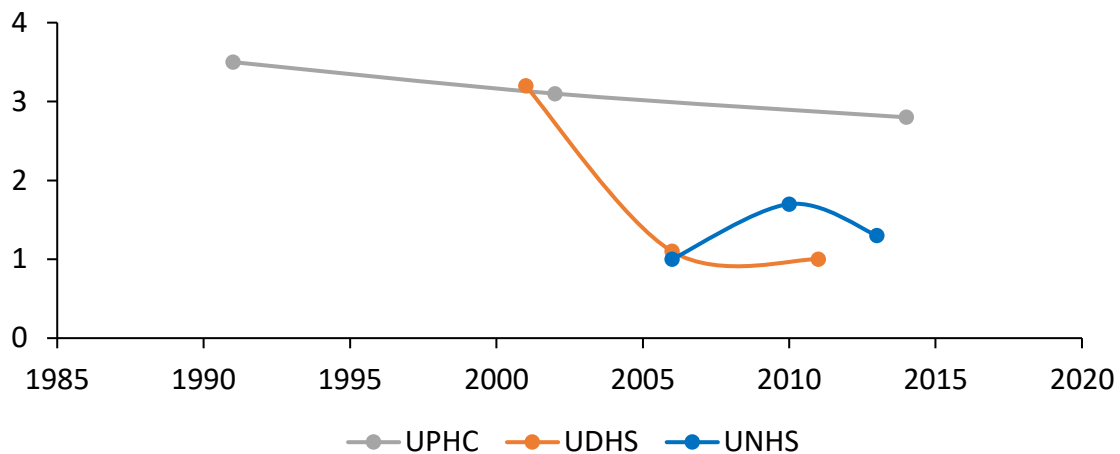
**Uganda Demographic and Health Survey

***Uganda National Household Survey

De plus, beaucoup moins d'enfants de 6 à 12 ans que d'enfants de 13 à 18 ans quittent l'école. Cela peut s'expliquer par une entrée tardive à l'école et une lente progression qui sont des précurseurs de l'abandon. La déscolarisation est liée au travail des enfants, qui est d'autant plus demandé qu'ils sont grands, et aux défis supplémentaires auxquels font face les filles, comme une grossesse ou un mariage précoce (UNICEF, 2015).

Comme pour la section précédente, nous présentons les résultats concernant les enfants de 9 à 11 ans qui ont quitté l'école. La tendance de la proportion d'enfants de ce groupe d'âge qui ont quitté le système éducatif est présentée à la figure 4.

Figure 4 : Proportion d'enfants de 9 à 11 ans qui ont quitté l'école



La proportion d'enfants qui ont quitté le système éducatif est très faible dans le groupe d'âge des 9-11 ans (figure 4). Elle a diminué de 3,5 % en 1991 à 2,8 % en 2014 selon les recensements. Ainsi, même avant l'introduction de la scolarisation universelle, les arrêts de scolarité à ces âges étaient faibles. Ces résultats ne sont pas étonnants dans la mesure où ces enfants sont encore jeunes, et que la plupart ne sont pas encore entrés dans l'adolescence et ne connaissent pas encore la demande de travail qui arrive vers 13-14 ans et en amène certains à quitter l'école. Ventiler l'analyse selon le sexe n'a pas montré de différence marquée, c'est pourquoi il n'est pas pertinent de présenter ces résultats. Quitter l'école est un phénomène plus fréquent chez les enfants les plus âgés, comme le montre le tableau 3, pour les raisons déjà évoquées.

1.4. Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons abordé la fréquentation scolaire des enfants à partir de différentes sources de données nationales recueillies au fil des dernières décennies en Ouganda. On remarque beaucoup de variations au fil du temps dans les proportions d'enfants scolarisés si l'on s'en tient aux enquêtes « ménages ». En revanche, les recensements montrent une amélioration progressive de la situation des enfants des différents groupes d'âge. Les enquêtes donnent une image mitigée des progrès accomplis alors que les recensements, sur une plus

longue période, donnent une tendance plus claire de l'amélioration des indicateurs. Il n'y a pas de différence majeure de scolarisation des enfants selon le sexe, que ce soit dans les enquêtes ou dans les recensements.

Dans tous, en effet, les taux de scolarisation tendent à décroître avec l'âge et le niveau scolaire. Dans la même logique, il y a moins d'EHÉ parmi les 9-11 ans que parmi les 13-18 ans. Cela est confirmé par les *Education Abstracts*, publiés au fil des ans, qui montrent que les taux d'inscription dans les premières années du primaire sont beaucoup plus élevés que ceux du secondaire. Ce constat souligne les difficultés toujours présentes pour maintenir les enfants à l'école jusqu'à la fin de l'enseignement primaire et pour faire la transition du primaire au secondaire. Ces difficultés continuent de limiter la progression scolaire en Ouganda.

Les proportions d'enfants qui n'ont jamais été scolarisés demeurent relativement élevées au fil du temps, dans tous les recensements et enquêtes analysés. Cela implique que, même si la scolarisation progresse, ces progrès ne touchent pas les enfants qui n'ont jamais été scolarisés. La littérature présente une variété de raisons à ce scénario. Dans des régions comme le nord ou l'est de l'Ouganda, qui ont connu des périodes d'insécurité, de nombreux enfants dépassent l'âge d'aller à l'école. Dans les grandes villes du centre et de l'ouest du pays, c'est plutôt la désorganisation urbaine, la pression des pairs ou encore le développement d'activités menant à des revenus rapides qui révèlent le manque important de sensibilisation et d'accompagnement des familles en ce qui concerne la scolarisation des enfants.

Des interventions du type de l'ABEK (*Alternative Basic Education for Karamoja*) dans le nord-est de l'Ouganda, qui visent à réintégrer ceux qui auraient raté l'opportunité d'aller à l'école en raison de l'insécurité, pourraient être réalisées dans d'autres régions du pays pour les personnes qui n'ont jamais été scolarisées, quelle qu'en soit la raison.

CHAPITRE 2 : L'ALPHABÉTISATION EN OUGANDA

2.1. Introduction

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

Dans le cadre des objectifs de l'Éducation pour tous (EPT), fixés lors du Forum de Dakar en 2000, il était notamment prévu d'améliorer de 50 % le niveau d'alphabétisation des adultes, et surtout celui des femmes, à l'échéance de 2015. Dans le nouveau contexte des Objectifs du Développement Durable (ODD), adoptés en 2015, le 4^e objectif, relatif à l'éducation, prévoit, d'ici 2030, de « veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter » (cible 4.6). D'après le site de l'Institut de statistique de l'UNESCO, en 2015, le taux d'alphabétisme des 15 ans et plus était de 64,4 % pour l'ensemble de l'Afrique subsaharienne (contre 56,8 % en 2000), l'effectif correspondant des personnes analphabètes étant alors de 203,4 millions (49,2 millions chez les 15-24 ans). Pour cette région du monde, le défi à relever demeure donc important.

Dans le même temps, comme le soulignait déjà le Rapport mondial de suivi sur l'EPT de 2006, « les taux d'alphabétisme indiqués [...] figurent parmi les statistiques internationales les plus sujettes à caution » (UNESCO, 2006 : 31), constat qui garde aujourd'hui toute sa pertinence. En effet, il n'existe à ce jour

aucun consensus quant à la définition de l'alphabétisme, laquelle varie au cours du temps et selon les pays; à cela s'ajoutent les problèmes des sources de données et de la mesure (UNESCO, 2006; Mingat, Ndem, & Seurat, 2013; Buckner & Hatch, 2014).

Cette question de la définition et de la mesure de l'(an)alphabétisme, notamment à des fins comparatives, est ancienne, et toujours non résolue. Dès les années 1950 s'est exprimé au niveau international un besoin de production de données comparatives entre pays sur l'alphabétisme. Il s'est traduit par la publication de deux rapports, l'un en 1953, *L'alphabétisme dans différents pays*, l'autre en 1957, *L'alphabétisme dans le monde au milieu du XX^e siècle* (UNESCO, 1953, 1957). À la suite de ces deux publications, dans l'optique d'une normalisation des statistiques de l'éducation, la Conférence générale de l'UNESCO de 1958 a adopté une définition standard de l'alphabétisme, à savoir qu'« une personne est alphabète si elle peut à la fois lire et écrire, en le comprenant, un énoncé bref et simple se rapportant à sa vie quotidienne ». Bien que devant servir de référence pour les recensements futurs – source de données à partir de laquelle était habituellement calculé le taux d'alphabétisme –, cette définition ne s'est pas vraiment imposée. Encore aujourd'hui, l'alphabétisme fait l'objet de définitions très diverses lors des recensements, tout comme lors des multiples enquêtes démographiques qui intègrent des questions à ce sujet. À cela s'ajoute le fait que certaines enquêtes, comme une partie des EDS, prévoient des tests de lecture alors que, pour la plupart des opérations de collecte, l'information relative à l'alphabétisme est soit une déclaration (par la personne elle-même ou par une autre personne, le « chef de ménage »), soit une estimation selon le niveau d'instruction. Il existe par ailleurs des enquêtes spécifiques sur l'alphabétisme, comme celles relevant du programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation (LAMP) mis en place par l'UNESCO.

Alors que la comparaison des taux d'alphabétisme entre pays devrait requérir une grande prudence, qu'en est-il pour les pays eux-mêmes? Les commentaires relatifs à l'évolution de l'alphabétisme dans un pays donné discutent rarement les

limites de la comparaison de taux qui renvoient souvent à des définitions différentes. Ce chapitre propose donc une analyse comparative critique, d'une part, des métadonnées relatives à l'(an)alphabétisme et, d'autre part, de la mesure du taux d'alphabétisme, à partir des sources de données existantes en Ouganda.

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

2.2. Processus de collecte d'informations relatives à l'alphabétisme différents selon les sources

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

2.2.1. Sources de données relatives à l'alphabétisme

En Ouganda, les questions sur l'alphabétisme ont globalement eu pour cible les personnes âgées de 10 ans et plus (tableau 6). Cet âge est la limite inférieure choisie dans les recensements et les enquêtes « ménages » pour l'ensemble des opérations de collecte conduites au cours des trois dernières décennies. Dans les EDS, les données sur l'alphabétisation ne sont recueillies que via les questionnaires individuels et, de ce fait, ne portent que sur les femmes âgées de 15 à 49 ans et les hommes de 15 à 54 ans.

