



HAL
open science

Enfants hors l'école et analphabétisme à Madagascar: analyse des métadonnées et mesure

Faly Rakotomanana, Frédérique Andriamaro, Arsène Ravelo, Valérie Golaz,
Bénédicte Gastineau, Valerie Delaunay

► **To cite this version:**

Faly Rakotomanana, Frédérique Andriamaro, Arsène Ravelo, Valérie Golaz, Bénédicte Gastineau, et al.. Enfants hors l'école et analphabétisme à Madagascar: analyse des métadonnées et mesure. 2020. hal-02651684

HAL Id: hal-02651684

<https://hal.science/hal-02651684v1>

Preprint submitted on 29 May 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

Enfants hors l'école et analphabétisme à Madagascar

Analyse des métadonnées et mesure

Par

Faly RAKOTOMANANA
Frédérique ANDRIAMARO
Arsène RAVELO
Valérie GOLAZ
Bénédicte GASTINEAU
Valérie DELAUNAY

Enfants hors l'école et analphabétisme à Madagascar

Analyse des métadonnées et mesure

Note de recherche réalisée par :

Faly RAKOTOMANANA, INSTAT, Madagascar

Frédérique ANDRIAMARO, UCM, Madagascar

Arsène RAVELO, INSTAT, Madagascar

Valérie GOLAZ, INED, LPED (Aix-Marseille Univ – IRD), France

Bénédicte GASTINEAU, IRD, LPED (Aix-Marseille Univ. – IRD), France

Valérie DELAUNAY, IRD, LPED (Aix-Marseille Univ. – IRD), France

Note de recherche de l'ODSEF

Québec, mars 2020

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

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

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

Le projet DEMOSTAF en quelques mots

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

Adresse électronique : contact_demostaf@listes.ined.fr

Twitter : @Demostafproject

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



Éléments de référence pour citer ce document :

RAKOTOMANANA Faly, ANDRIAMARO Frédérique, RAVELO Arsène, GOLAZ Valérie, GASTINEAU Bénédicte, DELAUNAY Valérie. (2020). *Enfants hors l'école et analphabétisme à Madagascar. Analyse des métadonnées et mesures*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Note de recherche de l'ODSEF, 80p.

Note à propos des auteurs :

Faly Hery RAKOTOMANANA, docteur en économie du développement, statisticien-économiste, conseiller scientifique auprès de la Direction générale de l'Institut national de la statistique de Madagascar

Frédérique ANDRIAMARO, socio-démographe, enseignant-chercheur, maître de conférences, responsable de la Mention sciences sociales appliquées au développement (SSAD), Université catholique de Madagascar

Arsène RAVELO, ingénieur statisticien, démographe, planificateur, titulaire de la maîtrise en mathématique, chef du Service statistique de l'état civil à la Direction de la démographie et des statistiques sociales de Madagascar.

Valérie GOLAZ, démographe, chargée de recherches à l'Institut national d'études démographiques, en accueil au Laboratoire Population, Environnement et Développement (LPED, UMR 151 Institut de recherche pour le développement – Aix-Marseille Université)

Bénédicte GASTINEAU, démographe, chargée de recherches à l'Institut de recherche pour le développement (IRD), Laboratoire Population, Environnement et Développement (LPED, UMR 151, Institut de recherche pour le développement – Aix-Marseille Université)

Valérie DELAUNAY, démographe, directrice de recherches à l'Institut de recherche pour le développement (IRD), Laboratoire Population, Environnement et Développement (LPED, UMR 151, Institut de recherche pour le développement – Aix-Marseille Université).

ISBN : 978-2-924698-27-3 (PDF)

Révision linguistique : Plurielles et Singulières (<https://plurielles-singulieres.com>)

Résumé

Le système éducatif malgache a connu de fortes transformations depuis l'indépendance du pays en 1960. 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 personnes enquêtées par rapport aux résultats produits.

Mots-clés

Éducation, cycle primaire, abandon scolaire, non-scolarisation, mesure, indicateurs, enquêtes nationales, illettrisme, Madagascar.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	VII
LISTE DES FIGURES	VIII
LISTE DES GRAPHIQUES	IX
SIGLES ET ABRÉVIATIONS.....	XI
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET HISTORIQUE DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS	15
1.1. Système éducatif malgache	15
1.2. Éducation formelle.....	19
1.2.1. Éducation préscolaire.....	19
1.2.2. Enseignement primaire	19
1.2.3. Enseignement secondaire général.....	20
1.2.4. Enseignement technique et formation professionnelle	21
1.2.5. Enseignement supérieur	21
1.3. Éducation non formelle.....	23
CHAPITRE 2 : LES ENFANTS HORS L'ÉCOLE	25
2.1. Introduction.....	25
2.2. Analyse des métadonnées du statut scolaire	27
2.2.1. Sources de données relatives au statut scolaire.....	28
2.2.2. Détermination de la population des EHÉ	32
2.2.2.1. Qu'entend-on par « école »?	32
2.2.2.2. Détermination du statut scolaire	35
2.3. Analyse de la qualité des indicateurs concernant les EHÉ	38

2.3.1. Comparaison avec les indicateurs de l'ISU.....	39
2.3.2. Évolution du pourcentage des EHÉ chez les 9-11 ans.....	42
2.3.2.2. Enfants jamais scolarisés	43
2.3.2.3. Enfants ayant abandonné l'école ou déscolarisés.....	44
2.3.2.4. Disparités selon le sexe.....	45
2.4. Conclusion.....	46
CHAPITRE 3 : L'(AN)ALPHABÉTISME.....	49
3.1. Introduction.....	49
3.2. Analyse des métadonnées relatives à l'analphabétisme.....	52
3.2.1. Sources de données relatives à l'alphabétisation	52
3.2.2. Définitions, instructions, questions posées et modalités de réponse ..	54
3.3. Évolution du taux d'analphabétisme à Madagascar : quels enseignements?	58
3.3.1. Analphabétisme selon les EDS.....	59
3.3.2. Analphabétisme selon les enquêtes périodiques auprès des ménages (EPM)	64
3.4. Synthèse des résultats sur l'analphabétisme et conclusion	72
CONCLUSION GÉNÉRALE	74
BIBLIOGRAPHIE	76
ANNEXE A	78
ANNEXE B	79

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les sources de données considérées pour la détermination du statut scolaire.....	30
Tableau 2 : Définition de l'école selon la source de données.....	34
Tableau 3 : Séries de questions pour identifier les enfants hors l'école selon les enquêtes.....	35
Tableau 4: Évolution du taux brut de scolarisation de 2004-2005 à 2013-2014.....	41
Tableau 5 : Sources de données et populations admissible pour l'alphabétisme.....	52
Tableau 6 : Dimensions de l'alphabétisation prises en compte et mode d'évaluation utilisé dans les différentes sources de données à Madagascar.....	55
Tableau 7 : Questions sur l'alphabétisme selon les EDS.....	56
Tableau 8 : Questions sur l'alphabétisme selon les EPM et l'ENSOMD.....	57
Tableau 9 : Questions sur l'alphabétisme selon l'ENEMPSI ou l'EMPLOI.....	58
Tableau 10 : Taux d'analphabétisme selon le mode de calcul de l'ISU à partir des données des EDS.....	80

Liste des figures

Figure 1 : Structure du système éducatif de Madagascar	18
Figure 2 : Catégorisation de la population des enfants hors l'école selon le statut scolaire	25

Liste des graphiques

Graphique 1 : Proportion d'EHÉ du primaire selon la source de données	40
Graphique 2 : Proportions d'EHÉ de 9-11 ans par type de collecte	42
Graphique 3 : Proportion de 9-11 ans jamais scolarisés par type d'activité de collecte	43
Graphique 4 : Proportion de 9-11 ans déscolarisés par type de collecte (%).....	44
Graphique 5 : Proportions des 9-11 ans jamais scolarisés par type de collecte selon le sexe	45
Graphique 6 : Proportion des 9-11 ans déscolarisés par type de collecte selon le sexe	46
Graphique 7 : Proportion de femmes pouvant « lire facilement un texte » (1992, 1997) ou « lire une phrase complète » (2003, 2008)	59
Graphique 8 : Proportion de femmes pouvant « lire avec difficulté un texte » (1992,1997) ou « lire une partie de phrase » (2003, 2008) selon la tranche d'âge	60
Graphique 9 : Proportion de femmes ne pouvant pas lire une partie de texte ou une phrase complète.....	61
Graphique 10 : Tendances de l'analphabétisme chez les femmes de 15-24 ans, de 20-24 ans et de 15-49 ans, selon les EDS.....	62
Graphique 11 : Tendances de l'analphabétisme des hommes de 15-24 ans, de 20-24 ans et de 15-49 ans, selon les EDS.....	64
Graphique 12 : Proportion d'hommes et de femmes ne pouvant pas lire un petit texte selon les EPM et l'ENSOMD	66
Graphique 13 : Tendances de l'analphabétisme des hommes et des femmes de différents groupes d'âge selon les EPM et ENSOMD	68

Graphique 14 : Évolution du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans selon le sexe avec l'approche du rapport EDS	69
Graphique 15 : Évolution du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans selon le sexe avec l'approche de l'ISU	70
Graphique 16 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire et proportion d'alphabètes chez les 20-24 ans (tous sexes confondus)	71

Sigles et abréviations

AMB	Apprentissage des métiers de base
BEPC	Brevet d'études du premier cycle de l'enseignement secondaire
CAP	Certificat d'aptitude pédagogique
CEG	Collège d'enseignement général
CEPE	Certificat d'études primaires élémentaires
CFA	Certificat de fin d'apprentissage
CIRESEB	Circonscription de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base
CITE	Classification internationale type de l'éducation
CNFPAR	Centre national de formation professionnelle agricole et rurale
CNFPPSH	Centre national de formation professionnelle des personnes en situation de handicap
DQAF	Data Quality Assessment Framework
DSM	Direction de la statistique des ménages
EDS	Enquête démographique et de santé
EHÉ	Enfants hors l'école
ENEMPSI	Enquête sur l'emploi et le secteur informel
ENSOMD	Enquête nationale sur le suivi des objectifs du millénaire pour le développement
EPM	Enquête périodique auprès des ménages
ÉPP	École primaire publique
EPT	Éducation pour tous
FPQ	Formation professionnelle qualifiante
INPF	Institut national de promotion de la formation
INSTAT	Institut national de la statistique
ISU/UNESCO	Institut de statistique de l'UNESCO
LTP	Lycée technique et professionnel
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MEETFP	Ministère de l'Emploi, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle
MESupReS	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique
MICS	Multiple Indicator Cluster Surveys
ODD	Objectif de développement durable
ONG	Organisation non gouvernementale
PND	Plan national de développement
PNPSE	Plateforme nationale pour le pilotage du secteur éducation
PSE	Plan sectoriel de l'éducation
RESEN	Rapport d'État du système éducatif national
SIGE	Système d'information statistique et de gestion de l'éducation
SNDSE	Stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation
SSNE	Système statistique national de l'éducation
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
ZEB	Zone d'éducation de base

Introduction

Plus que toute autre région du monde, l'Afrique subsaharienne est celle où 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'ajoute la difficulté du suivi des indicateurs, les systèmes statistiques étant souvent fragiles ou déficients. 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 est au cœur de l'agenda international, en raison des très fortes attentes vis-à-vis de l'éducation formelle et non formelle, que ce soit au niveau des individus ou des pays, en ce qui a trait au développement.

En dépit de 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 du mouvement de l'Éducation pour tous (EPT), énoncés lors du Forum de Dakar en 2000, ne sont pas atteints, et un grand nombre d'enfants en âge d'être scolarisés à l'école primaire ne le sont pas. Face à 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'enjeu 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, non seulement parce qu'ils n'y sont pas entrés, mais aussi parce qu'ils en sont sortis précocement. Reprenant les indicateurs de scolarisation sous la perspective des enfants hors l'école (EHÉ), l'UNICEF montre que la part des EHÉ a diminué de manière globale dans

les années 2000, mais que cette baisse connaît un fort ralentissement et que les indicateurs stagnent depuis 2007.

Depuis les années 2000, avec le poids croissant de la communauté internationale dans la conception et le suivi des politiques nationales, 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 épineux. Or, en dépit de progrès certains, les systèmes statistiques africains éprouvent toujours de nombreuses difficultés à produire des indicateurs fiables et réguliers, alors que les demandes sont croissantes. Au fil des décennies, les activités 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 posent question 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?

La remise en question de la pertinence des indicateurs de développement et de la méthodologie de leur élaboration n'est pas nouvelle, en particulier en ce qui concerne l'Afrique subsaharienne (Easterly, 2009; Oya, 2011), et plus spécifiquement Madagascar (Deleigne, 2004). Du fait de la multiplication et de la diversité des sources de données, il est plus que jamais fondamental d'harmoniser les concepts, les définitions et les mesures afin de pouvoir véritablement comparer les résultats issus des différentes sources de données.