Tableau 6 : Sources de données et âges considérés pour les questions sur l’alphabétisme

Source	Année	Âge	
Recensements nationaux			
<i>Uganda National Population and Housing Census</i>	1991	10+	
<i>Uganda National Population and Housing Census</i>	2002	10+	
<i>Uganda National Population and Housing Census</i>	2014	10+	
Enquêtes démographiques et de santé			
		Femmes	Hommes
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2001	15-49*	15-54
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2006	15-49*	15-54
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2011	15-49*	15-54
<i>Uganda Demographic and Health Survey</i>	2016	15-49**	15-54
Enquêtes nationales sur les ménages			
<i>Uganda National Household Survey</i>	2006	10+	
<i>Uganda National Household Survey</i>	2010	10+	
<i>Uganda National Household Survey</i>	2013	10+	

*Les questions ne sont posées qu’aux personnes ayant un niveau scolaire inférieur ou égal au cycle primaire complet. Les autres sont considérées comme alphabétisées.

**Les questions sont posées aux personnes ayant un niveau scolaire inférieur ou égal au cycle secondaire complet (*A-level*). Les autres sont considérées comme alphabétisées.

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

Dans les recensements (1991, 2002, 2014), la question posée a légèrement changé d’une année à l’autre. Pour le recensement de 1991, la question posée était « *Can person read and write? Yes or No* »; pour celui de 2002, la question est devenue « *Can (NAME) read and write a simple sentence in any language?* » et, pour 2014 « *Can (NAME) read and write a sentence meaningfully in any language?* », les modalités de réponse étant alors plus détaillées (*Read and Write, Read only, Write only, No*). Dans les trois cas, les questions portent sur l’aptitude à lire et écrire mais, en 1991, la question était très générale et la langue n’était pas précisée. En 2002, deux précisions sont introduites : le fait que la phrase puisse être facile et que toute langue convienne, une définition *a priori* moins restrictive que les interprétations qui ont pu être faites de la précédente. En 2014, la liberté du choix de la langue est toujours indiquée, mais l’adverbe « *meaningfully* » ajoute une dimension supplémentaire à la question, celle du sens, qui précise la question en écartant les personnes qui pourraient déchiffrer un texte et écrire mais sans assimiler ou produire de sens à l’écrit. Comme cela se fait ailleurs pour des recensements, la question est adressée en priorité au chef de ménage, qui répond

donc pour les membres de son ménage, ou à une autre personne présente, représentant le chef de ménage. Pour le recensement de 2002, si la compréhension n'est pas présente dans la question posée, le manuel de l'agent recenseur donne ces précisions : « *This question is about **both** reading with understanding **and** writing meaningfully in any language. If a person can read but cannot write, write 2 for "No".* »

En 2014, les consignes sont encore plus détaillées :

« This question is about one's ability **to read with understanding** and **write meaningful sentences** in any language. Individuals who can read and write in their local language but cannot read English should be considered to be literate. »

« Persons who cannot read and write any word are illiterate and "No" should be written against the space provided. If a person can read but cannot write, write 2 for "Read only". »

« For Literacy, focus is on the person's current ability to read **AND** write. If an individual used to read and write some time back and for one reason or another is unable to read and write at the time of the Census Night (due to some health condition e.g. weak upper limbs), he/she should be considered as unable to read and write. Hence record 4 for 'No' »

« If a person is blind but can read and write when using Braille, then he/she can read and write; record 1 for 'Read and Write'. »

Selon les consignes données, une personne qui sait seulement parler une langue (par exemple l'anglais), sans savoir la lire et l'écrire ne doit pas être considérée comme alphabétisée. En 2014, le fait de savoir lire et écrire correspond au moment du recensement. En sont donc exclues les personnes qui savaient lire et écrire avant, mais qui ne sont plus alphabètes au moment du recensement. De même, une personne aveugle mais qui peut lire en utilisant le braille et qui sait « écrire » est considérée comme alphabétisée.

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

En ce qui concerne les modalités de réponse, le recensement de 2014 donne des possibilités de réponses plus nombreuses et plus précises que ceux de 1991 et de 2002 (tableau 7).

Tableau 7 : Modalités de réponse sur la question d’analphabétisme selon le recensement

Recensement de 1991	Recensement de 2002	Recensement de 2014
1) Yes	1) Yes	1) Read and write
2) No	2) No	2) Read only
		3) Write only
		4) No
		7) N/A*
		8) DK**

* : Not available ; ** : Doesn't know

Comme le recensement de 2014 donne la possibilité au chef de ménage de se prononcer plus précisément sur les compétences à lire et écrire de chacune des personnes vivant sous son toit, il est fort probable que ses résultats permettent des analyses plus fines que les recensements précédents. En revanche, lorsqu'il s'agit de comparer les recensements ou de commenter des tendances générales concernant l'alphabétisation, ces différences dans les questions et dans les réponses possibles entraînent probablement de légers décalages entre les mesures qui en résultent.

Dans les enquêtes nationales sur les ménages, les questions posées ont été plus ou moins stables au fil du temps (tableau 8), et les réponses possibles diffèrent légèrement de ce que nous avons vu pour le recensement de 2014 en raison de l'introduction du braille pour les aveugles. Dans ce cas cependant, la réponse diffère des autres : quelqu'un qui sait lire le braille mais ne peut l'écrire est considéré comme alphabétisé.

Tableau 8 : Modalités de réponse selon les enquêtes auprès des ménages (UNHS)

	Question	Modalités
<i>Uganda National Household Survey 2012-13</i>	<i>Can [NAME] read and write with understanding in any language?</i>	<i>1= Unable to read and write 2= Able to read only 3= Able to read and write 4= Uses Braille</i>
<i>Uganda National Household Survey 2009-10</i>	<i>Can [NAME] read and write with understanding in any language?</i>	<i>1= Unable to read and write 2= Able to read only 3= Able to read and write 4= Uses Braille</i>
<i>Uganda National Household Survey 2005-06</i>	<i>Can [NAME] read and write with understanding in any language?</i>	<i>1= Unable to read and write 2= Able to read only 3= Able to read and write 4= Uses Braille</i>

Alors que, pour l'enquête de 2005-2006, on ne sait pas qui apporte les informations, en 2009-2010, selon le manuel d'instructions aux enquêteurs, l'enquêteur est censé poser la question directement à chaque individu concerné (tout membre du ménage de plus de 10 ans) sur sa capacité à lire et écrire. Cela améliore probablement la qualité des données, par rapport au recensement dans lequel on fait l'hypothèse que le chef de ménage peut répondre à la question pour tous les membres de son ménage.

Les EDS se distinguent des autres sources de données sur l'alphabétisation parce qu'elles essaient de tester la capacité des répondants à lire (tableau 9).

Tableau 9 : Modalités de réponse selon les enquêtes démographiques et de santé⁴

	Question /Instruction	Modalités
UDHS 2016	<p>“Now I would like you to read this sentence to me.” SHOW CARD TO RESPONDENT. IF RESPONDENT CANNOT READ WHOLE SENTENCE, “Can you read any part of the sentence to me?”</p>	<p>1=Cannot read at all 2=Able to read only part of the sentence 3=Able to read whole sentence 4=No card with required language 5=Blind/visually impaired</p>
UDHS 2011	<p>“Now I would like you to read this sentence to me.” THE INTERVIEWER SHOWS CARD TO RESPONDENT.</p>	<p>0= Cannot read at all 1= Able to read only parts of a sentence 2= Able to read whole sentence 3= No card with required language 4=Blind/visually impaired</p>
UDHS 2006	<p>“Now I would like you to read this sentence to me.” THE INTERVIEWER SHOWS CARD TO RESPONDENT.</p>	<p>0= Cannot read at all 1= Able to read only parts of a sentence 2= Able to read whole sentence 3= No card with required language 4=Blind/visually impaired</p>
UDHS 2000-01	<p>“Now I would like you to read this sentence to me.” SHOW CARD TO RESPONDENT. IF RESPONDENT CANNOT READ WHOLE SENTENCE, PROBE: “Can you read any part of the sentence to me?”</p>	<p>1= Cannot read at all 2= Able to read only parts of sentence 3= Able to read whole sentence 4= No card with required language (specify language)</p>

Les enquêteurs donnent aux sujets des cartes à lire à haute voix, et c'est sur cette base qu'ils apportent une réponse aux questions posées. L'Ouganda est un pays dans lequel plus de 50 langues sont parlées. Certaines n'ont pas été prises en compte dans les cartes utilisées pour tester la capacité des enquêtés à lire. Cela a bien sûr pu être une source de sous-estimation de l'alphabétisation dans les

⁴ Pour toutes les EDS, les enquêteurs avaient reçu des cartes sur lesquelles des phrases étaient imprimées dans les langues principales parlées en Ouganda. Les enquêtés ayant été scolarisés au secondaire sont considérés comme alphabétisés, sans que la question leur soit posée.

données recueillies. De plus, ce qui est testé est la capacité à lire, mais cela ne signifie pas que toutes les personnes qui peuvent lire savent écrire. Or, ces deux dimensions sont au centre de la notion d’alphabétisation.

Cette analyse comparative des métadonnées relatives à l’(an)alphabétisme, à partir des différentes opérations de collecte menées en Ouganda depuis 1991, révèle tout d’abord une hétérogénéité des définitions de ce qu’est une personne (an)alphabète, des dimensions prises en compte et des modes d’évaluation (tableau 10). Il faut souligner que les EDS sont les seules opérations de collecte comportant un test directement soumis aux personnes enquêtées, mais il porte uniquement sur la lecture et n’est effectué que sur les personnes de plus de 15 ans, en dessous d’un certain niveau scolaire.

Tableau 10 : Dimensions de l’alphabétisation prises en compte et mode d’évaluation utilisé dans les différentes sources de données en Ouganda

Source de données	Dimensions de l’alphabétisation			Mode d’évaluation		
	Lecture	Écriture	Compréhension	Déclaration du CM ou autre tiers	Auto-déclaration	Test
Census 1991	X	X		X		
Census 2002	X	X		X		
Census 2014	X	X	X	X		
UDHS 1988, 1995, 2001-2002, 2006, 2011, 2016	X					X
UNHS 2005-2006	X	X			X	
UNHS 2009-2010	X	X			X	
UNHS 2012-2013	X	X			X	

Ces informations sur les différentes sources de données sur l'a(n)alphabétisme nous permettent d'aborder le lien entre l'absence d'une définition homogène et les différents modes d'évaluation dans la collecte qui peuvent affecter les indicateurs d'(an)alphabétisme issus de chacune de ces sources de données.

2.3. Évolution du taux d'analphabétisme en Ouganda : quels enseignements?

Pour les recensements et les enquêtes auprès des ménages, les résultats sont présentés pour les groupes d'âge suivants :

- i) 15 ans et plus;
- ii) de 20 à 24 ans;
- iii) 10 ans et plus;
- iv) de 15 à 24 ans.

Pour les enquêtes DHS, où l'âge minimum pour la collecte d'informations sur l'alphabétisation est 15 ans, seuls i), ii) et iv) sont calculés.

Alors que le groupe d'âge des 20-24 ans a été choisi pour faciliter les comparaisons avec les autres pays, les groupes d'âge des 10 ans et plus et des 15 ans et plus ont été pris en compte pour permettre la comparaison des statistiques sur l'analphabétisme générées sur l'ensemble des populations cibles dans chacune des sources (10 ans et plus pour les recensements et les enquêtes auprès des ménages ; de 15 à 49 ou 54 ans pour les EDS). Le groupe d'âge des 15-24 ans permet d'aborder la situation des adolescents et des jeunes adultes face à l'analphabétisme, les différences entre les femmes et les hommes, et la manière dont ces deux aspects ont évolué au fil du temps.

Le tableau 11 montre que la population analphabète ne diminue pas de manière continue au fil des années, et ce, quel que soit le groupe d'âge. Des hausses sont perceptibles, principalement pour les hommes : c'est ce qu'indiquent en effet les recensements entre 2002 et 2014, les EDS entre 2006 et 2011, ainsi que les enquêtes « ménages » entre 2010 et 2013. Notons cependant que toutes les sources témoignent du fait que les différences entre hommes et femmes sont en

diminution constante. Ce phénomène est d'ailleurs plus marqué pour les plus jeunes (15-24 ans) que pour le reste de la population. Il a été observé ailleurs que la différence entre les sexes se réduit lorsque les taux de fréquentation scolaire augmentent (Colclough, Rose, & Tembon, 2000; Easterly, 2009; Lewin, 2007; Lewin, Wasanga, Wanderi, & Somerset, 2011). En Ouganda, l'adoption et la mise en œuvre des politiques de scolarisation universelle au primaire (1997) et au secondaire (2007) ont certainement contribué à ces tendances. On peut souligner également les efforts du *Girls' Education Movement* (GEM), qui a sensibilisé les communautés à l'importance d'envoyer les filles à l'école (UNICEF, 2005), ainsi que le rôle des programmes d'alphabétisation pour adultes dans le pays, des programmes principalement suivis par les femmes.

Tableau 11 : Proportion d'analphabètes à différentes dates selon différentes sources de données

Groupe d'âge	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total	H	F	Total
	Recensement de 1991*			Recensement de 2002*			Recensement de 2014*					
15+	31,5	55,6	44	23	42,3	32,7	24,5	38,2	31,5			
20-24	21,5	40	31,4	18,3	32,3	25,8	18,3	23,4	21,1			
10+	35,9	55,4	45,9	23,9	38,9	31,4	28	38,1	33,1			
15-24	22,4	37,3	30,2	16,1	25,6	21,1	18,5	20,9	19,7			
	UDHS 2001**			UDHS 2006**			UDHS 2011**			UDHS 2016**		
15+	19,7	42,2		17,3	43,7		22,5	35,8		21	32,1	
20-24	17,2	41		14,2	39,7		25,1	28,8		21,1	24	
15-24	17	35,4		13,8	33,1		22,9	24,8		19	21,9	
	UNHS 2006***			UNHS 2010***			UNHS 2013***					
15+	20,8	37,3	29,3	19,2	38,1	29,1	20,5	38,4	29,8			
20-24	15,5	24,2	20,3	12,4	20,9	17,3	15,3	23,5	19,9			
10+	27,1	38,4	32,9	21,4	35,6	28,7	23,9	36,3	30,3			
15-24	17,7	21	19,4	11,7	17,4	14,7	13,3	17,8	15,6			

*Uganda Population and Housing Census

**Uganda Demographic and Health Survey

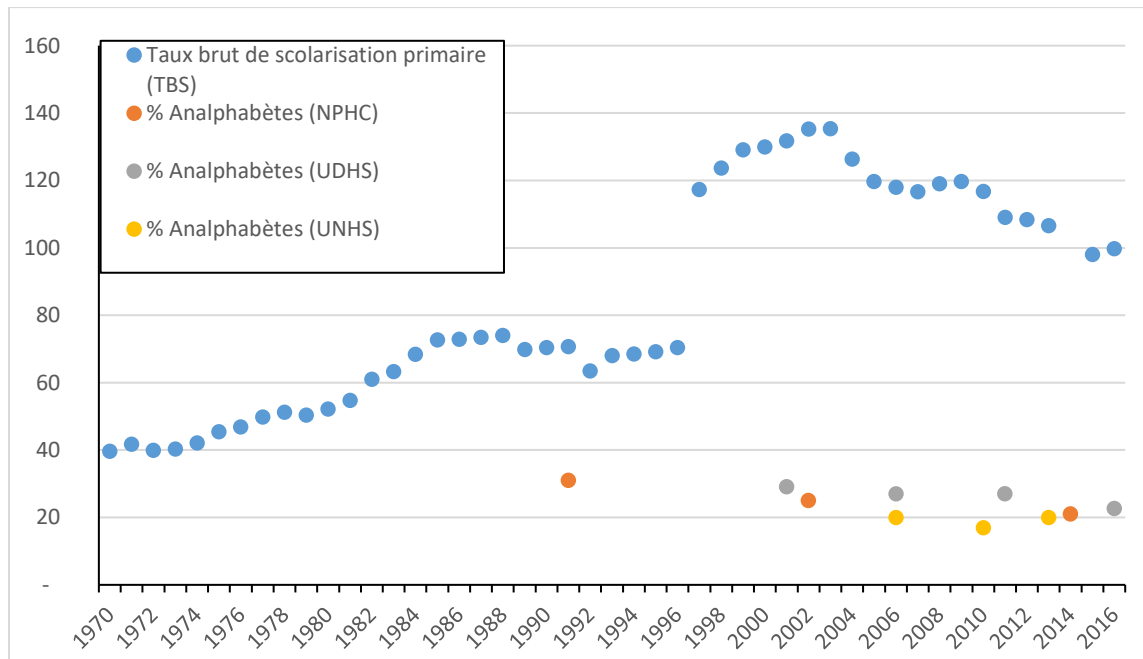
***Uganda National Household Survey

Le déclin de l'analphabétisme ne peut être dissocié des progrès faits dans le domaine de la scolarisation, en particulier grâce à l'introduction de la scolarisation primaire universelle en Ouganda en 1997. Cela a entraîné une hausse soudaine des inscriptions, passant d'un peu plus de 3 millions en 1996 à près de 5,3 millions en 1997 (Kakuba, 2014). En effet, alors que l'augmentation du nombre

d'inscriptions au primaire a été associée à une dégradation de la qualité de l'éducation fournie à ce niveau (Deininger, 2003; Lewin, 2009; Tiberondwa, 1999), ce que confirment les moins bons résultats scolaires obtenus concernant la maîtrise des bases en langue et en calcul (Kasirye, 2009; UNEB, 2010), le nombre absolu d'enfants capables de lire et d'écrire a continué de croître au fil des ans, de même que la population scolarisée.

En raison de ce lien étroit entre la scolarisation et l'alphabétisation, la courbe du taux d'alphabétisme devrait suivre une évolution similaire à celle du taux de scolarisation au primaire, et celle du taux d'analphabétisme, une évolution inverse. Selon la figure 5, le taux brut de scolarisation au primaire (TBS), a d'abord connu une augmentation spectaculaire en 1997, année où le gouvernement ougandais a mis place une politique de scolarisation primaire universelle.

Figure 5 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire et proportion d'analphabètes chez les 20-24 ans (hommes et femmes ensemble)



Sources : UNESCO Institute for Statistics, Census and Survey data for Uganda

Cette augmentation s'est poursuivie dans les années suivantes, le TBS dépassant 130 % de 2000 à 2003. Rappelons que le taux brut de scolarisation se calcule par le rapport entre le nombre d'enfants scolarisés et le nombre d'enfant de la classe d'âge correspondant aux âges de scolarité. Ces taux supérieurs à 100 % montrent donc qu'il y a alors plus d'enfants en primaire qu'il n'y a de 6-12 ans, soulignant le fait que des enfants plus âgés sont inscrits à l'école primaire (sans forcément que l'ensemble des enfants des âges officiels de scolarisation y soient). Depuis 2004, cet indicateur décroît progressivement, jusqu'aux environs de 100 % à partir de 2015, ce qui indique très probablement la résorption de ce décalage d'âge dans la scolarisation. Un léger accroissement est visible en 2007, année où le gouvernement a mis place une politique universalisant le secondaire. Cela nous conduit à l'hypothèse que l'universalisation du secondaire a eu une influence positive sur la scolarisation au primaire. Les taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans ont connu une baisse entre les années 2001 et 2016, plus ou moins marquée selon les sources de données. La réduction des taux d'analphabétisme s'expliquerait, en partie, par l'universalisation du primaire en 1997. Elle n'est cependant pas aussi importante qu'on aurait pu l'espérer, peut-être en raison de la baisse de qualité de l'éducation reçue à la suite de la massification du primaire et du taux encore trop élevé d'abandon à ce niveau.