De nouvelles politiques dans le domaine de l'éducation et de sa mesure à Madagascar

Devant les nombreux défis relatifs à son système éducatif, le gouvernement malgache vient d'élaborer un Plan sectoriel de l'éducation (PSE 2019-2022) (MEN-MEEFTP-MESUPRES, 2017). Ce Plan concerne tous les secteurs responsables de l'éducation, soit, à l'heure actuelle, trois ministères : le ministère de l'Éducation nationale (MEN), le ministère de l'Emploi, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (MEETFP) et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESUPRES). Ce plan vise, entre autres objectifs, à améliorer la cohérence et la qualité de la production de données concernant l'éducation et de leur traitement en vue de mesurer la progression vers les objectifs de développement nationaux (définis par le PSE) et internationaux (définis dans l'ODD 4). Pour cela, Madagascar, comme d'autres pays, a bénéficié de l'appui technique de l'UNESCO dans le cadre du renforcement des compétences des systèmes d'information statistique de l'éducation et a élaboré une Stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation (SNDSE) en 2018. Un diagnostic des systèmes d'information statistique des ministères chargés de l'éducation a été effectué en 2016 pour bâtir cette SNDSE (MEN-MEEFTP-MESUPRES-UNESCO, 2017). Trois dimensions problématiques ont été soulevées par ce diagnostic :

- sur le cadre institutionnel et juridique garant de la qualité de données notamment : insuffisance et caducité des lois régissant les activités statistiques; insuffisance des infrastructures (bureaux surtout au niveau régional, ordinateur, connexion, etc.); insuffisance des ressources humaines et en particulier des cadres compétents (statisticiens, démographes, planificateurs, etc.); médiocrité des conditions de travail et surtout insuffisance du budget pour les activités statistiques (collecte, analyse et traitement, publication);

- sur le processus de traitement des données : insuffisance des méthodologies utilisées (méthode de traitement et d'imputation de données manquantes), et
- sur les produits statistiques : duplications des systèmes de collecte; non-pertinence des données collectées, mauvaise harmonisation des modalités pour la comparaison régionale et internationale selon la classification internationale type de l'éducation (CITE) de l'ISU/UNESCO; manque de respect de la périodicité, du calendrier et des délais de collecte et de publication; et problèmes d'interprétabilité des indicateurs. Les collectes de données sont généralement tributaires du financement des bailleurs de fonds.

Selon la SNDSE (MEN-MEEFTP-MESUPRES-UNESCO, 2018, p.50), les systèmes statistiques des ministères responsables de l'éducation ont fixé comme vision de la statistique de « *[c]onsolider les capacités des parties prenantes du système statistique national de l'éducation (SSNE), de manière à assurer la production durable de statistiques de qualité et leur utilisation, pour éclairer les politiques de développement du système éducatif national, et en harmonie avec les objectifs de Madagascar pour le développement durable et la vision 2063 de l'Union africaine* ».

L'objectif général des ministères chargés de l'éducation dans cette SNDSE est ainsi d'améliorer la production et l'utilisation de statistiques de qualité pour contribuer efficacement au suivi et à l'évaluation des politiques, des stratégies, des plans/programmes et des projets de développement du pays, notamment en ce qui concerne l'ODD 4. Les grandes lignes de cette stratégie tournent autour du renforcement de l'environnement juridique et institutionnel, de la coordination entre les systèmes d'information statistique et de gestion de l'éducation (SIGE) et du développement des ressources humaines par le renforcement des capacités d'analyses des cadres responsables des SIGE (formation, cadres de travail, motivation, carrière, etc.).

Les quatre objectifs stratégiques mentionnés sont :

- D'ici 2020, mettre en place une équipe nationale multidisciplinaire qui aura la charge de veiller à l'implémentation de la stratégie, au suivi et à l'évaluation des progrès vers les cibles nationales, celles de l'ODD 4 et celles de la Stratégie pour l'éducation de l'Union africaine.
- D'ici 2023, veiller à *l'uniformisation de la production des statistiques* de l'éducation en adoptant des normes et des standards internationaux, et mettre en œuvre une politique adéquate qui garantisse la production durable de statistiques de qualité et leur utilisation aux fins de prises de décision.
- D'ici 2023, veiller à ce que le personnel chargé de la production des statistiques en éducation présente les profils de compétence en adéquation avec les différents rôles dans la chaîne de production et d'analyse des données en éducation, et lancer des mesures d'incitation pour stimuler le rendement et l'innovation.
- D'ici 2023, mettre sur pied un mécanisme fonctionnel de coordination de la production des statistiques en éducation de manière à améliorer la cohérence entre les sources de données nationales, de même que la fiabilité et la crédibilité des données auprès des utilisateurs.

Le grand défi que soulève cette stratégie est de trouver le financement nécessaire pour la mettre en œuvre.

On note cependant que, depuis janvier 2019, deux ministères sont responsables de l'éducation, le ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement technique et professionnel (MENETP) et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS). Cette fusion en deux ministères (au lieu de trois auparavant) pourrait certainement constituer l'occasion de faciliter la mise en œuvre aussi bien du PSE que de la SNDSE.

Des sources de données variées

Au-delà de ces interrogations surtout conceptuelles, il est nécessaire de commencer par examiner plus en détail la question de la mesure, ici celle des indicateurs relatifs à l'éducation. Madagascar a produit depuis trois décennies une grande diversité de sources de données nationales comportant des informations relatives à l'éducation (alphabétisme, fréquentation scolaire, niveau d'instruction, diplôme le plus élevé obtenu et type d'activité, etc.) :

- Les enquêtes démographiques et de santé (EDS, 1992, 1997, 2003 et 2008). L'objectif principal des EDS consiste à estimer et à suivre les indicateurs démographiques et sanitaires de la population à Madagascar, notamment pour les sous-populations des femmes de 15 à 49 ans, des hommes de 15 à 59 ans et des enfants de moins de 5 ans. Elles ont été réalisées par la Direction de la démographie et de la statistique sociale à l'Institut national de la statistique (INSTAT) avec l'appui technique d'ICF Macro International. Il s'agit d'une enquête auprès des ménages et d'une enquête individuelle, réalisée d'abord auprès des femmes de 15 à 49 ans (rétrospective pour les femmes), puis des hommes. Trois types de questionnaires sont donc utilisés : un questionnaire ménage, un questionnaire femme et, dans les deux dernières enquêtes de 2003 et de 2008, un questionnaire homme. Le niveau de représentativité selon le découpage territorial (carte 1) et la taille de l'échantillon de l'enquête varient aussi d'une année à l'autre : l'enquête est représentative aux niveaux national et provincial en 1992, en 1997 et en 2003, avec respectivement environ 6 000, 7 000 et 8 400 ménages enquêtés; elle est représentative aux niveaux national et régional avec un échantillon de 17 800 ménages en 2008. On note que Madagascar est subdivisé en six provinces, chaque province étant composée de régions (22 au total), chaque région comprenant elle-même des districts (114 au total).

- Les enquêtes permanentes auprès des ménages (EPM, 1993, 1997, 1999, 2001, 2005, 2010). Cette série d'enquêtes a pour objet de faire l'état des lieux et de suivre l'évolution des conditions de vie et de la pauvreté des ménages malgaches depuis la mise en œuvre de la Politique d'ajustement structurel à Madagascar, au début des années 1990. Elle est réalisée par la Direction des statistiques des ménages à l'Institut national de la statistique. Au moyen de deux types de questionnaires (un questionnaire ménage-individu et un questionnaire communautaire), l'enquête aborde des thèmes variés. Pour le ménage et les individus membres du ménage, les questions portent sur : la démographie, la migration, la santé, l'éducation, l'emploi, les entreprises non agricoles, l'habitation, les transferts d'argent, les dépenses, les biens, la perception subjective du niveau de vie, l'emploi du temps et l'agriculture. Le niveau de représentativité et la taille de l'échantillon varient d'une année à l'autre et ont des effets sur le niveau de précision des estimateurs. Elle est assurée au niveau national et provincial, avec un échantillon de 5 000 ménages pour l'enquête de 2001, et au niveau national et régional avec des échantillons d'environ 12 000 ménages pour les enquêtes de 2005 et de 2010.
- L'enquête nationale de suivi et d'évaluation des objectifs du millénaire pour le développement (ENSOMD, 2012). L'objectif de cette enquête est de suivre les indicateurs des OMD relatifs aux ménages et aux individus. Réalisée par l'Institut national de la statistique, cette enquête combine à la fois l'EDS et l'EPM. Plusieurs types de questionnaires sont administrés : questionnaire ménage, questionnaire femme, questionnaire homme, questionnaire enfant. L'échantillon couvre 16 900 ménages et est représentatif au niveau national et régional.
- Les enquêtes sur l'emploi et le secteur informel (ENEMPSI, 2012 et 2015). Les principaux objectifs de ces enquêtes consistent à appréhender les conditions d'activités de la population et le chômage ainsi

que les caractéristiques et les performances économiques des unités de production informelles à Madagascar. Ce sont des enquêtes mixtes (combinant l'approche ménage et l'approche établissement) en deux phases : enquête auprès des ménages sur l'emploi, puis enquête auprès des unités de production. Elles sont réalisées par la Direction des statistiques des ménages à l'Institut national de la statistique. Le questionnaire ménage-individu de la première étape comporte des thèmes comme l'éducation, la migration, la situation vis-à-vis du marché du travail, les caractéristiques des populations occupées, au chômage et inactives, les activités et les conditions de travail, la recherche d'emploi, le chômage et les perspectives d'emploi. Le niveau de représentativité et la taille de l'échantillon varient d'une année à l'autre : au niveau national et régional avec un échantillon de 11 300 ménages en 2012, et au niveau national et provincial avec un échantillon de 4 000 ménages en 2015. Une des particularités de cette série d'enquêtes est la réalisation de l'enquête auprès des ménages déjà questionnés en 2012 (un sous-échantillon de panel) pour la version de 2015. Cette technique améliore la qualité des estimateurs pour les analyses dynamiques.

- Les recensements généraux de la population et de l'habitat (RGPH, 1975, 1993, 2018). Les données des deux premiers recensements ne sont malheureusement plus accessibles, et celles du dernier recensement, en 2018, pas encore disponibles.

Sur le plan technique, l'avantage de ce système d'informations repose sur le plan d'échantillonnage. D'une part, tous les échantillons de toutes ces séries d'enquêtes sont tirés d'un même échantillon-maître issu du même recensement de population. Ils sont donc en cohérence parfaite. D'autre part, les variables de stratification de l'échantillon-maître sont fortement corrélées avec les variables d'intérêt sur le statut scolaire et l'alphabétisation. En effet, les variables de stratification utilisées sont le milieu de résidence et le district, la proportion des ménages vivant dans les logements les plus confortables (mur en ciment ou en

brique cuite, toit en tuile, en tôle ou en ciment, plancher en planche, en ciment ou en carrelage, avec électricité, eau courante, fosse septique ou fosse perdue privée) et la proportion des ménages dont au moins un membre a suivi une formation supérieure. Les informations relatives aux contextes communautaires (infrastructures et services de base, électricité, eau potable, offre en éducation et en santé, accès et état des routes, marchés) issues de l'enquête communautaire effectuée en parallèle à l'enquête ménage lors de l'EPM est un atout non négligeable en vue de la réalisation d'études mobilisant les techniques de l'analyse multiniveau.

Malgré cela, le système d'informations présente plusieurs limites. Sur le plan technique, malgré le fait que les tailles d'échantillon sont suffisamment élevées pour fournir des degrés de précision préalablement fixés à un niveau donné (intervalles de confiance d'assez faible ampleur avec des erreurs relatives de moins de 3 %), les enquêtes ne permettent pas d'obtenir des résultats assez détaillés du point de vue géographique, et la qualité des informations est relativement plus faible que celle obtenue avec un recensement de population. La représentativité la plus fine se trouve au niveau régional. Aucune enquête ne présente un échantillon représentatif du niveau *fokontany* (délimitation administrative la plus fine à Madagascar), commune, ou même du niveau district. De plus, malgré les ajustements effectués sur la base des projections, l'échantillon-maître tiré du dernier recensement de la population, qui datait de 1993 et sur lequel reposent les échantillons et les pondérations des enquêtes récentes, est obsolète depuis une dizaine d'années. Il n'est plus représentatif de la structure de la population de Madagascar. Cela induit d'importants biais d'échantillonnage sur toutes les enquêtes effectuées après les années 2000, donc sur la grande partie des sources de données. La variabilité importante de la taille de l'échantillon pour un même niveau de représentativité constitue une source potentielle de biais pour les analyses dynamiques des indicateurs et de l'évolution de la situation. Cette variabilité est souvent due aux contraintes financières qui influent sur les exigences techniques.

Objectif et démarche

L'objectif de cette note de recherche est de mener une analyse critique des indicateurs issus de ces sources de données variées, à l'aide des caractéristiques des questionnaires et, plus largement, des modes de collecte, retracées dans les métadonnées des activités de collecte. Ce travail s'inscrit dans le volet plus large du *Work package 5 « Education »* du projet DemoStAf, « DEMOgraphy-STatistics-for-Africa »¹. Grâce à 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) et à des analyses statistiques spécifiques, l'objectif de ce *Work package 5 « Education »* est de contribuer à mieux documenter trois aspects de la situation éducative en Afrique subsaharienne et à produire des supports susceptibles d'éclairer les décideurs : (1) les enfants hors l'école au niveau des cycles primaire et secondaire, (2) l'(an)alphabétisme et (3) l'accès au cycle supérieur. Notre travail au sein du *Work package 5 « Education »* a porté sur l'analyse des enfants hors l'école et l'analphabétisme².