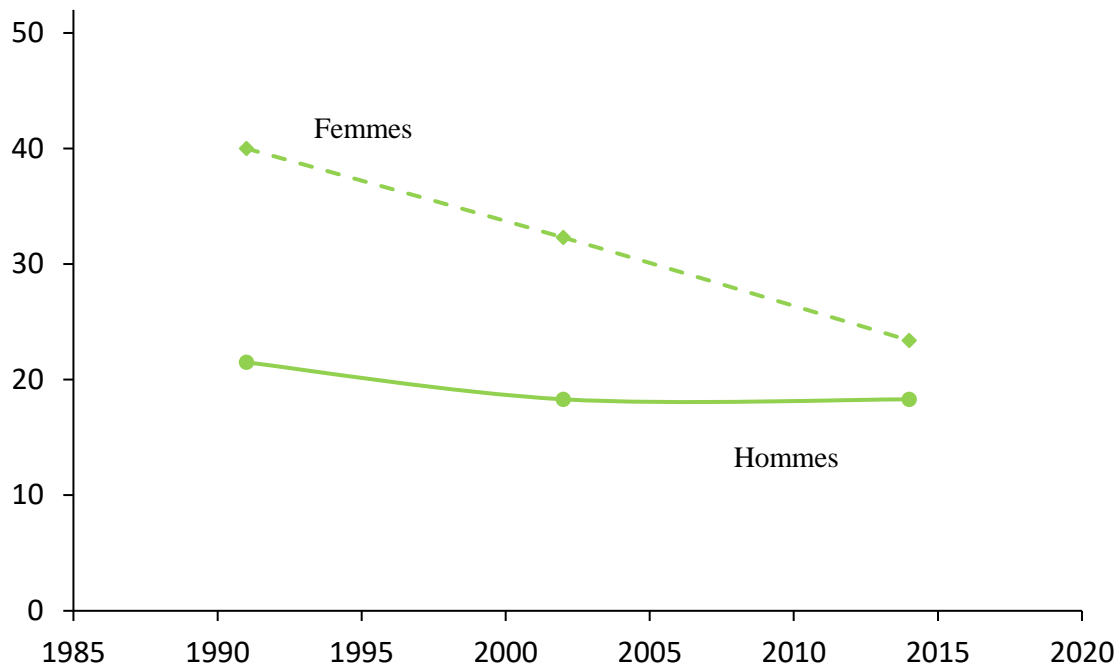
2.3.1. Tendances observées à partir des recensements

Selon le rapport du recensement de 2014, l'alphabétisme est défini par la capacité d'une personne à lire en comprenant et à écrire une phrase simple qui a du sens, dans toute langue (UBOS, 2016). On pourrait donc considérer que 45,9 % de la population âgée de 10 ans et plus était analphabète en Ouganda en 1991. Selon le recensement de 2002, la proportion était alors de 31,4 %. En 2014, elle est légèrement plus élevée, à 33,1 %. Globalement, les indicateurs montrent donc une baisse de 13 points de pourcentage entre 1991 et 2014, qui a eu lieu au cours des années 1990.

Si l'on regarde ces tendances par sexe (figure 6), l'analphabétisme est plus féminin que masculin tout au long de la période considérée. Il est important de

souligner que l'écart entre hommes et femmes s'est réduit au fil du temps, de 20 points de pourcentage de différence en 1991, à seulement 10 points en 2014.

Figure 6 : Tendence de l'analphabétisme chez les 20-24 ans, par sexe, selon les recensements



Source : *Uganda National Population and Housing Census Datasets*

On retrouve ce résultat dans la littérature, où les différences entre hommes et femmes dans le domaine éducatif ont beaucoup diminué dans l'ensemble (Kakuba, 2015; Wells, 2009), au niveau national. Mais si le taux d'analphabétisme chez les femmes a fortement baissé entre chaque recensement, celui des hommes, en revanche, stagne entre 2002 et 2014. Il est vrai que les programmes d'alphabétisation pour les adultes sont principalement suivis par des femmes, les hommes ayant souvent peur d'être déconsidérés s'ils y sont vus (The World Bank, 2001). On peut également s'interroger sur l'efficacité de l'école primaire universelle dans l'alphabétisation des enfants.

Si l'on revient au tableau 11, on peut constater que la tendance à une amélioration moindre pour les 20-24 ans entre 2002 et 2014 est encore plus marquée si l'on considère les 10 ans et plus : pour ce groupe d'âge, la proportion d'analphabètes

demeure la même chez les femmes et augmente de 4 points de pourcentage chez les hommes, ce qui entraîne une augmentation moyenne de 2 points de pourcentage pour l'ensemble de la population de 10 ans et plus. Si l'on compare ces résultats obtenus pour les 10 ans et plus et ceux obtenus pour les 15 ans et plus, on constate que l'alphabétisation des 10-14 ans a connu des progrès importants chez les femmes avant 2002, conduisant la proportion d'analphabètes pour ce groupe d'âge à être inférieure à la moyenne sur tous les âges. Cependant, à toutes les autres dates pour les hommes, les 10-14 ans sont moins alphabétisés que les 15 ans et plus..., ce qui pose question dans un système où l'école primaire commence à 6 ans.

Nous pouvons également nous demander si cette hausse représente réellement ce qui se passe sur le terrain ou si elle résulte plutôt de la modification de la définition de l'alphabétisme ou d'autres problèmes de données. En effet, pour les recensements de 1991 et de 2002, nos calculs de la proportion d'analphabètes (les personnes de 10 ans et plus qui n'étaient pas capables de lire et d'écrire) correspondent à ceux qui se trouvent dans les rapports d'analyse de ces recensements. En revanche, pour 2014, nos analyses indiquent que 33,1 % de la population n'était pas capable de lire et d'écrire, alors que, dans le rapport, cet indicateur est de 27,8 % (UBOS, 2016). Ce résultat divergent est peut-être causé par l'inclusion de la population capable i) de lire et d'écrire, ii) de lire seulement, et iii) d'écrire seulement (nos calculs pour ces trois réponses donnent une proportion d'analphabètes de 27,5 %, très proche de celle donnée dans les rapports). Ce résultat induit en erreur, car les trois recensements définissent sans ambiguïté une personne alphabétisée comme pouvant « lire *et* écrire », et non « lire *ou* écrire ». Cette définition est d'ailleurs répétée dans les manuels pour enquêteurs de 2002 et de 2014.

Généralement, on donne d'autant plus de crédit aux résultats statistiques issus des données de recensements et à leurs rapports d'analyse qu'ils portent sur l'ensemble de la population. Utiliser des échantillons de 10 %, comme ceux mis à disposition par UBOS, ne met pas en péril la solidité des résultats, mais nous

observons des imprécisions de différents ordres qui rendent les comparaisons et les estimations de tendances difficiles à établir :

- La question est posée au chef de ménage ou à un répondant unique qui s'exprime pour l'ensemble du ménage. Aucune vérification n'est faite pour confirmer que le membre du ménage dont il est question est effectivement capable de lire et d'écrire (quelle que soit la langue);
- Les concepts de « phrase simple » (utilisé en 2002) et de « écrire avec du sens » (utilisé en 2014) ne sont pas clairs et peuvent entraîner des réponses différentes selon l'interprétation qui en est faite;
- En 2002 et en 2014, le fait de savoir lire et écrire (quelle que soit la langue) est considéré dans le calcul du taux d'alphabétisation de la population. alors qu'en 1991, la question ne précisait pas que toutes les langues étaient acceptables, et cela a pu induire des variations dans les données recueillies.

2.3.2. Analphabétisme selon les enquêtes nationales sur les ménages (UNHS)

L'analphabetisme est aussi abordé dans les enquêtes nationales sur les ménages (UNHS), qui sont des enquêtes aux objectifs multiples modelées selon les lignes des enquêtes « niveau de vie » de la Banque Mondiale (*Living Standards Measurement Surveys* (LSMS)). Elles sont réalisées tous les trois ans depuis 1999-2000 pour suivre les changements dans le bien-être des ménages. La plus récente enquête UNHS pour laquelle les données sont disponibles en 2018 est celle de 2012-2013.

Comme pour les recensements, nous présentons les statistiques sur l'analphabetisme pour les groupes d'âges 10 ans et plus, 15 ans et plus, 15-24 ans, et 20-24 ans (tableau 11). Nous avons recalculé les proportions d'analphabetes parmi les personnes âgées de 10 ans et plus à partir des données des différentes UNHS et comparé ces résultats à ceux indiqués dans les rapports des enquêtes.

Le tableau 11 montre que la proportion d'analphabetes parmi les 10 ans et plus a baissé de 33 % en 2006 à 29 % en 2010, puis est remontée à 30 % en 2013. Alors

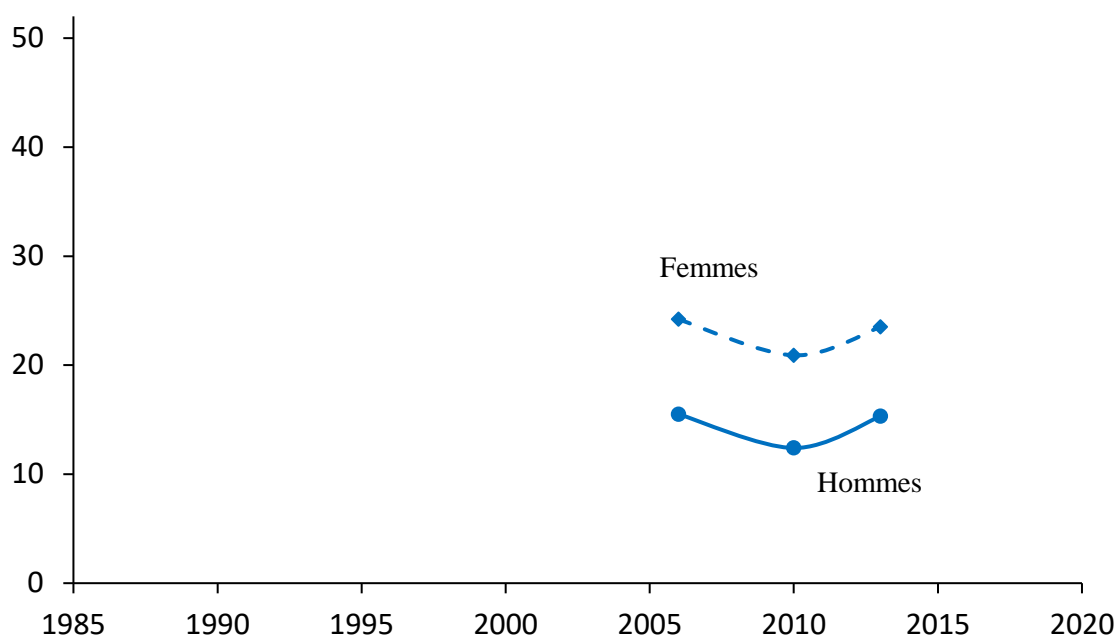
que ces résultats semblent surprenants, cette inversion de tendance correspond à celle observable dans les résultats publiés dans les rapports officiels de ces enquêtes. Selon eux, la population alphabétisée parmi les 10 ans et plus est passé de 69 % en 2006 à 73 % en 2010, puis a baissé à 71 % en 2013 (UBOS, 2014). On peut cependant remarquer que les résultats sur l'analphabétisme qui peuvent en être déduits sont en moyenne à 2 points de pourcentage en dessous de ceux calculés à partir des données brutes des mêmes enquêtes. On peut noter à cet égard, en comparant le manuel d'instructions aux enquêteurs de l'enquête de 2010 au questionnaire de l'enquête et à son rapport d'analyse, que la définition de l'alphabétisme diffère entre le manuel d'instructions et les autres sources, et ce, même s'ils portent sur la même opération de collecte. Ainsi, alors que, dans le rapport publié et, comme nous l'avons déjà vu, dans le questionnaire, l'alphabétisme consiste en la capacité à « lire **et** écrire avec du sens » dans une langue au moins, quelle qu'elle soit (UBOS, 2010), le manuel d'instructions le définit comme la capacité à « lire **et/ou** écrire avec de la compréhension » dans toute langue (UBOS, 2009). Dans ce cas, les personnes qui peuvent i) seulement lire ou ii) seulement écrire ou même iii) utiliser le braille, étaient alors considérées comme alphabétisées. Les résultats présentés dans les rapports semblent avoir adopté la définition du manuel d'instructions, ce qui surestime l'alphabétisme et sous-estime naturellement l'analphabétisme. Nous n'avons pas eu accès aux manuels d'instructions aux enquêteurs des autres enquêtes (2005/2006 et 2012/2013) mais il est probable, du fait du décalage observé entre nos résultats et les résultats publiés, que, dans les analyses officielles, ont systématiquement été considérées comme alphabétisées les personnes qui pouvaient seulement lire, seulement écrire ou utiliser le braille. Il est important de rappeler qu'alors que les données de recensement sont recueillies auprès du chef de ménage ou d'un représentant du ménage, dans les enquêtes « ménages », chaque membre du ménage est censé répondre pour lui-même à moins d'être absent ou trop jeune pour être admissible pour cette partie du questionnaire (UBOS, 2009).

En ce qui concerne les personnes âgées de 15 ans et plus, les résultats montrent qu'entre 2006 et 2013, la proportion de ce groupe d'âge qui est analphabète est

restée presque constante, c'est-à-dire aux environs de 29 % aux trois dates (tableau 11).

Chez les 20-24 ans, la proportion d'analphabètes semble ne pas avoir changé de manière importante entre 2006 et 2013 : elle passe d'abord de 20,3 % en 2006 à 17,3 % en 2010, puis augmente légèrement jusqu'à 19,9 % en 2013, comme l'illustre la figure 7. Une tendance similaire peut être observée pour la population âgée de 15 à 24 ans : la proportion d'analphabètes a diminué depuis environ 20 % en 2006, à 15 % en 2010, puis augmenté jusqu'à environ 16 % en 2013.

Figure 7 : Tendence de l'analphabétisme chez les 20-24 ans par sexe, selon les UNHS



Source : *Uganda National Household Survey Datasets*

Trois remarques importantes peuvent être faites concernant les données des UNHS sur l'analphabétisme. La première est que la proportion de la population analphabète a légèrement baissé entre 2006 et 2010, puis légèrement augmenté entre 2010 et 2013. Alors que cette tendance semble aberrante par rapport aux autres sources de données, elle renvoie à la tendance déjà observée chez la population alphabète des 10 ans et plus qui a augmenté entre 2006 et 2010 avant de baisser de nouveau en 2013 (UBOS, 2014). La deuxième remarque est que la

proportion de femmes analphabètes est systématiquement plus élevée que celle des hommes analphabètes. Enfin, troisième remarque : le fossé entre les hommes et les femmes ne se réduit pas aussi visiblement que nous l'avons observé à partir des données de recensement. Cela peut être lié à la qualité des données dans les enquêtes UNHS.

2.3.3. Analphabétisme selon les enquêtes démographiques et de santé (EDS)

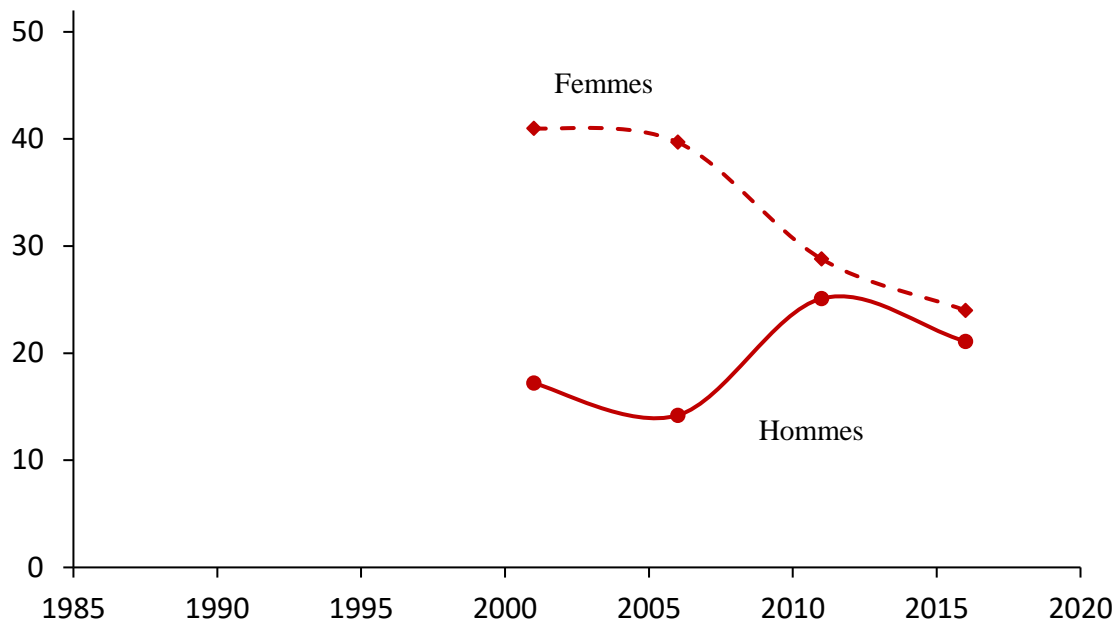
Depuis les années 1980, *Measure Evaluation* et les instituts de statistiques des pays concernés ont mis en place des collectes de données sur la société, la démographie et la santé qui ont permis non seulement de mieux connaître les situations à l'intérieur de chaque pays, mais également de mener des comparaisons internationales pour certains indicateurs socio-économiques ou démographiques. De telles informations sont d'intérêt pour le monde universitaire et les décideurs politiques. Les EDS rassemblent principalement des données sur les femmes, les hommes, les enfants et les ménages. L'alphabétisation est l'un des thèmes abordés, et son effet sur la santé ou sur certains indicateurs démographiques ou socio-économiques n'est plus à prouver. Afin de calculer les proportions d'analphabètes, nous avons analysé séparément le fichier concernant les femmes de celui concernant les hommes, qui sont des fichiers distincts, ce qui explique l'absence de totaux dans le tableau 11. Dans les résultats présentés ici sont considérées comme analphabètes les personnes n'ayant pas atteint le secondaire et ne pouvant pas lire une partie de phrase. Il faut noter que ces résultats diffèrent des résultats publiés dans le rapport d'enquête de 2001, dans lequel les analphabètes correspondent à ceux qui ne peuvent lire une phrase entière, alors que dans les résultats publiés des autres enquêtes, les analphabètes sont ceux qui ne peuvent pas lire une partie de phrase. De plus, rappelons qu'en 2016, le test de lecture était non seulement réservé aux personnes n'ayant pas dépassé le primaire, mais aussi à celles ayant un niveau scolaire secondaire. Dans l'hypothèse où certaines personnes de niveau secondaire ne sauraient pas lire, il est possible que les enquêtes précédentes aient surestimé leur niveau d'alphabétisation, étant donné leur scolarisation.

Contrairement à ce que nous avons pu observer pour les autres sources de données, les calculs effectués à partir des bases de données des EDS correspondent parfaitement aux résultats publiés dans les rapports d'analyse officiels. De plus, dans les EDS, non seulement les répondants devaient indiquer leur statut par rapport à l'analphabétisme, mais un effort a également été fait pour vérifier les réponses à travers la lecture de phrase simples imprimées sur des cartes traduites en différentes langues locales. Ainsi, on pouvait valider que les réponses fournies étaient représentatives de la réalité, raison de plus pour affirmer que les résultats des EDS paraissent plus sûrs que ceux des autres sources.

Les résultats montrent que la proportion de femmes âgées de 15 ans et plus qui sont analphabètes connaît une tendance générale à la baisse entre 2006 et 2016 (tableau 11). Cette baisse a principalement lieu entre 2006 et 2011, période durant laquelle le taux d'analphabétisme chez les hommes augmente brutalement. Ainsi, les différences hommes-femmes diminuent entre 2001 et 2016, soit sur une période de quinze ans, mais le taux d'analphabétisme chez les hommes est plus élevé en 2016 qu'il ne l'était en 2001.

Lorsque l'on considère le groupe d'âge plus particulier des 20-24 ans, on peut également voir (figure 8) que la proportion de femmes analphabètes âgées de 20 à 24 ans a diminué de plus de la moitié entre 2001 et 2016, tandis que celle des hommes analphabètes du même âge a plutôt augmenté, avec une hausse globale de 4 points de pourcentage durant cette même période.