Une démarche commune aux pays du projet

Pour ce travail, une démarche commune a été suivie dans les cinq pays impliqués dans le *Work package 5 « Education »*, le Sénégal, le Mali, le Burkina Faso, l'Ouganda et Madagascar :

- l'identification des sources de données – recensements nationaux de la population et enquêtes nationales – mobilisables pour des exploitations secondaires;

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

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

- la compilation de tous les questionnaires et manuels d'instructions aux agents recenseurs et aux enquêteurs;
- la détermination des variables susceptibles d'être mobilisées : alphabétisation, fréquentation scolaire, niveau d'instruction, dernière classe suivie, diplôme le plus élevé obtenu, type d'activité;
- l'élaboration d'un tableau présentant, pour chaque source de données, les âges concernés, les questions posées, les modalités de réponse et les éventuelles instructions concernant les variables retenues;
- l'analyse critique des métadonnées (définitions, types de questions, modalités de réponse, instructions aux agents recenseurs et aux enquêteurs; degré de conformité des bases de données avec les informations collectées) ;
- le choix des indicateurs à calculer :
 - o Enfants hors l'école : le pourcentage des enfants de 6-10 et 9-11 ans jamais scolarisés, et celui des enfants ayant été déscolarisés mais ne l'étant plus;
 - o Analphabetisme : le pourcentage des 15-24 ans, des 20-24 ans, des 15-49 ans et des 15-59 ans analphabètes;
- le calcul des indicateurs puis l'analyse critique des résultats :
 - o des évolutions observées à partir de toutes les sources de données;
 - o des éventuels écarts entre les résultats issus d'activités de collecte réalisées la même année ou sur des années consécutives.

Des groupes d'âge choisis pour favoriser les comparaisons internationales

Pour les deux thématiques traitées, 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 au sein des pays et entre pays.

Enfants hors l'école : Nos analyses portent sur les enfants de 6 à 10 ans et de 9 à 11 ans jamais scolarisés ou 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. Il est donc impossible de choisir un groupe d'âge commun à l'ensemble des pays, qui corresponde à leur âge officiel de scolarisation. D'autre part, dans la plupart des pays, c'est entre 9 et 11 ans que les taux de scolarisation sont les plus élevés. Nous faisons l'hypothèse qu'un enfant non scolarisé à l'âge de 9 ans ne sera probablement jamais scolarisé, alors que la non-scolarisation d'enfants plus jeunes indique souvent une possibilité de scolarisation tardive. Ce groupe d'âge met donc en lumière les cas les plus extrêmes de non-scolarisation. Du point de vue de la déscolarisation, c'est à partir de 11 ou 12 ans que les taux augmentent dans la plupart des pays³. Le groupe des 9-11 ans permet, là aussi, de cibler les cas les plus précoces de déscolarisation.

Analphabétisme : Les sources de données apportent des informations sur des groupes d'âge différents, depuis les 15-24 ans jusqu'aux 15-59 ans. Une partie de notre travail porte spécifiquement sur les 20-24 ans analphabètes.

Le choix d'un seul groupe d'âge quinquennal permet de prendre en compte l'évolution de la scolarisation au primaire les années antérieures. La décision de ne pas prendre en compte les 15-19 ans tient au fait que, dans certaines des

³ À Madagascar, une analyse du travail des enfants menée à partir de l'Enquête démographique et de santé de 1998 montre que ce phénomène débute vers 11 ans (Delaunay, 2013)

premières EDS comportant un questionnaire « Homme », celui-ci ne concernait que les 20-59 ans.

Avant que ces thématiques soient abordées, la présente note de recherche propose dans le premier chapitre une présentation succincte du système éducatif de Madagascar pour mieux faire comprendre les phénomènes étudiés. Le chapitre 2 porte sur les enfants hors l'école, et le chapitre 3 sur l'analphabétisme. Ces deux chapitres débutent par une analyse critique des métadonnées relatives aux différentes sources de données démographiques existantes (enquêtes nationales) : définitions, questions posées et modalités de réponse, instructions aux agents enquêteurs, degré de conformité des bases de données avec les informations collectées. Ensuite, pour les indicateurs retenus, nous retraçons leur évolution au cours des dernières décennies et discutons de leur degré de cohérence, en termes tant de tendance que d'écart entre résultats issus de sources de données relatives à une même année (ou à deux années consécutives). En fonction des informations disponibles pour chacune des deux thématiques traitées, nous précisons les activités de collecte retenues pour l'analyse des métadonnées et des indicateurs.

CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET HISTORIQUE DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS

Le nouveau Plan sectoriel sur l'éducation (PSE) prend place dans un contexte structurel relativement stable depuis quelques années. Le système éducatif malgache a cependant connu de fortes transformations depuis l'indépendance du pays, en 1960. La connaissance du contexte éducatif et de ses transformations au fil du temps, peut aider à mieux comprendre les phénomènes étudiés dans ce rapport. En effet, nous nous intéressons ici aux sources de données et aux indicateurs produits depuis les années 1990. Si la non-scolarisation et la déscolarisation sont des phénomènes plutôt liés à la conjoncture du moment, l'analphabétisme l'est moins, surtout à l'âge adulte. Il faut le mettre en relation avec les difficultés de scolarisation vécues pendant l'enfance et l'adolescence. Les analphabètes d'aujourd'hui ne sont que des enfants hors l'école d'il y a quelques années.

1.1. Système éducatif malgache

On note que, depuis l'indépendance en 1960, le système éducatif malgache a vécu une vicissitude des ministères. En effet, avant 1972, deux ministères étaient chargés de l'éducation formelle : le ministère de l'Enseignement secondaire et de l'Éducation de base était responsable de l'enseignement primaire, secondaire et de la formation technique et professionnelle; le ministère de l'Enseignement supérieur était responsable de la recherche scientifique et de l'enseignement supérieur. Entre 1975 et 1996, quatre ministères étaient chargés de l'éducation formelle à Madagascar : le ministère de l'Enseignement secondaire et de l'Éducation de base, le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, le ministère de l'Enseignement supérieur, et le ministère de la Recherche scientifique. Entre 2002 et 2003, tous ces ministères ont été fusionnés en un seul : le ministère de l'Éducation nationale et

de la Recherche scientifique. Depuis 2003-2004, la gestion du système éducatif de Madagascar est placée sous la responsabilité de trois ministères : le ministère de l'Éducation nationale (MEN), le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (METFP) et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESupReS).

La période 1975-1996 est également marquée par deux événements essentiels. Le premier est une réforme pédagogique soulignée par l'introduction de l'approche par les compétences et la restructuration des cinq années du primaire en trois cours avec continuation d'apprentissage et passage automatique à l'intérieur d'un même cours. Le second est la « malgachisation » de l'enseignement, qui a consisté à remplacer le français comme langue d'enseignement par la langue malgache dans toutes les disciplines, à l'exception des langues étrangères (français, anglais), au primaire et au secondaire.

La politique éducative a été régie par la Loi 78-040, promulguée en 1978. Outre la « malgachisation », elle visait à démocratiser l'accès à l'école. La démocratisation de l'enseignement consiste à développer l'accessibilité de tous à l'éducation à travers la construction d'une école primaire publique (ÉPP) dans chaque *fokontany* ou village, d'un collège d'enseignement général (CEG) dans chaque commune et d'un lycée dans chaque préfecture/sous-préfecture ou district. Les structures administratives du ministère de l'Éducation sont alors décentralisées selon les trois niveaux de la division administrative suivants :

- ◆ niveau provincial : Direction de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base;
- ◆ niveau préfectoral : Circonscription de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base (CIRESEB);
- ◆ niveau communal : Zone d'éducation de base (ZEB).

La *Loi n° 94-033 du 13 mars 1995 portant orientation générale du Système d'éducation et de formation à Madagascar*, promulguée pendant la Troisième République, décrit la structure du système éducatif malgache dans lequel

l'éducation formelle est distinguée de l'éducation non formelle. Des améliorations du système sont stipulées dans la *Constitution de la Quatrième République* de Madagascar, aux articles 22, 23, 24, 25 et 27.

La *Loi no 2008-011 portant modification de certaines dispositions de la Loi n° 2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du Système d'Éducation, d'Enseignement et de Formation à Madagascar* fait passer la durée de l'éducation fondamentale à 10 années, avec un premier cycle de 7 années sanctionné par un certificat et un second cycle de 3 années octroyant un brevet. Quant à l'enseignement secondaire, il dure désormais 2 années, jusqu'au baccalauréat. Néanmoins, ces dispositions n'ont pas été complètement appliquées, ni sur tout le territoire ni dans la réalité : l'éducation formelle est restée sous le régime de 5 années au primaire, de 4 années au secondaire et de 3 années au lycée.

Dans le système éducatif malgache actuel (figure 1), les sous-secteurs éducatifs sont imbriqués. Cette complexité requiert un système d'information et de gestion (SIGE) robuste pour faire face aux besoins en données statistiques aussi bien pour le respect de l'ODD 4 que pour celui du PSE, comme nous l'avons mentionné ci-dessus.

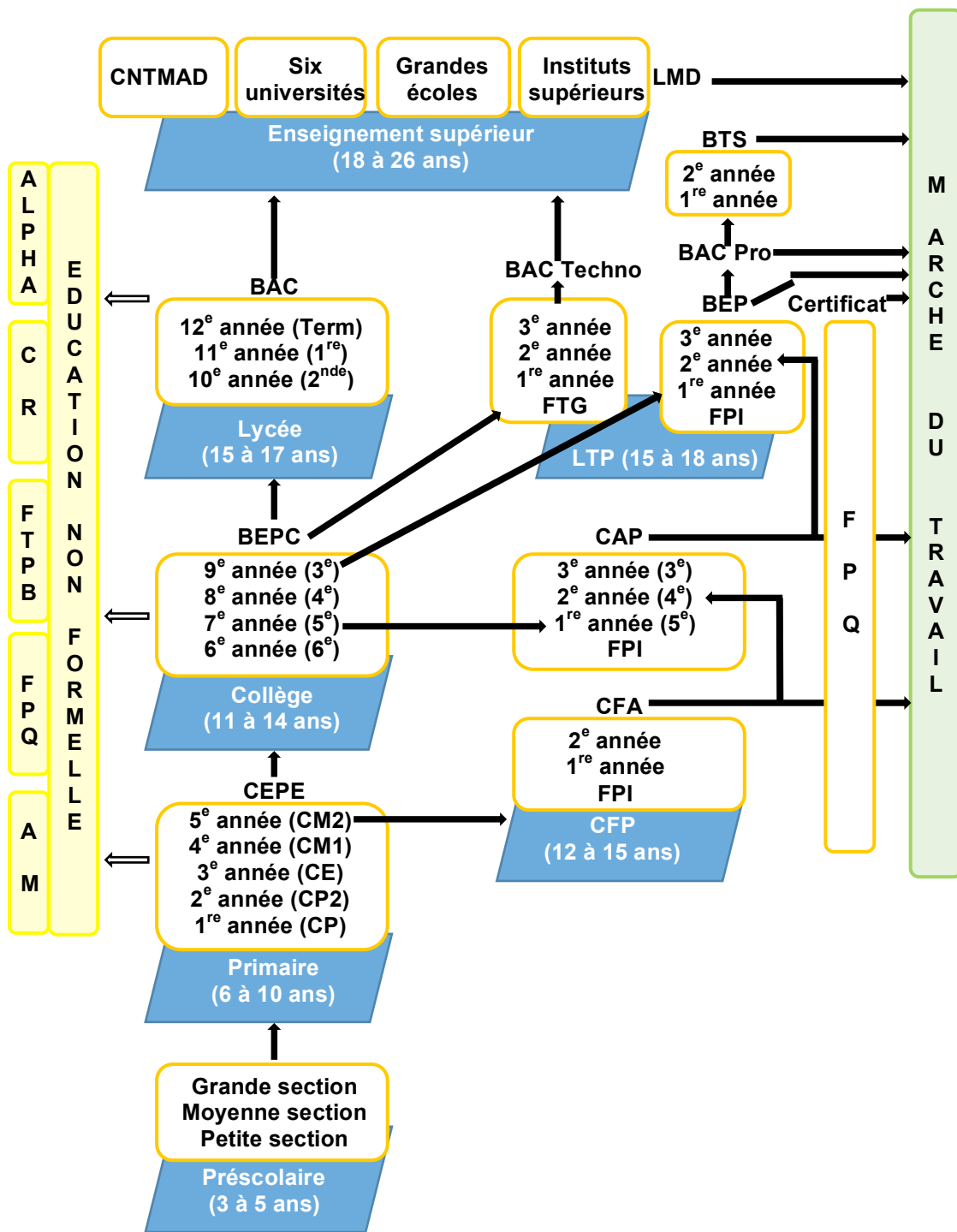


Figure 1 : Structure du système éducatif de Madagascar
 Source : RESEN 2016 et Équipe technique nationale (ETN).

1.2. Éducation formelle

L'éducation formelle distingue les cinq niveaux d'enseignement et de formation suivants :

- l'éducation préscolaire ou l'enseignement pré-primaire;
- l'enseignement primaire;
- l'enseignement secondaire général du 1^{er} cycle, ou collège, au 2nd cycle, ou lycée d'enseignement général;
- l'enseignement technique et la formation professionnelle;
- l'enseignement supérieur.

Le MEN s'occupe du préscolaire, ou pré-primaire, du primaire et secondaire général (1^{er} et 2nd cycles). Le METFP a le mandat de développer l'enseignement technique et la formation professionnelle. Le MESupReS se charge de la recherche scientifique et de l'enseignement supérieur.

1.2.1. Éducation préscolaire

L'éducation préscolaire est ouverte aux enfants âgés de 3 à 5 ans. Elle est dispensée dans les établissements privés (confessionnels ou non) et dans les établissements publics (école primaire publique et communautaire). Elle dure 3 années et comprend 3 niveaux : la petite section (PS) pour les 3 ans, la moyenne section (MS) pour les 4 ans et la grande section (GS) pour les 5 ans. Les centres d'activités préscolaires des écoles primaires publiques (CAP-ÉPP) et les espaces d'éveil communautaires (EEC) offrent le préscolaire public.