Figure 8 : Tendence de l'analphabétisme chez les 20-24 ans par sexe, selon les EDS



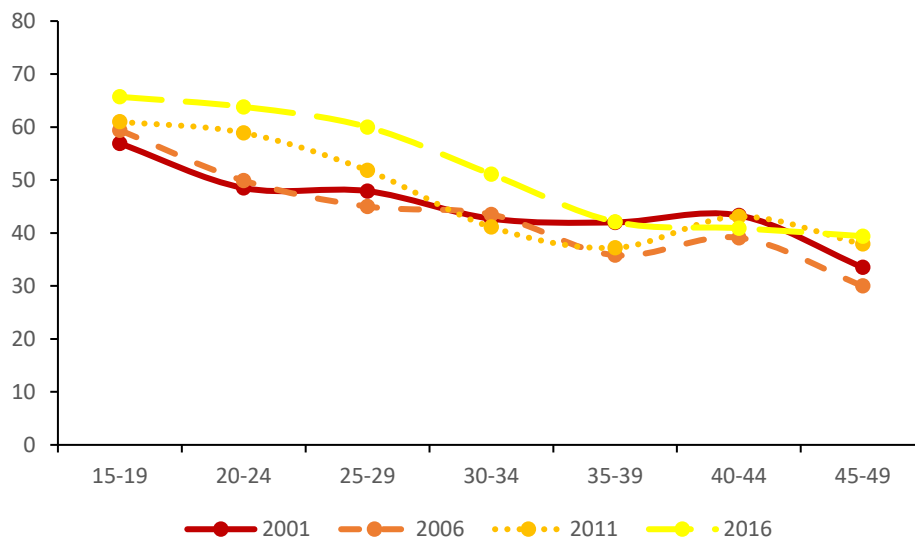
Source : *Uganda Demographic and Health Survey Datasets*

On peut noter, entre 2006 et 2011, une forte augmentation de la proportion d'hommes analphabètes, alors que la tendance demeure à la baisse pour les femmes au cours de cette période. Les différences entre hommes et femmes sont beaucoup moins marquées depuis le début des années 2010. Ces progrès ne peuvent pas être seulement attribués à l'égalité des genres, de plus en plus revendiquée dans l'accès à l'éducation de base ni à la progression dans le système éducatif primaire (MoESTS, 2015). Il faut surtout souligner ici le rôle des programmes d'alphabétisation pour adultes à travers le pays. Ces programmes sont beaucoup plus suivis par les femmes que par les hommes, qui semblent craindre, en y participant, de montrer qu'ils sont analphabètes (The World Bank, 2001).

Grâce à des questions plus détaillées et à des tests de lecture effectués pour vérifier la véracité des réponses, les EDS permettent d'aller plus loin dans la compréhension des tendances de l'(an)alphabétisme en distinguant les

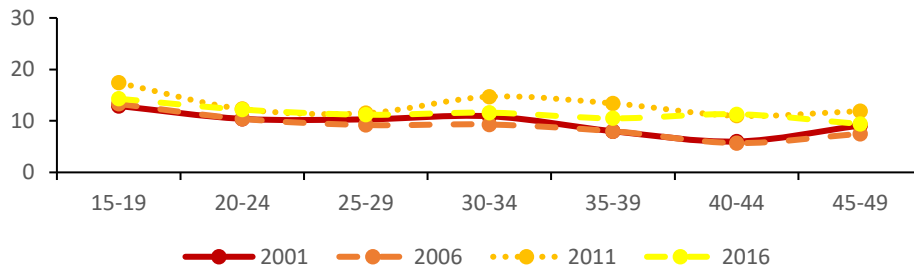
proportions de personnes sachant lire de celles ne pouvant déchiffrer que quelques mots. Les résultats sont présentés de manière similaire dans les rapports des enquêtes pour les années 2001, 2006 et 2011. En 2016, les tableaux de résultats diffèrent légèrement, les questions sur l’(an)alphabétisme étant systématiquement posées aux personnes n’ayant pas dépassé le secondaire. Dans les quatre cas, il est possible de reconstituer, pour les hommes et les femmes respectivement ainsi que pour chaque groupe d’âge quinquennal, la proportion de la population pouvant lire une phrase complète, (figures 9 et 11) ou une partie de phrase seulement (figures 10 et 12).

Figure 9 : Proportion de femmes pouvant lire une phrase complète



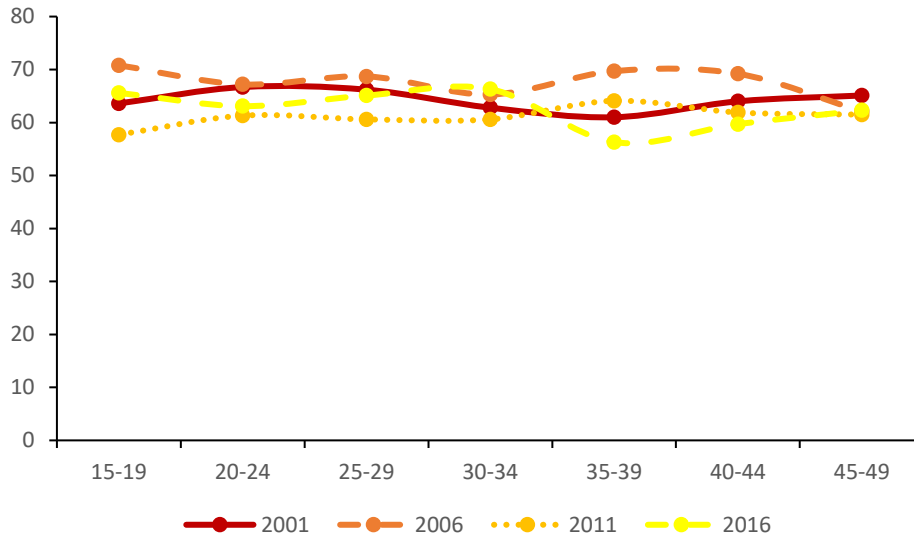
Source : *Uganda Demographic and Health Surveys*

Figure 10 : Proportion de femmes pouvant lire une partie de phrase seulement



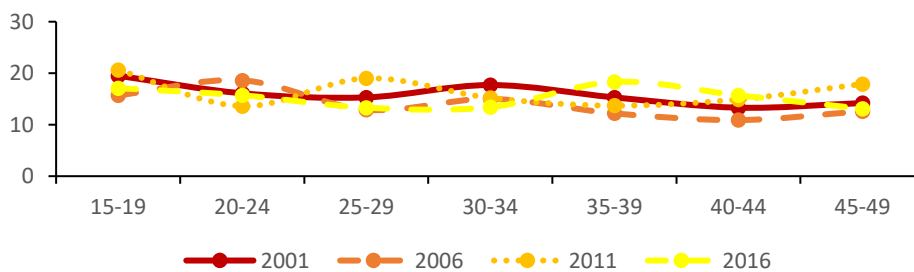
Source : Uganda Demographic and Health Surveys

Figure 11 : Proportion d'hommes pouvant lire une phrase complète



Source : Uganda Demographic and Health Surveys

Figure 12 : Proportion d'hommes pouvant lire une partie de phrase seulement



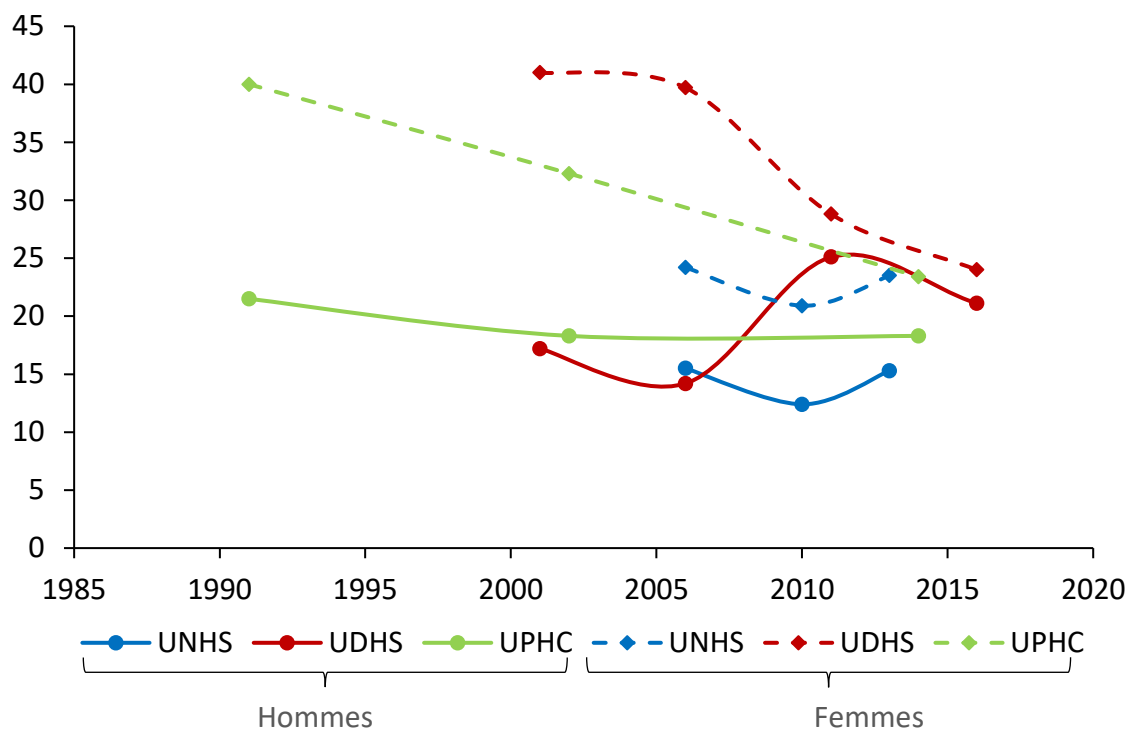
Source : Uganda Demographic and Health Surveys

Ces figures montrent que la proportion de personnes ne pouvant lire qu'une partie de phrase est relativement stable au fil des enquêtes. Les progrès mesurés concernent la maîtrise de la lecture et touchent principalement les jeunes femmes entre 2006 et 2016. Si ces résultats confirment l'égalité plus grande observée précédemment, ils sont aussi le résultat du fait que, chez les hommes, il n'y a pas de progression nette : les courbes de 2001 et de 2016 sont très proches, et l'amélioration de 2006 est compensée par une baisse importante en 2011.

2.3.4. Résultats différents selon les méthodes de collecte et d'analyse?

La figure 13 montre les proportions des 20-24 ans qui sont analphabètes entre 1991 et 2016. En nous focalisant sur ce groupe d'âge, nous pouvons aborder les tendances de l'analphabétisme au fil du temps, selon le sexe, en mobilisant les trois types de sources de données présentées.

Figure 13 : Tendances de l'analphabétisme chez les 20-24 ans par sexe, selon les sources de données



Notre objectif est d'essayer d'expliquer les différences observées dans cet indicateur, lorsqu'il est produit à partir de sources de données différentes, lorsque c'est possible. Il est évident qu'au fil des années, la proportion de femmes analphabètes est toujours plus élevée que celle des hommes, même si le fossé entre hommes et femmes se réduit régulièrement. Sachant que les données sur l'analphabétisme sont recueillies auprès des personnes n'ayant jamais été scolarisées ou ayant un niveau primaire, l'introduction de la scolarisation universelle et la progression subséquente des inscriptions à l'école primaire ne peuvent être dissociées de l'amélioration de l'alphabétisation dans le pays.