Pour l'année scolaire 2016-2017, 584 182 enfants étaient inscrits et répartis dans les 13 889 établissements publics des 114 circonscriptions scolaires (CISCO), et 231 197 enfants inscrits dans les 3 916 établissements du secteur privé.

1.2.2. Enseignement primaire

L'âge officiel d'entrée en première année de ce niveau d'enseignement est 6 ans. Le cycle primaire dure 5 années. Il est dispensé dans les établissements

publics (ÉPP et écoles communautaires) et privés (confessionnels ou non). L'enseignement primaire est réparti en 3 niveaux : 2 années de cours préparatoire (CP1 et CP2), 1 année de cours élémentaire (CE) et 2 années de cours moyen (CM1 et CM2). Ce cycle est sanctionné par le certificat d'études primaires élémentaires, ou CEPE.

Pour l'année scolaire 2016-2017, 4 068 304 enfants étaient inscrits dans 25 118 ÉPP ou écoles communautaires, et 936 175 étaient répartis dans 7 235 établissements scolaires primaires privés (Annuaire statistique-DPE, 2017).

1.2.3. Enseignement secondaire général

L'enseignement secondaire général est divisé en deux cycles.

L'enseignement général du premier cycle est dispensé dans les collèges d'enseignement général (CEG) publics et privés. La population scolarisable à ce niveau d'enseignement a entre 11 et 14 ans. L'accès en première année ou classe de 6^e des CEG publics se fait par voie de concours pour les élèves ayant obtenu leur CEPE. Ce cycle d'étude dure 4 années, et est sanctionné par le brevet d'études du premier cycle ou BEPC.

Pour l'année scolaire 2016-2017, le pays comptait 675 539 élèves inscrits dans 2 453 CEG, et 457 057 répartis dans 3 248 établissements scolaires secondaires privés (Annuaire statistique-DPE, 2017).

L'enseignement secondaire général du 2^e cycle (lycée d'enseignement général) dure 3 années après le secondaire général du 1^{er} cycle. La tranche d'âge officielle pour ce niveau est de 15 à 17 ans. L'admission au lycée public s'effectue par voie de concours pour les élèves détenteurs du BEPC. À l'issue de la première année du lycée (classe de seconde), l'élève choisit de poursuivre des études littéraires (série A) ou des études scientifiques (série C ou série D). Le cursus est sanctionné par le diplôme de baccalauréat de l'enseignement secondaire général.

En 2016-2017, 177 741 élèves étaient répartis dans 436 lycées publics, et 185 312 dans 1 197 lycées et établissements scolaires privés.

1.2.4. Enseignement technique et formation professionnelle

Ce type d'enseignement est dispensé dans les centres de formation professionnelle (CFP) et les lycées techniques professionnels (LTP) des secteurs public et privé.

Dans les CFP, 2 cycles de formation sont offerts aux apprenants. Le premier cycle dure 2 années et est destiné aux élèves ayant achevé la dernière année du primaire. Ce cycle est sanctionné par le certificat de fin d'apprentissage (CFA). Le second cycle dure 3 années et est destiné aux élèves de la deuxième année du collège de l'enseignement général ou aux titulaires du CFA. Ce cycle est sanctionné par le certificat d'aptitudes professionnelles (CAP).

Dans les LTP, la formation dure 3 années et est ouverte aux titulaires du CAP. Pour les élèves de 3^e année du CEG, l'admission se fait par voie de concours. Les apprenants préparent le brevet d'études professionnelles (BEP) et le baccalauréat professionnel (Bac Pro) en formation professionnelle initiale (FPI), et le baccalauréat technologique (Bac Techno) en formation technologique générale (FTG). Après le baccalauréat, les apprenants ont la possibilité de poursuivre pendant 2 années la formation de technicien supérieur (FTS) dans les LTP en vue d'obtenir le brevet de technicien supérieur (BTS).

En 2014, le dispositif d'ETFP a accueilli 65 754 étudiants, dont 50,6 % dans le privé. Le dispositif national d'ETFP est composé de 50 CFP et de 121 LTP, dont 45 % sont des établissements privés.

1.2.5. Enseignement supérieur

Les études supérieures sont ouvertes à tout titulaire du baccalauréat ou d'un diplôme équivalent. Elles sont assurées par les institutions publiques que sont les universités, les établissements d'enseignement supérieur et de recherche, les centres de formation ainsi que les institutions privées agréées pour participer à l'exécution d'une mission de service public.

Le MESupReS regroupe 44 établissements publics dans les 6 universités, 3 instituts supérieurs de technologie, 9 centres nationaux de recherche, ainsi que 2 centres de formation. Chaque université publique regroupe des établissements d'enseignement supérieur (EES) composés de départements d'études. Chaque département d'études dispose d'un service de scolarité, lequel a la charge d'établir la liste de ses étudiants.

Les 6 universités sont dotées d'annexes au niveau régional, suivant l'expansion du système par le développement des universités de proximité, et en adéquation avec le tissu économique et social de la région. À titre d'exemples, les universités annexes se trouvent dans les régions de Vakinankaratra, d'Itasy, d'Atsimo-Atsinanana, d'Alaotra-Mangoro, d'Amoron'i Mania, d'Androy et d'Anosy.

L'enseignement supérieur comporte des cycles courts et longs, allant de 2 à 5 années, voire 8 années et plus pour la formation doctorale. On distingue deux types d'institutions d'enseignement supérieur selon leur vocation : les institutions proposant des formations courtes à vocation professionnelle de niveau inférieur ou égal à la licence (BAC+3), et les institutions proposant des formations à vocation générale et/ou professionnelle, s'appuyant sur la recherche et pouvant aller jusqu'au doctorat.

On note que, depuis 2012, la formation universitaire a basculé progressivement vers le système LMD (Licence-Master-Doctorat). Ce nouveau système admet le principe de la formation tout au long de la vie et de la formation ouverte et à distance (FOAD).

En 2015, les 6 universités ont accueilli 70 229 étudiants; le Centre national de télé-enseignement de Madagascar (CNTEMAD), 15 570; les instituts supérieurs de technologie (IST), 3 913, et l'Institut national des sciences et techniques nucléaires (INSTN), 58. Quant aux universités privées, elles ont accueilli 28 620 étudiants. Au total, cette année-là, étaient recensés 106 professeurs titulaires, 141 professeurs, 704 maîtres de conférences et 518 assistants.

1.3. Éducation non formelle

L'éducation non formelle couvre les domaines de l'alphabétisation, de l'éducation des adultes, de la formation professionnelle qualifiante (FPQ) et de l'apprentissage des métiers de base (AMB). Elle relève des ministères chargés de l'éducation et de la formation, en partenariat avec les organisations de la société civile, les ONG, les organisations sociales ou communautaires, etc.

Les FPQ et les AMB sont des formations réalisées à la demande, de durée variable selon le cas. En général, il n'existe pas de ce fait de programmes d'études prédéfinis. Aucun diplôme préalable n'est exigé pour pouvoir y accéder. Il suffit d'être âgé de 15 ans au moment de l'inscription. Cependant, depuis 2013, des référentiels ont été validés au niveau national pour quelques métiers.

Les FPQ sont habituellement offertes dans les CFP, les LTP et les centres privés de mécanique automobile, de restauration et d'hôtellerie, de broderie, ou encore dans les centres publics spécialisés comme le Centre national de formation professionnelle agricole et rurale (CNFPAR), le Centre national de formation professionnelle des personnes en situation de handicap (CNFPSSH) et l'Institut national de promotion de la formation (INPF). Les AMB se déroulent le plus souvent dans les CFP et sont généralement fréquentés par les jeunes déscolarisés ou non scolarisés, et par des adultes (RESEN, 2016).

Connaître l'ensemble de cette structure permet de mieux comprendre les possibilités et les contraintes des familles ainsi que la complexité du système éducatif géré par l'État. Dans ce rapport, nous allons néanmoins accorder plus d'importance au cycle primaire, puisque, à la fois, il marque l'apprentissage de la langue et devrait assurer l'alphabétisation. Il est donc au cœur de notre réflexion sur la mesure de la non-scolarisation et de la déscolarisation d'une part, et sur l'analphabétisme d'autre part.

CHAPITRE 2 : LES ENFANTS HORS L'ÉCOLE

2.1. Introduction

Par « enfants hors l'école » (EHÉ), il faut entendre à la fois les enfants qui n'entrent pas dans le cycle scolaire et ceux qui le quittent avant la fin de la scolarité obligatoire. La population des EHÉ est ainsi définie comme l'ensemble de deux catégories d'enfants : les enfants *qui n'ont jamais été scolarisés* et les enfants *ayant été scolarisés mais qui ne le sont plus*, au regard du groupe d'âge scolaire relatif à l'enseignement primaire ou secondaire.

Pour assurer la comparabilité internationale des données, nous retenons les définitions des différents statuts scolaires de l'UNESCO telles qu'elles sont présentées par l'Institut international de planification de l'éducation (<https://learningportal.iiep.unesco.org/fr/glossary/E>, voir la figure 2).

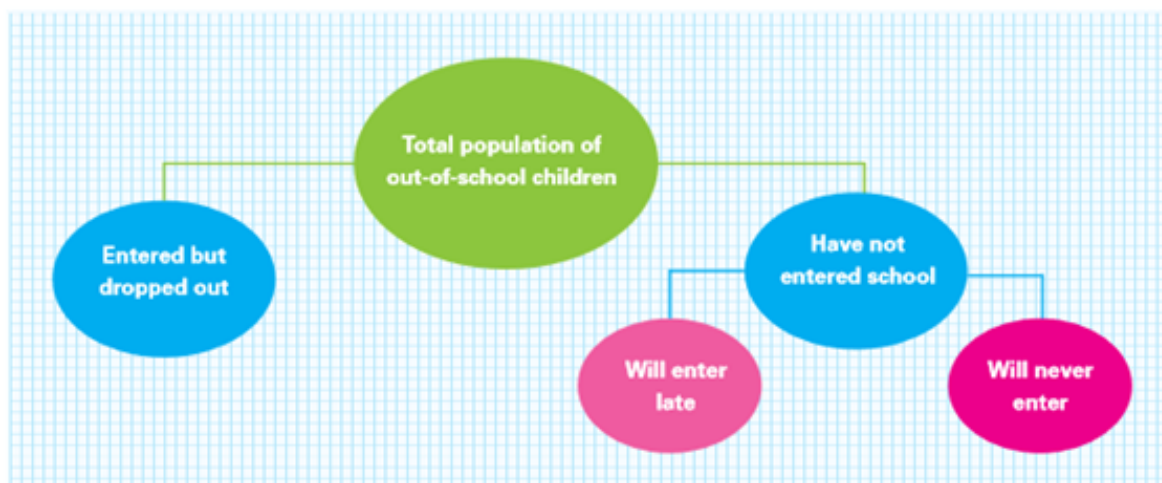


Figure 2 : Catégorisation de la population des enfants hors l'école selon le statut scolaire

Source : Global Initiative on Out-of-School Children UNICEF and UNESCO Institute for Statistics, April 2015.

Ainsi :

- Un enfant **fréquent** l'école s'il est **présent régulièrement** dans un établissement d'enseignement accrédité ou dans un programme scolaire,

public ou privé, organisé à tous les niveaux de l'éducation au moment de la collecte ou, si la collecte est réalisée pendant la période des vacances, au cours de l'année scolaire précédente;

- Un enfant **abandonne** l'école s'il la **quitte prématurément**, donc s'il **ne fréquente plus** l'école avant d'avoir complété un cycle ou un cours commencés;
- Un enfant **n'a jamais été scolarisé** s'il **n'a jamais été inscrit** ni dans une école primaire ni dans une école secondaire au cours de sa vie.

Les indicateurs sont généralement calculés selon les cycles scolaires : préscolaire, primaire, 1^{er} cycle du secondaire (appelé aussi secondaire moyen). Les écoles prises en compte sont généralement les écoles formelles, reconnues par le ministère de l'Éducation. Néanmoins, certaines écoles peuvent être considérées comme « formelles » par les ménages (et leur fréquentation par un enfant sera enregistrée comme telle), alors qu'elles ne sont pas listées par le Ministère. Les définitions décrites dans les enquêtes sont génériques et ne reposent pas sur des listes. Les enquêteurs doivent donc se fier aux déclarations des enquêtés.

Les statistiques produites par les ministères responsables de l'éducation fournissent des effectifs d'enfants scolarisés dans les établissements (reconnus comme des écoles formelles par les ministères). La différence avec les estimations du nombre d'enfants de classes d'âge respectives (obtenues par projections démographiques) donne lieu à des estimations des nombres et des proportions d'EHÉ. Ces estimations sont produites par l'Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des pays du monde, sur une base annuelle en ce qui concerne le cycle primaire.

Néanmoins, l'estimation des EHÉ peut se faire de différentes manières et à partir de différentes sources. Les différentes enquêtes nationales par sondages permettent de produire une estimation de la proportion d'EHÉ par groupe d'âge. De même, les données de recensement créent 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 sont issues d'une enquête exhaustive de tous les ménages du pays.

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

Dans une perspective de comparaison des différentes sources entre elles, les classes d'âge scolaire présentent l'inconvénient de varier dans le temps, ce qui peut introduire un biais pour la comparaison des indicateurs d'années différentes. Par ailleurs, ces classes d'âge sont parfois critiquées du fait qu'elles ne rendent pas compte des retards scolaires. Pour tenir compte de l'entrée tardive à l'école de certains enfants, nous avons donc choisi de présenter les indicateurs pour la classe d'âge 9-11 ans. Il est en effet considéré 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 déjà entrés dans le cycle secondaire (niveau collège ou lycée). La classe d'âge 9-11 ans apparaît alors la plus pertinente pour produire des indicateurs d'EHÉ au primaire.