Ces résultats indiquent aussi que, pour la même année (2006), l'EDS (UDHS) présente des taux d'analphabétisme plus élevés pour les femmes que l'enquête nationale sur les ménages (UNHS), alors que l'inverse est vrai, mais pas nécessairement significatif, pour les hommes analphabètes, ce qui peut s'expliquer par plusieurs facteurs :

i) les différences dans la manière dont les données ont été collectées, car pour les EDS, les répondants sont testés sur leur capacité à lire ou à écrire, alors que dans les NHS, la réponse est purement déclarative;

ii) la définition de l'analphabétisme, qui diffère au sein des EDS au fil des ans ainsi qu'au sein des NHS où, dans celle de 2009, on prend en compte des personnes capables de lire ou d'écrire, contrairement à ce qui est indiqué dans le questionnaire et le rapport;

iii) le fait que les femmes se soient déclarées alphabètes selon l'UNHS (tandis qu'elles ne l'étaient pas selon le test de l'EDS), alors que les déclarations des hommes étaient plus cohérentes en 2006;

iv) d'autres erreurs, liées ou non à l'échantillonnage, pour les deux sources de données. Il faut rappeler ici que, dans les UNHS, toutes les personnes admissibles sont interrogées au sujet de leur capacité à lire et à écrire, alors que dans les DHS un test de lecture est effectué pour appuyer les réponses apportées.

2.4. Conclusion

Chaque source de données est unique dans sa conception. Il est important de noter que toutes les sources semblent concorder pour indiquer la tendance à la réduction des différences entre hommes et femmes dans ce domaine au cours des trois dernières décennies. Les indicateurs d'analphabétisme qui découlent de sources différentes sont pourtant parfois très différents et indiquent des tendances différentes entre hommes et femmes, mais aussi entre sources de données.

Pour le groupe d'âge des 20-24 ans, les recensements montrent une progression de l'alphabétisation au fil des trois dernières opérations de collecte. Cette progression est nette pour les femmes, pour lesquelles les taux d'alphabétisation initiaux étaient beaucoup plus faibles que ceux des hommes. Elle est plus faible pour les hommes, et on peut même noter une stagnation depuis 2002. Les quatre enquêtes démographiques et de santé dressent un portrait relativement similaire de la situation, avec une baisse notable de la proportion de femmes non alphabétisées. Mais pour les hommes, l'alphabétisation diminue fortement entre 2006 et 2011. Le taux d'alphabétisation des hommes estimé en 2016 est finalement plus faible que celui de 2001. En ce qui concerne les trois enquêtes auprès des ménages (UNHS), la proportion d'analphabètes décroît (2006-2010) puis croît (2010-2013) pour les deux sexes, revenant à des résultats similaires en 2013 et en 2006. Les valeurs finales obtenues, à travers les trois sources de données, sont proches pour les femmes : 23-24 % des femmes seraient analphabètes (UNHS 2013, UPHC 2014, UDHS 2016). En revanche, elles sont très variables pour les hommes : 15-18-21 %.

La manière dont les données sont collectées nous informe en partie sur ces incohérences apparentes des indicateurs. Par exemple, il semblerait que le soin porté à la collecte (test de lecture des EDS, par exemple) entraîne des résultats différents chez les hommes, avec des taux d'alphabétisation réels plus faibles que ceux déclarés par les autres sources.

Le fait que, lors d'une même année (2006), deux enquêtes différentes aient été conduites et aient produit des résultats à ce point différents sur un même sujet nous amène à penser que :

- les différences dans la manière dont les données ont été collectées jouent un rôle important dans le résultat obtenu : pour les DHS, les enquêtés ont été testés sur leur capacité à lire alors que, dans l'enquête UNHS, le résultat est purement déclaratif;
- la définition de l'analphabétisme dans le calcul de l'indicateur porte aussi sa part de responsabilité, puisque nous avons vu que, dans l'enquête DHS, sont considérées comme alphabètes toutes les personnes qui peuvent lire et écrire alors que, dans les UNHS (et spécialement en 2009), ont en réalité été prises en compte dans le calcul celles qui savaient lire ou écrire, contrairement à ce qui est indiqué dans le questionnaire et dans le rapport;
- le fait que les hommes et les femmes aient des attitudes différentes face à l'analphabétisme, avec apparemment plus de sous-déclarations masculines, entraîne des différences de déclaration prononcées, visibles en comparant UNHS et UDHS;
- enfin, les résultats de ces deux sources sont probablement d'autant plus difficiles à interpréter qu'ils sont liés à la variabilité de la représentativité de leur plan d'échantillonnage ou à d'autres questions techniques non abordées ici.

Globalement, les indicateurs issus de données de recensement peuvent être considérés comme plus précis que les autres, du fait de l'exhaustivité de la source, même si le calcul de l'indicateur d'analphabétisme en 2014 laisse à désirer. Les indicateurs issus des EDS, complétés par un test pratique réalisé auprès de la personne concernée, peuvent également être considérés comme de bonne qualité, malgré le fait qu'il s'agit d'une enquête avec, selon les années, des questions d'échantillonnage et de représentativité. Ce sont les données des enquêtes UNHS qui souffrent peut-être de plus de doute, du fait que ce type de source de données comporte les défauts des deux précédentes. De plus, le glissement dans la définition et, en conséquence directe, dans le calcul de

l'analphabétisme avec un « lire et écrire » transformé en un « lire ou écrire » dans le manuel d'instructions aux enquêteurs de 2009 semble avoir contribué à un décalage particulièrement important de l'indicateur obtenu par cette source par rapport aux autres.

Conclusion générale

Les deux sujets abordés dans ce document, soient la fréquentation scolaire et l'(an)alphabétisme, sont deux dimensions clés du développement et font l'objet d'un grand nombre de sources de données. Ainsi, en Ouganda, on peut construire des indicateurs de fréquentation scolaire et d'(an)alphabétisme depuis le début des années 1990, à partir des recensements de population, des enquêtes démographiques et de santé (UDHS) ainsi que des enquêtes nationales auprès des ménages (UNHS). Mais ces indicateurs apportent parfois des mesures différentes. Notre analyse des métadonnées relatives aux sources utilisées montre, dans certains cas, une concordance des mesures et, dans d'autres cas, de fortes variations.

En ce qui concerne les enfants hors l'école (EHÉ), les sources apportent des résultats relativement proches pour les 9-11 ans, que ce soit pour les enfants n'ayant jamais été scolarisés ou pour ceux ayant quitté le système scolaire. À ces âges, la proportion d'EHÉ demeure trop élevée, de 4 à 10 % selon la source pour les deux dernières décennies, et les différences de fréquentation scolaire entre filles et garçons sont globalement faibles. Mais lorsque l'on essaie d'estimer des tendances, les différentes sources donnent des informations opposées : une baisse progressive pour les recensements, une stagnation puis une hausse récente pour les enquêtes démographiques et de santé. Les résultats des UNHS montrent une grande variabilité d'une année sur l'autre, peut-être due au plan d'échantillonnage ou à la qualité de la collecte. Lorsque l'on s'intéresse à d'autres groupes d'âges que les 9-11 ans, les résultats sont encore plus variables d'une source à l'autre. Ainsi, la proportion d'EHÉ d'âge primaire est estimée à 13 % par le recensement de 2014 et par l'enquête UNHS de 2013, alors que l'enquête UDHS de 2011 l'établit à 22,5 %, et celle de 2016 à 27,5 % : selon la source, on passe du simple au double. Ce fort décalage semble provenir de divergences dans l'estimation des enfants qui n'ont jamais été scolarisés. Lorsque l'on s'intéresse aux enfants d'âge scolaire secondaire, les estimations issues des recensements

et des UDHS sont proches, mais c'est l'enquête nationale sur les ménages (UNHS) qui se distingue par des proportions d'EHÉ deux fois moins élevées.

Il est difficile d'établir un lien clair entre les métadonnées relatives aux collectes et ces résultats très variables. Mais on peut néanmoins constater que, dans les trois cas, les données sont fournies par une personne unique au sujet de tous les enfants du ménage. Le détail apporté au type de formation suivie dans les enquêtes nationales sur les ménages, ou son absence de détail dans les autres sources, entraîne peut-être des variations de définition dans ce qui est effectivement comptabilisé comme de la fréquentation scolaire ou non. La qualité et la représentativité des échantillons utilisés dans les enquêtes (UNHS et UDHS), peuvent également être un facteur de discordance entre les résultats aux dates éloignées du recensement précédant.

En ce qui concerne l'(an)alphabétisme, toutes les sources indiquent la réduction des différences entre hommes et femmes dans ce domaine au cours des trois dernières décennies. Si l'analphabétisme a diminué depuis l'introduction de la scolarisation universelle, cette baisse n'est pas très marquée et est uniquement féminine. Le fait qu'il n'y ait pas de progrès notable chez les jeunes hommes montre que ces progrès sont principalement dus aux efforts des programmes d'alphabétisation pour adultes, dont le public est principalement féminin.

Les indicateurs d'analphabétisme qui découlent de sources différentes sont parfois curieux, comme celui portant sur les hommes dans l'EDS de 2006. L'écart entre cette mesure et les autres provient probablement de difficultés liées à l'échantillonnage de ce groupe. Il faut également souligner de petites imprécisions dans les résultats publiés dans les rapports officiels, sur la définition de l'(an)alphabétisme sous-jacente au calcul des indicateurs, qui diffère de la définition officielle énoncée par ailleurs dans les mêmes rapports. Ainsi, les indicateurs produits diffèrent de 2 points de pourcentage environ des indicateurs calculés suivant la définition officielle de l'alphabétisme. Par ailleurs, il faut garder à l'esprit le fait que, dans les EDS, la lecture fait l'objet d'un test pratique alors que, dans les autres sources, les informations recueillies sur l'alphabétisme sont

purement déclaratives. De même, on peut signaler que, dans les UNHS, chaque individu est censé répondre pour lui-même alors que, dans le recensement, seule une personne (le chef de ménage s'il est présent au moment du passage des enquêteurs) répond pour l'ensemble des membres du ménage. Autant de différences dans le mode de collecte qui laissent probablement une trace dans les estimations produites, mais dont les effets individuels sont difficiles à distinguer.