2.2. Analyse des métadonnées du statut scolaire

Le statut scolaire indique la situation d'un enfant vis-à-vis de l'école : est-il inscrit à l'école, fréquente-t-il une école, a-t-il abandonné l'école (déscolarisé) ou n'a-t-il jamais été à l'école? Il est important de noter que les réponses peuvent différer selon que la question porte sur une date précise ou sur une période de référence donnée. Le statut scolaire fait l'objet principal de cette partie.

Les informations statistiques sur le statut scolaire des enfants peuvent être issues de différentes sources telles que le recensement de la population, les enquêtes auprès des ménages ou des individus, les enquêtes auprès des établissements scolaires et/ou d'une communauté. Certaines de ces enquêtes sont spécialement conçues pour les statistiques sur l'éducation, d'autres traitent d'autres thèmes mais contiennent des volets « éducation ».

Pour déterminer le statut scolaire d'un enfant, la formulation, l'enchaînement et les détails des questions relatives au statut scolaire varient selon le type de source de données (recensement ou enquête), les principaux objectifs de l'activité de collecte, la durée prévue du passage d'un questionnaire, la forme de l'entretien et la population enquêtée (individu concerné, chef de ménage, représentant du chef de ménage...).

Dans un premier temps sont présentées des descriptions succinctes des sources de données disponibles à Madagascar relatives au statut scolaire des enfants en général, et aux EHÉ en particulier. Ensuite sont détaillées des analyses comparatives sur les séries de questions et les modalités de réponse imposées lors des différentes enquêtes pour déterminer le statut scolaire et l'enfant hors l'école.

2.2.1. Sources de données relatives au statut scolaire

À Madagascar, le système d'informations statistiques sur le statut scolaire devrait en théorie inclure les enquêtes nationales et les recensements de population, mais à l'heure actuelle et en pratique, il est limité aux bases de données issues des enquêtes. Le recensement de la population réalisé en 1993 fournit des informations sur le statut scolaire, mais aucun résultat n'a été publié sur les EHÉ par cycle scolaire. La base de données n'étant pas accessible, il n'est pas possible de mener des analyses complémentaires. Nous en présenterons néanmoins les données, même si l'analyse menée dans la partie suivante ne porte que sur les enquêtes représentative du niveau national.

Dans le recensement de 1993, les questions sur l'éducation sont posées aux individus de 6 ans révolus et plus. La collecte a eu lieu du 1^{er} au 19 août 1993, c'est-à-dire en période de vacances entre deux années scolaires.

La deuxième source de données est la série d'Enquêtes démographiques et de santé (EDS). Le questionnaire ménage comporte plusieurs volets, dont un « éducation ». Les séries de questions sur l'éducation se rapportent au statut scolaire, au niveau d'instruction et à l'alphabétisation. La population admissible pour ce volet « éducation » n'est pas la même selon l'année de l'enquête : en 1992 et en 1997, tous les individus sans limitation d'âge; en 2003 et en 2008, les individus de 5 ans et plus. On peut également noter que la période de collecte varie d'une activité de collecte à une autre : de mai à novembre 1992, d'août à décembre 1997, de novembre 2003 à mars 2004 et de novembre 2008 à août 2009.

La troisième source de données est la série d'Enquêtes permanentes auprès des ménages (EPM). La période de collecte varie d'une année à l'autre : septembre-novembre pour les enquêtes de 2001 et de 2005, juillet-octobre en 2010. Le volet « éducation » du questionnaire ménage est assez détaillé. Les séries de questions se rapportent au statut scolaire, aux motifs de non-scolarisation, au niveau d'instruction, à l'établissement fréquenté, aux dépenses en éducation et à l'alphabétisation. Dans le questionnaire communautaire, le volet « éducation » comporte des questions relatives à l'offre en éducation : écoles fréquentées, éloignement, taux d'absentéisme, coûts de la scolarité, capacité et état des bâtiments, existence de cantine scolaire, mode de gestion et source de financement. Figurent dans le questionnaire communautaire d'autres thèmes qui pourraient présenter des liens avec l'accès à l'éducation : la santé, les services publics, l'agriculture, le transport, la sécurité, la vulnérabilité et les chocs (économiques, climatiques, ainsi qu'en termes de sécurité et de santé). La population admissible au volet éducation varie d'une année à l'autre : individus de 4 ans et plus pour les enquêtes de 2001 et de 2005, et de 3 ans et plus pour l'enquête de 2010.

La quatrième source de données est l'Enquête nationale sur le suivi des objectifs du millénaire pour le développement (ENSOMD). Comme dans les EPM, le volet « éducation » est assez détaillé. Les séries de questions se rapportent au statut scolaire, aux motifs de non-scolarisation, au niveau d'instruction, à l'établissement fréquenté, aux dépenses en éducation et à l'alphabétisation. La population admissible au volet éducation est limitée aux individus de 3 ans et plus. La collecte a eu lieu de novembre 2012 à février 2013.

La cinquième source de données est la série d'Enquêtes sur l'emploi et le secteur informel (ENEMPSI). Les séries de questions sur l'éducation traitent du statut scolaire, du motif de non-scolarisation, du niveau d'instruction, du type d'établissement fréquenté, de l'alphabétisation en malgache et aussi de l'alphabétisation en français. Tous les individus sans limite d'âge sont admissibles au volet « éducation ». Le tableau 1 résume l'ensemble de ces données.

Tableau 1 : Les sources de données considérées pour la détermination du statut scolaire

Enquête/Année	Période de collecte	Taille de l'échantillon	Âges concernés pour le statut scolaire	Niveau de représentativité
Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH)				
1993	Août 1993	12,2 millions d'habitants	6 ans ou plus	Tous
Enquête démographique et de santé (EDS)				
1992	Mai-novembre 1992	5 944 ménages	Tous les âges	National-provincial
1997	Août-décembre 1997	7 171 ménages	6 ans ou plus	National-provincial
2003	Novembre 2003-mars 2004	8 420 ménages	5 ans ou plus	National-provincial
2008	Novembre 2008-août 2009	17 857 ménages	5 ans ou plus	National-régional
Enquêtes permanentes auprès des ménages (EPM)				
2001	Septembre-novembre 2001	5 000 ménages	4 ans et plus	National-provincial
2005	Septembre-novembre 2005	11 700 ménages	4 ans et plus	National-régional
2010	Juillet-octobre 2010	12 400 ménages	3 ans et plus	National-régional
Enquête nationale pour le suivi des OMD (ENSOMD)				
2012	Novembre 2012-février 2013	16 900 ménages	3 ans et plus	National-régional
Enquête sur l'emploi et le secteur informel (ENEMPSI)				
2012	Octobre 2012-janvier 2013	11 300 ménages	Tous les âges	National-régional
2015	Novembre-décembre 2015	4 000 ménages	Tous les âges	National-provincial

Sources : INSTAT-Enquête EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI.

Des biais d'observation possibles existent dans ce système d'information. Cela est principalement dû au fait que, d'une part, aucune de ces enquêtes n'est spécialement conçue pour appréhender la question de la scolarisation des enfants et que, d'autre part, le démarrage des activités est fortement tributaire de questions administratives et financières. Ainsi, les périodes de collecte et la période de référence varient d'une enquête à une autre alors que le début et la fin de l'année scolaire n'ont pas changé au fil des dernières décennies, entre le mois d'octobre de l'année n et le mois de juin de l'année $n+1$. Pour l'EDS de 1992, la période de collecte couvre à la fois l'année scolaire $(n-1, n)$ et l'année scolaire $(n, n+1)$. Malgré les instructions données aux enquêteurs, cela constitue une source d'erreurs sur le statut scolaire et le niveau d'instruction pour une année donnée. Pour les EPM de 2001 et de 2005, la période de collecte s'étale sur les périodes de vacances scolaires de l'année scolaire $(n-1, n)$ et la rentrée scolaire de l'année scolaire $(n, n+1)$. Cela pose surtout des problèmes pour le degré de précision et l'analyse du statut scolaire des enfants qui venaient d'entrer pour la première fois à l'école. Pour l'EPM de 2010, la collecte a eu lieu pendant les vacances scolaires et au tout début de l'année scolaire suivante.

Le fait que la date de début d'année scolaire varie légèrement selon l'école (privée ou publique) induit également des erreurs d'observation sur le statut scolaire. Pour la plupart des enquêtes, la période de collecte se termine avant la fin du premier trimestre. Différencier les notions de fréquentation scolaire et d'inscription scolaire au moment de l'enquête rend difficile l'analyse du statut scolaire. Souvent, les abandons en cours de scolarité sont plus fréquents entre janvier et mars en raison des périodes cycloniques et du calendrier culturel.

La détermination de la population admissible dont les âges limites varient d'une enquête à une autre constitue également une source potentielle d'erreurs d'observation. De façon systématique, la date de référence pour déterminer l'âge d'un individu varie aussi selon la période de référence. Le problème se situe surtout pour le statut scolaire des enfants dont l'âge est proche de l'âge limite. Si

l'âge limite est trop proche, des enquêteurs ont tendance à considérer *a priori* que l'enfant n'est pas encore allé à l'école, l'enseignement préscolaire n'étant pas encore développé à Madagascar et ne concernant que des franges des ménages urbains et plus ou moins aisés. S'il est trop éloigné, des enquêteurs s'ingénient à diminuer l'âge de l'enfant afin d'éviter le volet « éducation » et de gagner du temps. Cette définition fluctuante de population admissible pose aussi des problèmes de comparabilité des indicateurs.

2.2.2. Détermination de la population des EHÉ

Sur le plan opérationnel, la détermination des EHÉ nécessite les délimitations de trois notions essentielles, à savoir le groupe d'âge relatif à l'enseignement primaire ou secondaire, la définition de l'« école » et la clarification des questions destinées à cibler au mieux les différents statuts scolaires (enfants jamais scolarisés, enfants ayant abandonné l'école ou déscolarisés) dans les différentes sources de données. Ces définitions doivent tenir compte non seulement des difficultés techniques mais aussi des informations fournies par les bases de données disponibles. Elles doivent à la fois assurer la qualité des données à une période donnée et permettre les comparaisons inter-temporelles des indicateurs.

Comme nous l'avons indiqué dans l'introduction, pour cette étude, les indicateurs sur l'EHÉ sont calculés selon l'âge officiel actuel au primaire (6-10 ans) et pour les 9-11 ans. En effet, selon les résultats des enquêtes, le taux de fréquentation de l'école primaire augmente jusqu'à l'âge de 9 ans et reste au niveau maximal jusqu'à l'âge de 11 ans avant de diminuer de façon importante. Par ailleurs, à Madagascar, l'âge officiel est 6-10 ans au primaire, 11-14 ans au collège et 15-17 ans au lycée. Avec ces tranches d'âge, des études comparatives sont possibles à partir des différentes enquêtes du système d'information ainsi que des résultats produits par l'ISU/UNESCO.

2.2.2.1. 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. Ces deux concepts sont liés. Le terme « école » comprend l'ensemble des établissements

d'enseignement « où l'on dispense l'enseignement formel (ou standard) qui constitue une « échelle » continue d'enseignement à temps complet⁴ » : l'enseignement primaire, secondaire et supérieur, et tous les autres niveaux intermédiaires de l'enseignement dans le système scolaire formel. Il comprend également la formation technique ou professionnelle au-delà du niveau de l'école primaire, comme les cours à long terme en mécanique ou en secrétariat, à condition que ces écoles fassent partie du système scolaire formel. L'école inclut aussi les cours par correspondance et les programmes en ligne menant à l'obtention d'un diplôme (INSTAT-UNICEF, 2018).

Les écoles qui offrent des programmes non standard (éducation non formelle) ne sont pas incluses ici. Un programme non standard peut être offert par les écoles religieuses, comme les écoles coraniques, qui n'enseignent pas un cursus scolaire complet standard. Si une école offre des cours de religion, mais inclut également un programme standard (comme de nombreuses écoles catholiques), elle doit être codée comme une école standard (formelle).

Généralement, un individu fréquentant n'importe quel établissement ou programme d'enseignement standard, public ou privé, pour un apprentissage organisé à n'importe quel niveau d'instruction, est considéré comme ayant fréquenté l'école. Même si une personne a fréquenté l'école ou a suivi un programme d'éducation de la petite enfance ou préscolaire pendant une période très courte (juste une fois ou une journée scolaire), on considère qu'elle a effectué une fréquentation scolaire. Selon la définition de l'UNESCO, « l'éducation de la petite enfance fournit des activités éducatives et d'apprentissage dans une approche holistique en vue d'encourager le développement cognitif, physique, social et émotionnel précoce des jeunes enfants et de les préparer à un enseignement organisé en dehors du contexte familial dans le but de développer certaines des aptitudes nécessaires pour leur

⁴ Voir UNESCO, <https://learningportal.iiep.unesco.org/fr/glossary/E>.

préparation scolaire et leur entrée dans l'enseignement primaire (niveau 0 de la CITE-P)⁵ ».

Pour que les réponses des enquêtés soient bien cadrées, les instructions données aux agents recenseurs ou aux enquêteurs varient selon le type d'enquête et ses objectifs (tableau 2).

Tableau 2 : Définition de l'école selon la source de données

Enquête	Année	Définition et types de l'école
RGPH	1993	L'école « régulière » correspond ici à l'établissement d'enseignement primaire et au-delà. Les jardins d'enfants et les écoles maternelles ne sont pas considérés comme des écoles « régulières » aux fins du recensement. Ceux qui suivent les cours du soir ou par correspondance ne sont pas considérés comme fréquentant un établissement scolaire.
EDS	1992 1997 2003 2008	L'école formelle comprend les établissements où sont offerts les cycles d'enseignement pré- primaire, primaire, secondaire et supérieur ainsi que d'autres enseignements intermédiaires dans le système scolaire formel. Les formations techniques ou professionnelles après le niveau primaire, comme des enseignements longs en mécanique ou en secrétariat, sont aussi prises en compte. Cette définition n'inclut pas les écoles bibliques, les écoles coraniques ou les enseignements courts comme des cours de sténographie ou de couture.
EPM	2001 2005 2010	- Centre public à gestion privée : instituts d'enseignement supérieur tels que l'INSCAE et l'IST, qui sont publics mais ne dépendent pas directement du ministère de l'Education.
ENSOMD	2012	- Centre public : EPP, CEG publics, lycées publics. - Centre privé à but lucratif : écoles privées payantes et ne relevant pas d'une confession particulière.

⁵ Voir UNESCO, <https://learningportal.iiep.unesco.org/fr/glossary/E>

ENEMPSI	2012 2015	<ul style="list-style-type: none"> - Centre privé sans but lucratif : établissements gérés par des associations particulières, des ONG, etc. et pouvant être financés par des organismes extérieurs. - Centre privé confessionnel : écoles privées relevant d'une confession religieuse (catholique, protestante, musulmane...). - Centre communautaire : géré par la commune, le <i>fokontany</i>, des associations villageoises, etc.
---------	--------------	--

Sources : Manuels de collecte RGPH, ENSOMD, EDS, EPM, ENEMPSI, EMPLOI.

2.2.2.2. Détermination du statut scolaire

Des séries de questions bien structurées ont été formulées dans les questionnaires ménage-individu pour classer un individu selon son statut scolaire. Le nombre, l'enchaînement et la formulation des questions et des modalités de réponses diffèrent d'une enquête à une autre, tout comme le statut du répondant, ainsi que le montre le tableau 3.

Tableau 3 : Séries de questions pour identifier les enfants hors l'école selon les enquêtes

Année	Questions/Modalités
RGPH 1993	<ul style="list-style-type: none"> -Scolarisation 0. JF. Jamais fréquenté 1. AF. A fréquenté 2. F. Fréquente -Niveau d'instruction
EDS 1992 et 1997	<ul style="list-style-type: none"> - (NOM) a-t-il(elle) fréquenté l'école? - Quel est le plus haut niveau d'études que (NOM) a atteint? - Quelle est la dernière classe que (NOM) a achevée à ce niveau? -SI MOINS DE 25 ANS : (NOM) va-t-il/elle encore à l'école?
EDS 2003	<ul style="list-style-type: none"> - (NOM) a-t-il(elle) fréquenté l'école? - (NOM) fréquente-t-il actuellement l'école? - Au cours de cette année scolaire, (NOM) a-t-il/elle fréquenté l'école à un certain moment? - Au cours de l'année scolaire précédente, (NOM) a-t-il/elle fréquenté l'école à un certain moment?

Année	Questions/Modalités
EDS 2008	<ul style="list-style-type: none"> - (Nom) a-t-il (elle) fréquenté l'école? 1. Oui 2. Non - (NOM) a-t-il/elle fréquenté l'école à un certain moment au cours de l'année scolaire 2008-2009? - Quel est le plus haut niveau d'études que (NOM) a atteint? - Quelle est la dernière classe que (NOM) a achevée à ce niveau? - (NOM) a-t-il/elle fréquenté l'école à un certain moment au cours de l'année scolaire précédente, c'est-à-dire 2007-2008?
EPM 2001, 2005	<ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous déjà fait des études dans une école, à un cours particulier ou comme autodidacte? 1. Oui 2. Non 3. Autodidacte seulement - Pourquoi n'avez-vous jamais fréquenté l'école? - Dans quelle classe étiez-vous en 2003-2004? - Étiez-vous inscrit pour l'année scolaire 2004-2005?
EPM 2010	<ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous déjà fait des études dans une école, à un cours particulier ou comme autodidacte? 1. Oui 2. Non 3. Autodidacte seulement - Pourquoi n'avez-vous jamais fréquenté l'école? - Dans quelle classe étiez-vous en 2008-2009? - Étiez-vous inscrit pour l'année scolaire 2009-2010?
ENSOMD 2012	<ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous déjà fait des études dans une école, à un cours particulier ou comme autodidacte? 1. Oui 2. Non 3. Autodidacte seulement - Pourquoi n'avez-vous jamais fréquenté l'école? - Dans quelle classe étiez-vous en 2010-2011? - Étiez-vous inscrit pour l'année scolaire 2011-2012?

Année	Questions/Modalités
Emploi 2012, 2015	<ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous été au moins à l'école primaire? - Si Non, pourquoi avez-vous arrêté vos études, ou n'avez-vous pas été à l'école? - Si Oui, Quelle est la dernière classe que vous avez suivie avec succès? - Allez-vous toujours à l'école?

Sources : Questionnaires enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI

Tout d'abord, le statut du répondant n'est pas le même pour les enquêtes. Pour le recensement et les EDS, le chef de ménage ou son représentant répond pour tous les enfants de son ménage. Cela pourrait être une source d'erreurs d'observation à cause des biais de mémoire ou des erreurs de réponse, surtout pour les enfants qui ne sont pas des descendants directs du chef de ménage (petits-fils, enfants sans lien de parenté). Par contre, pour les EPM, ENSOMD et ENEMPSI, on pose les séries de questions à l'enfant lui-même. Des erreurs d'observations pourraient apparaître pour les enfants en bas âge, qui ne connaissent pas souvent les détails de leur scolarité. De plus, les enfants ne sont pas toujours présents au moment de l'entrevue, ce qui allonge la durée totale de la collecte⁶.

Sur le fond des questions, les EDS privilégient la notion de fréquentation scolaire, c'est-à-dire la présence régulière à l'école pendant une période de l'année scolaire. Par contre, dans les autres enquêtes, la notion d'inscription au début de l'année scolaire est retenue. Les écarts induits par cette différence pourraient être minimes du fait de la réalisation des entrevues avant le premier trimestre, mais dans la réalité, ils ne sont pas négligeables.

En ce qui a trait à la formulation des questions, celles des EDS et de l'EPM apportent plus de précisions sur l'année scolaire considérée directement dans le questionnaire. Ce n'est pas le cas de l'ENEMPSI, pour laquelle les instructions et

⁶ Les enquêteurs prennent l'information auprès d'une autre personne seulement si les enfants sont absents à trois tentatives de visite.

des précisions se trouvent dans les manuels de collecte, ce qui constitue des sources potentielles d'erreurs d'observation.

À titre d'exemple, pour l'EPM de 2005, différentes questions relatives à la scolarisation ont été posées aux chefs de ménage. Ces questions sont :

Avez-vous déjà fait des études dans une école, à un cours particulier ou comme autodidacte? (1=Oui, 2=Non et 3=Autodidacte seulement)

Étiez-vous inscrit pour l'année scolaire 2004-2005? (1=Oui, 2=Non)

À quel âge êtes-vous allé à l'école pour la première fois?

Les deux premières questions permettent de déterminer les statuts scolaires de l'enfant : « jamais à l'école » si la réponse à la première question est 2, « ayant abandonné l'école ou déscolarisé » si la réponse à la deuxième question est 2. La troisième question permet de dire si l'enfant est entré tardivement à l'école ou non.

2.3. Analyse de la qualité des indicateurs concernant les EHÉ

Pour évaluer la qualité des indicateurs produits par les différentes sources de données, nous avons adopté deux approches. La première consiste en une analyse de la cohérence externe des données par la comparaison entre les niveaux d'indicateurs obtenus et les indicateurs issus des bases de données en dehors du système d'information décrit précédemment. Dans notre étude, l'ISU/UNESCO est retenu comme source de données externe. L'analyse comparative est effectuée pour la tranche d'âge des 6-10 ans (âge officiel au primaire), dont les indicateurs sont disponibles à la fois dans toutes les enquêtes et dans l'ISU. La deuxième approche est plutôt une analyse de la cohérence interne des résultats à l'aide de l'analyse des tendances des résultats issus des différentes enquêtes à l'intérieur du système d'information.

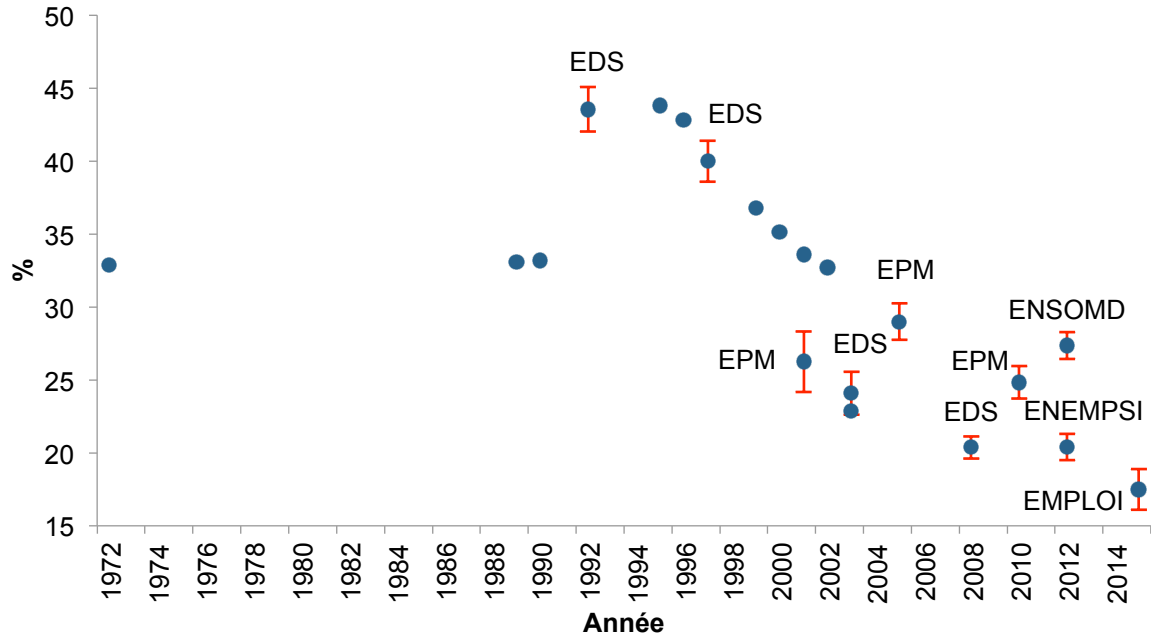
L'indicateur retenu est la proportion d'EHÉ par groupe d'âge. Il est obtenu en rapportant le nombre d'EHÉ (déscolarisés ou jamais scolarisés) d'un groupe d'âge donné à l'effectif des enfants de ce même groupe d'âge.

2.3.1. Comparaison avec les indicateurs de l'ISU

Pour calculer la proportion d'EHÉ d'un groupe d'âge donné, l'ISU estime le nombre d'EHÉ par la différence entre le nombre d'enfants de ce groupe d'âge obtenu par les projections démographiques produites par l'Institut national de la statistique et l'effectif des enfants du même groupe d'âge scolarisés ou inscrits dans les établissements scolaires fournies par le ministère de l'Éducation nationale.

Les niveaux des indicateurs issus de l'ISU présentent des écarts avec ceux issus des enquêtes pour diverses raisons. Premièrement, les effectifs scolaires donnent de l'information sur le nombre d'enfants *inscrits* au début de l'année scolaire, alors que les enquêtes portent sur la scolarisation *au moment de l'enquête*. Compte tenu des abandons en cours d'année, les estimations des effectifs des enfants scolarisés sont généralement supérieures dans les statistiques scolaires. Deuxièmement, la définition de l'école n'est pas la même. Les statistiques scolaires se réfèrent aux écoles reconnues et recensées par le ministère de l'Éducation. Par contre, dans les enquêtes, les écoles dans lesquelles les enfants sont déclarés inscrits peuvent être recensées ou non par le Ministère. Ce sont généralement des écoles communautaires, et elles n'envoient pas leur fiche primaire d'enquête au Ministère. Ainsi, l'écart est fonction du taux de couverture du fichier des établissements scolaires tenu par le Ministère. Troisièmement, la date de référence pour déterminer l'âge n'est pas la même pour les projections démographiques (début ou fin de l'année), les statistiques scolaires (date de l'inscription) et les enquêtes (basée sur la période de collecte). Cette déclaration d'âge pour les enfants est généralement couplée aux problèmes liés au non-fonctionnement de l'état civil et au manque de registres pour certaines écoles rurales.

Le phénomène des EHÉ est très marqué en 1992 et en 1997 (graphique 1).



Graphique 1 : Proportion d'EHÉ du primaire selon la source de données

Sources : INSTAT/ Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI, ISU/UNESCO et nos calculs et tableaux en annexe.

Note : Les labels et les intervalles de confiance sont présentés pour les données d'enquêtes et non pour celles issues de l'ISU/UNESCO.

Selon les résultats issus des enquêtes, la proportion d'enfants de 6-10 ans hors l'école au moment des enquêtes atteint le niveau maximal pendant ces deux périodes. Puis, *une tendance globale à la baisse est constatée à partir de 2001*, ce qui reflète une nette amélioration de l'accès à l'école et de la rétention des enfants dans le système éducatif (Coury et Rakoto-Tiana, 2010). L'augmentation de l'effectif du primaire et l'accroissement presque continu des taux bruts de scolarisation au primaire, comme aux autres niveaux, corroborent cette situation (tableau 4).