Références bibliographiques

- BOLY, Dramane (2017). *Inégalités scolaires au primaire à Ouagadougou dans les années 2000*. Thèse de doctorat en démographie, Université Paris Descartes, Paris.
- BUCKNER, Elisabeth et Rachel HATCH (2014). *Literacy Data : More, but not Always Better*, EPDC Policy Brief, Washington DC, 13p.
- COLCLOUGH, Christopher, Pauline ROSE, et Mercy TEMBON (2000). *Gender inequalities in primary schooling: The roles of poverty and adverse cultural practice*. International Journal of Educational Development, numéro 20(1), pp. 5-27. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(99\)00046-2](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(99)00046-2)
- DEININGER, Klaus (2003). *Does cost of schooling affect enrollment by the poor? Universal primary education in Uganda*. Economics of Education Review, numéro 22(3), pp. 291-305. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(02\)00053-5](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(02)00053-5)
- EASTERLY, William (2009). *How the Millennium Development Goals are Unfair to Africa*. World Development, numéro 37(1), pp. 26-35. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2008.02.009>
- GOVERNMENT OF UGANDA (2008). *The Education Act, 2008*, Entebbe, Uganda Printing and Publishing Corporation, 84p.
- KAKUBA, Christian (2014). *Evolution of Inequalities in access to Secondary Schooling in Uganda*. Thèse de doctorat en démographie, Université de Paris Descartes, Paris.
- KAKUBA, Christian (2015). *Access to Secondary Schooling by the Youth in Uganda; Have Inequalities been eclipsed?* In V. Golaz et C. Thibon (Eds.), *Enfants et jeunes hors les liens en Afrique de l'Est*, Paris, IFRA-KARTHALA, pp. 205-218.
- KASIRYE, Ibrahim (2009). *Determinants of learning achievement in Uganda*. Conférence présentée lors de la conférence Economic Development in Africa, CSAE, Oxford, mars 2009.
- LEWIN, Keith (2007). *Expanded access to secondary schooling in Sub-Saharan Africa: Key Planning and Finance issues*, Research Monograph No. 8, Centre for International Education, Brighton, University of Sussex, 42p.
- LEWIN, Keith (2009). *Access to education in sub-Saharan Africa: patterns, problems and possibilities*. Comparative Education, numéro 45(2), pp. 151-174. <https://doi.org/10.1080/03050060902920518>
- LEWIN, Keith, WASANGA, P., WANDERI, E., & SOMERSET, A. (2011). *Participation and Performance in Education in Sub-Saharan Africa with special reference to Kenya: Improving Policy and Practice*. Research Monograph No. 74. Centre for International Education, Brighton, University of Sussex, 57p. http://www.create-rpc.org/pdf_documents/PTA74.pdf
- MINGAT, Alain, Francis NDEM et Adeline SEURAT (2013). *La mesure de l'analphabétisme en question. Le cas de l'Afrique subsaharienne*. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, Paris, ARES/Les éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, pp.25-47.

- MINISTRY OF EDUCATION SCIENCE TECHNOLOGY AND SPORTS (2015). *Education statistical abstract 2015*. Ministry of Education, Science, Technology and Sports, Kampala, 86p.
- THE WORLD BANK (2001). *Adult literacy programs in Uganda*, Africa Region Human Development Series, Washington DC, 122p.
- TIBERONDWA, Ado K. (1999). *Basic education provision and the Politics of Uganda*. In Justinian C.J. Galabawa, Basic Education Renewal Research Initiative for Poverty Alleviation, Dar Es Salaam.
- UGANDA BUREAU OF STATISTICS (2009). *Uganda National Household Survey 2009/2010, Manual of Instructions*. Uganda Bureau of Statistics, Kampala.
- UGANDA BUREAU OF STATISTICS (2010). *Uganda National Household Survey 2009/2010, Socio-Economic Module*, Uganda Bureau of Statistics, Kampala.
- UGANDA BUREAU OF STATISTICS (2014). *Uganda National Household Survey 2012/2013*, Uganda Bureau of Statistics, Kampala.
- UGANDA BUREAU OF STATISTICS (2002). *Uganda Census 2002, Enumerators' Instruction Manual*, Uganda Bureau of Statistics, Kampala.
- UGANDA BUREAU OF STATISTICS (2014). *National Population and Housing Census 2014, Enumerators' Manual*. Kampala: Uganda Bureau of Statistics.
- UGANDA BUREAU OF STATISTICS (2016). *The National Population and Housing Census 2014 – Main Report*. Kampala, Uganda Bureau of Statistics.
- UGANDA NATIONAL EXAMINATIONS BOARD (2010). *The Achievement of Primary School Pupils in Uganda in Numeracy, Literacy in English and local languages (National Assessment of progress in Education)*. Uganda National Examinations Board, Kampala, Uganda.
- UNESCO (1953). *L'analphabétisme dans divers pays. Étude statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900*, UNESCO, Paris, 224p.
- UNESCO (1957). *L'analphabétisme dans le monde au milieu du XXe siècle. Étude statistique*, Monographie sur l'éducation de base, numéro XI, Paris, 200p.
- UNESCO (2006). *L'Alphabétisation, un enjeu vital. Rapport Mondial de Suivi sur l'EPT*, UNESCO, Paris, 464p.
- UNICEF (2005). *The report on the situation of children and women in the Republic of Uganda*, UNICEF-Uganda, Kampala, 224p.
- UNICEF (2015). *Situation analysis of Children in Uganda*, Ministry of Gender, Labour and Social Development et UNICEF-Uganda, Kampala, 179p.
- WELLS, Ryan (2009). *Gender and age-appropriate enrolment in Uganda*. International Journal of Educational Research, numéro 48(1), pp.40-50. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.03.002>

Annexes

Annexe A : Métadonnées selon la source des données

Opération de collecte	Thématique	Groupe d'âge	Définition, questions, modalités de réponses
Census 1991			
	Alphabétisme	10 ans et plus	Can person read and write? 1=Yes 2=No
	Fréquentation scolaire	5 ans et plus	Attended school in 1990, left school before 1990, never been to school
	Niveau d'instruction	5 ans et plus	Highest level completed
Census 2002			
	Alphabétisme	10 ans et plus	Illiteracy is the inability for one to read with understanding and to write a simple sentence in any language. Can (NAME) read and write a simple sentence in any language? 1=Yes 2=No
	Fréquentation scolaire	5 ans et plus	Did (NAME) attend school in 2002, leave school before 2002, or never been to school?
	Niveau d'instruction	5 ans et plus	What highest grade did (NAME) complete?
Census 2014			
	Alphabétisme	10 ans et plus	Illiteracy is the inability for one to read with understanding and to write a sentence meaningfully in any language Can (NAME) read and write a sentence meaningfully in any language? 1= Read and write 2= Read only 3=Write only 4=No 7=N/A 8=DK
	Fréquentation scolaire	3 ans et plus	Did (NAME) attend school in 2014, left school or never been to school?
	Niveau d'instruction	3 ans et plus	What highest grade / class of formal education that (NAME) complete?

Opération de collecte	Thématique	Groupe d'âge	Définition, questions, modalités de réponses
Uganda National Statistical Metadata Dictionary			
	Alphabétisme	10 ans et plus	The number of persons aged 10 years and above who are not able to read and write with understanding in any language divided by that population in that age group
UDHS (2006, 2011,2016)			
	Alphabétisme	15-54 for males 15-49 for females	Interviewers were given cards on which sentences were printed in all the major languages spoken in Uganda. Respondents who had attended secondary school were assumed to be literate and were not asked to read a sentence. QN: Now I would like you to read this sentence to me. THE INTERVIEWER SHOWS CARD TO RESPONDENT. 0= Cannot read at all 1= Able to read only parts of a sentence 2= Able to read whole sentence 3= No card with required language 4=blind/visually impaired
	Fréquentation scolaire	3 ans et plus	Has (NAME) ever attended school? 1. Yes 2. No Did (NAME) attend school at any time during the 2006 (resp. 2011/ 2016) school year? 1. Yes 2. No
	Niveau d'instruction	5 ans et plus en 2006 3 ans et plus en 2011 5 ans et plus en 2016	What is the highest level of school (NAME) attended ? 0 = PRESCHOOL 1 = PRIMARY 2 = 'O' LEVEL 3 = 'A' LEVEL 4 = TERTIARY 5 = UNIVERSITY 6 = FAL 8 = DON'T KNOW What is the highest grade (NAME) completed at that level? 00 = LESS THAN 1 YEAR COMPLETED 98 = DON'T KNOW
UDHS (2000_01)			
	Alphabétisme	15-54 for males 15-49 for females	Illiteracy was determined by the respondent's inability to read a whole sentence at all. Now I would like you to read this sentence to me. SHOW CARD TO RESPONDENT. IF RESPONDENT CANNOT READ WHOLE SENTENCE, PROBE: Can you read any part of the sentence to me?

Opération de collecte	Thématique	Groupe d'âge	Définition, questions, modalités de réponses
			<p>1= Cannot read at all 2= Able to read only parts of sentence 3= able to read whole sentence 4= no card with required language (specify language)</p> <p>Fréquentation scolaire 5 ans et plus Has (NAME) ever attended school? 1. Yes 2. No Is (NAME) currently attending school? 1. Yes 2. No</p> <p>Niveau d'instruction 4 ans et plus What is the highest level of school (NAME) attended ? 0 = PRESCHOOL 1 = PRIMARY 2 = SECONDARY 3 = POST SECONDARY 8 = DONT KNOW What is the highest grade (NAME) completed at that level? 00 = LESS THAN 1 YEAR COMPLETED 98 = DONT KNOW</p>
UNHS (2012_13, 2009_10, 2005_06)			
	Alphabétisme	5 ans et plus	<p>L'analphabétisme est défini comme l'inaptitude à lire et écrire avec compréhension, quelle que soit la langue.</p> <p>Can [NAME] read and write with understanding in any language? 1= Unable to read and write 2= Able to read only 3= Able to read and write 4= Uses Braille</p> <p>Fréquentation scolaire 5 ans et plus Has [NAME] ever attended any formal school? 1= Never attended 2= Attended school in the past 3= Currently attending school</p> <p>Niveau d'instruction 5 ans et plus What was the highest grade that [NAME] completed? What grade is [NAME] currently attending?</p>