**Tableau 4: Évolution du taux brut de scolarisation
de 2004-2005 à 2013-2014**

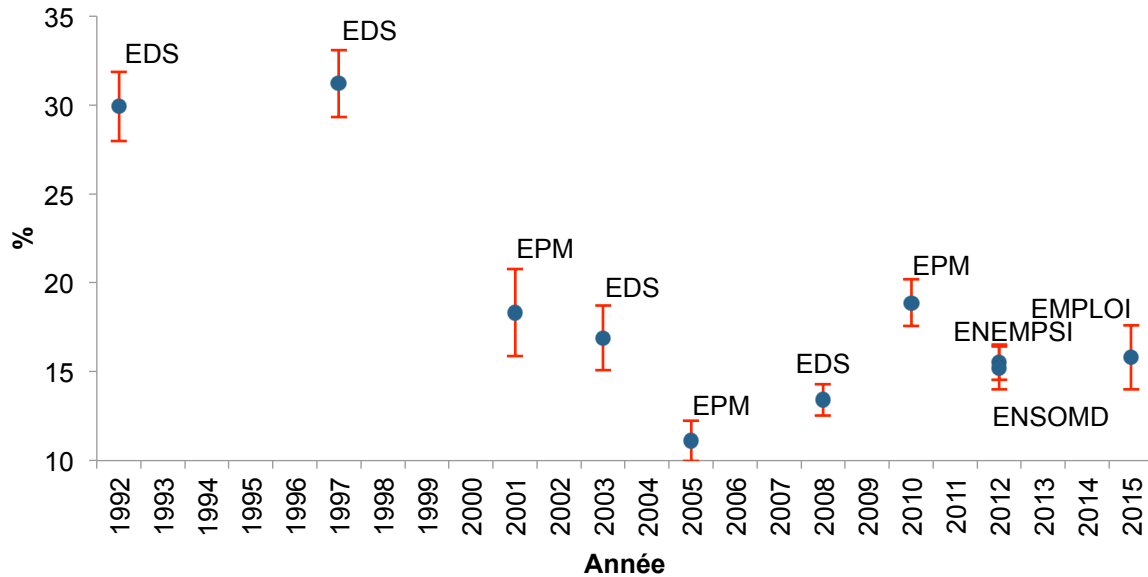
Année Cycle	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014
Préscolaire	7,5	8,2	8,3	8,8	9,5	10,0	10,7	12,2	13,1	13,9
Primaire	135,1	135,4	137,1	140,5	148,6	146,3	143,1	144,2	144,7	146,5
Secondaire général 1 ^{er} cycle (collège)	27,5	31,8	35,5	38,7	40,2	43,9	48,7	50,4	49,6	49,8
Secondaire général 2 nd cycle (lycée)	9,2	9,6	10,5	11,8	12,6	15,3	16,7	17,7	19,4	20,3

Source : MEN/RESEN, Madagascar, 2016.

Alors que le boum des inscriptions au primaire a été associé à une dégradation de la qualité de l'éducation fournie à ce niveau (Lewin, 2009), ce que confirment les moins bons résultats scolaires obtenus concernant la maîtrise des bases en langue et en calcul (MEN-MEEFTP-MESUPRES, 2016; PASEC, 1999, 2008), le nombre absolu d'enfants capables de lire et d'écrire a continué à croître au fil des ans, de même que la population scolarisée. La situation est restée plus ou moins stable entre 2001 et 2012. En effet, au cours de cette période, même si le niveau absolu de l'indicateur varie d'une année à l'autre, les chevauchements des intervalles de confiance ne permettent pas de trancher sur les tendances. Entre 2012 et 2015, la situation s'est nettement améliorée. En 2015, la proportion d'EHÉ franchit le niveau le plus bas jamais atteint depuis 1992. Cette tendance pourrait être expliquée en partie par les mesures incitatives prises grâce aux différents politiques et plans éducatifs dans le cadre de l'EPT ou de l'OMD. On note que, malgré cette tendance à la baisse de l'incidence du phénomène des EHÉ, ces deux dernières décennies sont marquées par un nombre important d'enquêtes montrant une fluctuation des niveaux de mesures des enfants EHÉ d'une enquête à l'autre et d'une période à l'autre. Les différents changements de questions et de concepts imposés aux répondants pour appréhender ce phénomène ou la scolarisation expliquent en partie cette fluctuation.

2.3.2. Évolution du pourcentage des EHÉ chez les 9-11 ans

Le phénomène des EHÉ demeure parmi les problèmes majeurs de l'éducation des enfants à Madagascar, comme le montre le graphique 2.



Graphique 2 : Proportions d'EHÉ de 9-11 ans par type de collecte

Sources : INSTAT/ Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI et nos calculs et tableaux en annexe.

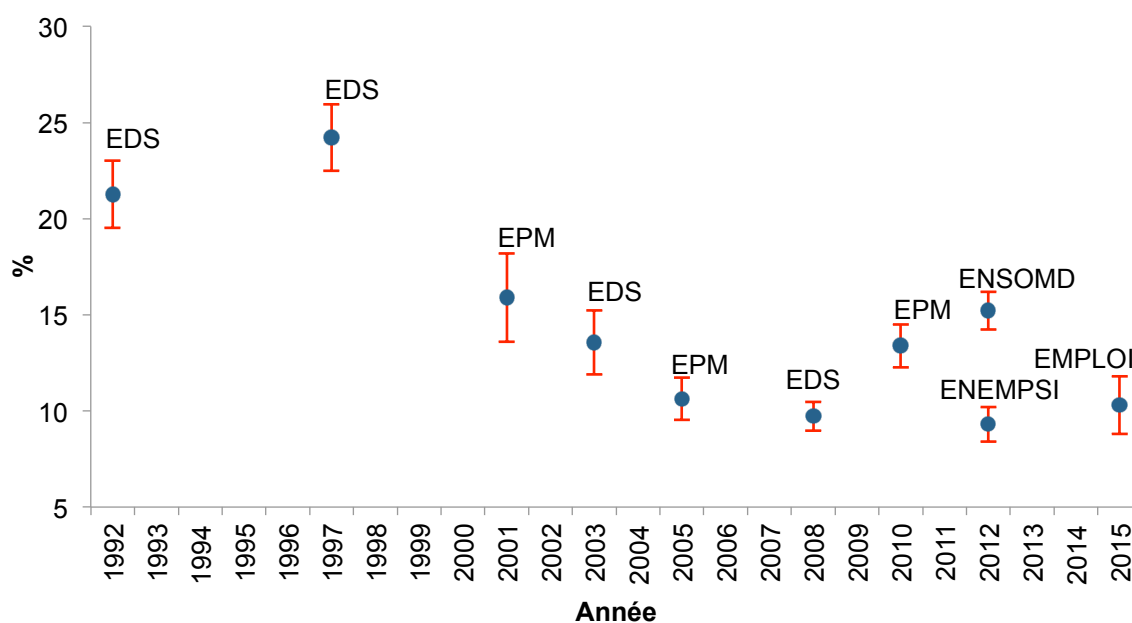
En 2015, près de 16 % des enfants de 9 à 11 ans ne fréquentent pas/plus l'école. Par contre, il faut noter une nette amélioration de la situation entre 1997 et 2001. En seulement trois ans, la proportion d'EHÉ diminue de presque moitié, passant de 31 % en 1997 à 18 % en 2001. Les différentes mesures incitatives prises pour le primaire pourraient expliquer en partie cette amélioration (dotation de fournitures scolaires, gratuité de droits de scolarité, etc.).

Depuis 2001, le niveau de l'indicateur reste plus ou moins stable et tourne autour de 16 % des 9-11 ans : on observe donc la même tendance que chez les 6-10 ans. L'emboîtement des intervalles de confiance conforte dans l'idée que les valeurs de la proportion des EHÉ trouvée pour ces deux enquêtes sont proches. Ces résultats laisseraient penser que la proportion d'EHÉ à Madagascar a atteint son niveau structurel, ou de long terme. En effet, actuellement, le phénomène de

non-fréquentation scolaire des enfants n'est plus dû aux contraintes conjoncturelles (coûts élevés de l'éducation ou revenus faibles des ménages), mais plutôt aux problèmes structurels (enclavement ou éloignement de l'école, faible demande en éducation due à la médiocre efficacité externe de l'éducation ou au bas niveau d'éducation des parents).

2.3.2.2. Enfants jamais scolarisés

Plutôt que l'abandon scolaire, c'est le problème d'accès à l'école qui constitue la principale cause de la non-fréquentation scolaire. En effet, en 2015, plus de 10 % des enfants malgaches de 9-11 ans n'ont jamais été scolarisés, ce qui représente plus de 80 % des EHÉ (graphique 3).



Graphique 3 : Proportion de 9-11 ans jamais scolarisés par type d'activité de collecte

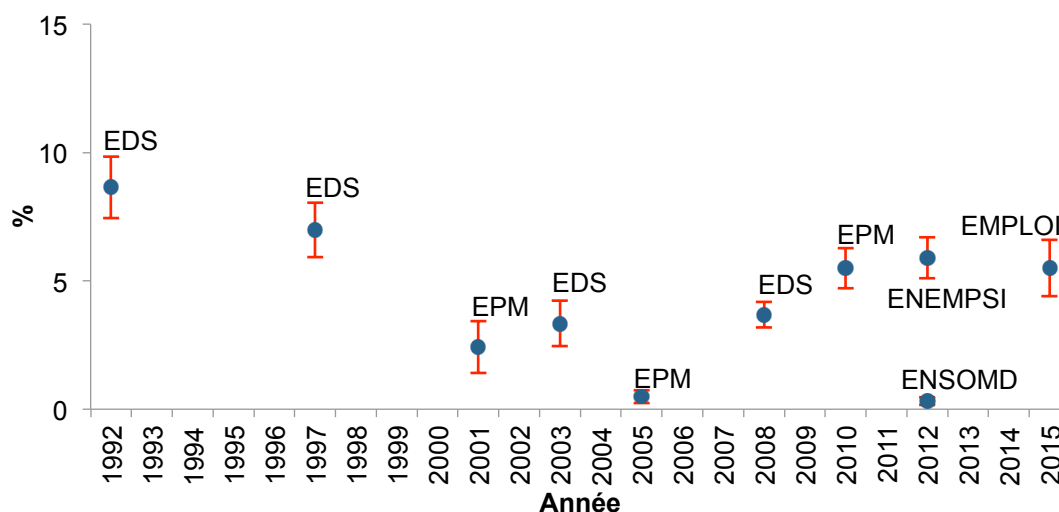
Sources : INSTAT/Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD; ENEMPSI, EMPLOI, et nos calculs et tableaux en annexe.

Comme pour la proportion d'EHÉ, on observe une baisse de la proportion des enfants jamais scolarisés entre 1997 et 2001. Cependant, la tendance n'est pas très nette en raison des intervalles de confiance qui se frôlent. Entre 2001 et 2015, la proportion des enfants n'ayant jamais été à l'école tourne aux

environs de 10 %. Par contre, l'EPM de 2010 et l'ENSOMD de 2012 affichent des valeurs qui s'écartent légèrement des tendances formées par les valeurs issues des autres enquêtes. Les différences de concepts et de définitions entre les enquêtes pourraient être à l'origine de ce phénomène.

2.3.2.3. Enfants ayant abandonné l'école ou déscolarisés

La proportion d'élèves déscolarisés est un indicateur qui mesure l'efficacité interne du système éducatif selon sa capacité à retenir les enfants à l'école, donc en lien avec l'abandon scolaire. À Madagascar, l'abandon scolaire est un phénomène de relativement moindre ampleur que le problème d'accès à l'école. En 2015, seulement 5 % des enfants de 9-11 ans ont quitté l'école, ce qui revient à moins de un EHE sur cinq. La tendance est plus ou moins stable depuis les années 1990 (graphique 4).



Graphique 4 : Proportion de 9-11 ans déscolarisés par type de collecte (%)

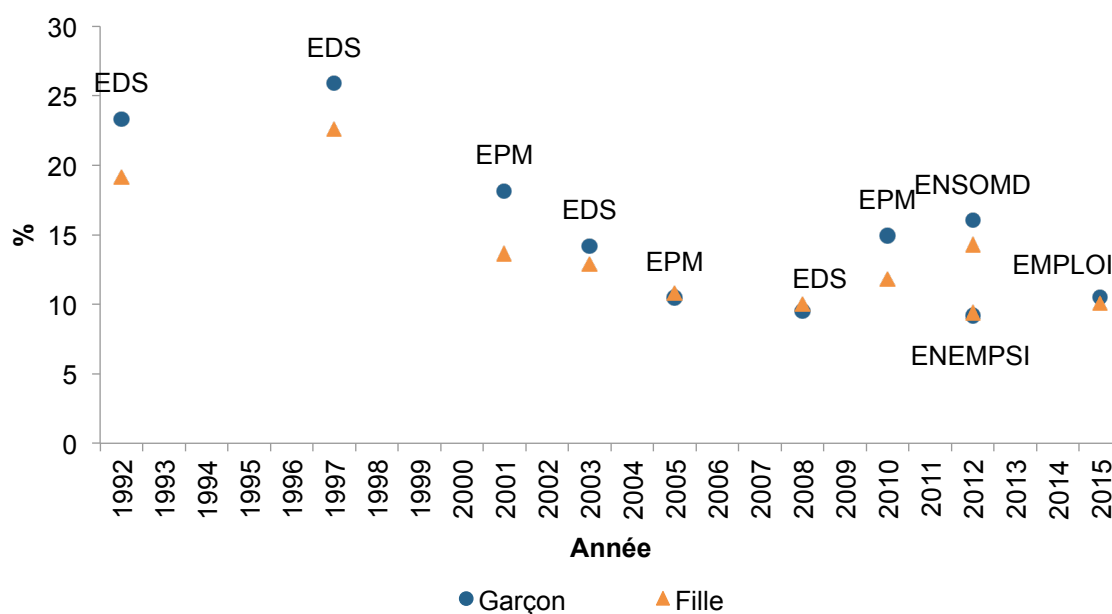
Sources : INSTAT/ Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI, et nos calculs et tableaux en annexe.

On constate que les intervalles de confiance sont tous emboîtés. Ce résultat met en lumière l'importance de la valeur accordée par la société malgache à l'éducation des enfants. Il conforte les résultats issus d'autres études selon lesquels l'éducation des enfants est la variable d'ajustement de la consommation

à laquelle les ménages malgaches ont recours en dernier lieu en cas de chocs de revenu.

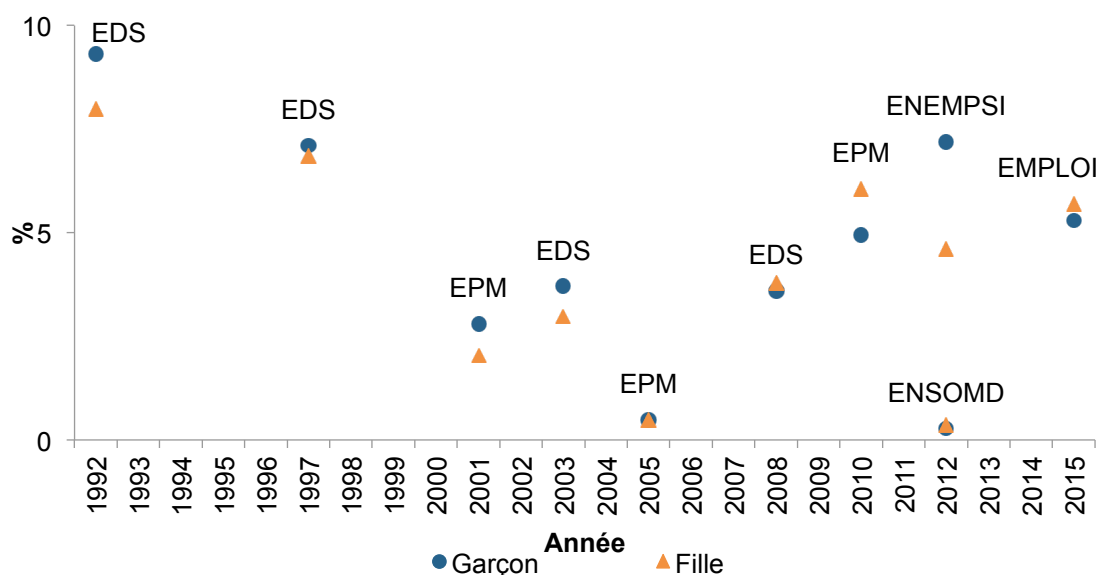
2.3.2.4. Disparités selon le sexe

Globalement, dans le domaine de l'éducation primaire, les filles sont mieux traitées par les ménages que les garçons (Gastineau et Ravaozanana, 2011). En effet, la proportion des filles hors l'école de 9 à 11 ans est inférieure ou au plus égale à celle des garçons selon toutes les sources de données, sauf pour l'EPM de 2010, que l'on considère la non-scolarisation ou la déscolarisation (graphiques 5 et 6). Ce changement de comportement de plus en plus important en faveur des filles est observé depuis les années 1990 et constitue l'une des caractéristiques du système de valeur dans la société malgache actuelle.



Graphique 5 : Proportions des 9-11 ans jamais scolarisés par type de collecte selon le sexe

Sources : INSTAT/Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI, et nos calculs et tableaux en annexe.



Graphique 6 : Proportion des 9-11 ans déscolarisés par type de collecte selon le sexe

Sources : INSTAT/Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI, et nos calculs et tableaux en annexe.

2.4. Conclusion

Les données issues du système d'information à Madagascar ont été utilisées pour analyser le phénomène des enfants hors l'école et les autres statuts scolaires. Ces données comprennent les séries d'enquête auprès des ménages. Le système actuel présente quelques points forts : échantillon-maître unique; forte corrélation des variables de stratification et des variables d'intérêt sur l'éducation; disponibilité des informations sur l'offre en éducation et d'autres variables communautaires. Cependant, plusieurs points faibles et limites sont observés. On peut noter, entre autres, l'obsolescence progressive de l'échantillon-maître, qui date de 1993, l'absence d'enquêtes spécialement conçues pour l'analyse de l'éducation, la non-disponibilité des résultats représentatifs au niveau des districts ou des communes, les différences d'observations liées au mauvais choix de la période de collecte et de l'âge limite,

qui varient aussi d'une enquête à une autre, ainsi qu'au manque de précision dans la formulation des questions.

Malgré ces imperfections, l'analyse de l'évolution de l'indicateur sur la proportion d'EHÉ a montré une nette amélioration de la fréquentation scolaire entre 1997 et 2001 en raison des mesures incitatives prises dans le cadre de la Politique de l'éducation pour tous (EPT). Depuis, et jusqu'en 2015, la situation est restée relativement stable. L'indicateur se situe à son niveau structurel, de l'ordre de 15 % des enfants de 9 à 11 ans. Le problème majeur est l'accès à l'école primaire plutôt que l'abandon scolaire, qui est relativement rare. Ce fait marque l'importance de la valeur accordée à l'éducation des enfants au sein de la société malgache. Pour améliorer encore plus la fréquentation scolaire des enfants, les actions doivent être axées sur les solutions aux problèmes structurels tels que les infrastructures (routes, écoles, etc.) ou la formation du personnel (instituteurs, par exemple) et l'amélioration de l'efficacité externe de l'éducation.

Pour augmenter leur qualité, la base de données sur l'éducation à Madagascar, issue du troisième recensement de la population effectué en 2018, doit constituer le pilier du nouveau système d'information : production d'une nouvelle base des indicateurs sur l'éducation au niveau le plus fin possible, tirage d'un nouvel échantillon-maître. Des statistiques minimales dans le domaine de l'éducation doivent être élaborées, et une enquête spécialement conçue pour l'analyse de l'éducation doit être réalisée périodiquement pour suivre ces indicateurs. L'harmonisation des concepts et de la méthodologie de collecte (période de collecte, population admissible, conception et formulation des questions) et du traitement des données est primordiale. Un système de coordination efficace et pérenne doit être mis en place pour rendre complémentaires les différentes sources de données. La mise en œuvre de la Stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation (SNDSE) constituerait la solution pérenne pour la qualité de données de l'éducation.

CHAPITRE 3 : L'(AN)ALPHABÉTISME

3.1. Introduction

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

Dans le cadre des objectifs de l'EPT, fixés lors du Forum de Dakar en 2000, il était notamment prévu d'améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, et surtout 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), le nombre de 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'éducation pour tous de 2006, « les taux d'alphabétisme indiqués [...] figurent parmi les statistiques internationales les plus sujettes à caution » (UNESCO, 2006 : 31). Ce constat 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 de fiabilité

des sources de données et de la mesure (UNESCO, 2006; Mingat et autres, 2013; Buckner et 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 incorporent 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 activités de collecte, l'information relative à l'alphabétisme est soit d'ordre déclaratif (par la personne elle-même ou par une autre personne, le chef de ménage ou même parfois son représentant) soit approximée à travers le niveau d'instruction. Cependant, il existe des enquêtes spécifiques sur l'alphabétisme, comme celles relevant du Programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation (LAMP)⁷ mis en place par l'UNESCO.

Si la comparaison de taux d'alphabétisme entre pays doit requérir une grande prudence, qu'en est-il à l'intérieur des pays eux-mêmes? Les commentaires

⁷<http://www.uis.unesco.org/literacy/Pages/lamp-literacy-assessmentFR.aspx>

relatifs à l'évolution de l'alphabétisme dans un pays donné discutent rarement les limites de la comparaison de taux, qui renvoient souvent à des définitions différentes.

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

Comme nous l'avons présenté dans l'introduction, notre travail de comparaison porte sur différents groupes d'âge. L'indicateur retenu ici est le pourcentage d'analphabètes (ou encore le taux d'analphabétisme). Alors que le groupe d'âge des 20 à 24 ans a été choisi pour faciliter les comparaisons avec les autres pays, les autres groupes d'âge ont été pris en compte pour permettre de comparer les statistiques de l'(an)alphabétisme générées sur l'ensemble des populations cibles dans chacune des sources. Le groupe d'âge des 15-24 ans permet d'aborder la situation des jeunes 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. Il donne également la possibilité d'analyser l'évolution de la scolarisation au primaire sur plusieurs années.

Comme dans les autres pays subsahariens, l'analphabétisme à Madagascar demeure encore problématique. En effet, selon le rapport de l'EDS de 2003-2004, 25 % des femmes de 15-49 ans ne savent pas lire, contre 21 % des hommes du même groupe d'âge. Les actions pour l'alphabétisation sont souvent et depuis longtemps réalisées par des associations ou des ONG, qui appliquent différentes méthodes, dont l'alphabétisation fonctionnelle intensive pour le développement. Cependant, compte tenu de l'ampleur de ce phénomène d'analphabétisation, le gouvernement malgache a entrepris depuis quelques années différentes actions : création de la Direction de l'alphabétisation au sein du MEN, expérimentation d'un dispositif d'insertion ou de réinsertion socioprofessionnelle pour les analphabètes, etc. Le MEN subventionne aussi certaines associations œuvrant en alphabétisation.

3.2. Analyse des métadonnées relatives à l'analphabétisme

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

3.2.1. Sources de données relatives à l'alphabétisation

À Madagascar, les sources de données relatives à l'alphabétisation sont pratiquement les mêmes que celles du statut scolaire, telles qu'elles sont décrites dans le chapitre précédent. Il s'agit des recensements de population et des séries d'enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, et ENEMPSI. Dans toutes les enquêtes, les questions sur l'alphabétisme sont incluses dans le volet « éducation ». Par contre, l'approche de collecte, la formulation et l'enchaînement des questions varient selon les cibles et les objectifs des enquêtes (tableau 5).

Tableau 5 : Sources de données et populations admissible pour l'alphabétisme

Enquête/ Année				
Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH)				
1993	Août 1993	12,2 millions d'individus	10 ans et plus	National-provincial
Enquête démographique et de santé (EDS)*				
1992	Mai-novembre 1992	6 260 femmes	Femmes 15-49 ans	National-provincial
1997	Août-décembre 1997	7 060 femmes	Femmes 15-49 ans	National-provincial
2003	Novembre 2003-mars 2004	7 949 femmes et 2 432 hommes	Femmes 15-49 ans Hommes 15-59 ans	National-provincial
2008	Novembre 2008-août 2009	17 375 femmes et 8 586 hommes	Femmes 15-49 ans Hommes 15-59 ans	National-régional
Enquêtes permanentes auprès des ménages (EPM)				
2001	Septembre-novembre 2001	5 000 ménages	4 ans et plus	National-provincial
2005	Septembre-novembre 2005	11 700 ménages	4 ans et plus	National-régional
2010	Juillet-octobre 2010	12 400 ménages	3 ans et plus	National-régional

Enquête nationale pour le suivi des OMD (ENSOMD)				
2012	Novembre 2012-février 2013	16 900 ménages	3 ans et plus	National-régional
Enquête sur l'emploi et le secteur informel (ENEMPSI)				
2012	Octobre 2012-novembre 2013	11 300 ménages	Tous les âges	National-régional
2015	Novembre-décembre 2015	4 000 ménages	Tous les âges	National-provincial

Sources : INSTAT-RGPH, Enquête EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI.

*Les questions ne sont posées qu'aux femmes n'ayant pas fréquenté l'école ou ayant un niveau d'étude primaire. Les autres sont considérées comme alphabétisées.

En ce qui concerne le choix du répondant, seule l'ENSOMD de 2012 retient l'approche par le chef de ménage. Pour les autres enquêtes, les questions sont adressées directement à tous les individus admissibles. Seule la série d'EDS adopte un test de lecture, alors que les autres enquêtes retiennent l'approche « déclarative ».

La détermination de la population admissible varie d'une enquête à l'autre. Pour la série d'EDS, la population admissible pour les questions sur l'alphabétisme change d'une année à l'autre. Pour les versions de 1992 et de 1997, seules les femmes de 15 à 49 ans sont admissibles. Pour les deux autres versions, de 2003 et de 2008, les hommes de 15 à 59 ans sont aussi concernés. Pour la série d'EPM de 2001 et de 2005, la population admissible est composée de tous les individus, hommes et femmes, de 4 ans et plus, l'âge limite inférieur étant fixé à 3 ans pour la version de 2010. Pour l'ENSOMD de 2012, la population admissible est constituée de l'ensemble des individus de 3 ans et plus. Pour la série des ENEMPSI, tous les individus sans distinction d'âge ou de sexe sont concernés par le volet alphabétisme.

Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, la période de collecte varie également d'une enquête à l'autre. Vu que l'alphabétisme est une situation stable pour une durée relativement longue, cette variation n'a qu'un faible effet sur les analyses, contrairement à ce qui touche le statut scolaire.

Pour les EDS de 2003 et de 2008, l'analyse de l'(an)alphabétisme pour l'ensemble des 15-49 ans tous sexes confondus, nécessite un système de pondération autre

que les poids ménage, car les plans d'échantillonnage diffèrent pour les femmes et pour les hommes.

Notons que, pour cette étude, nous n'avons pas pu avoir accès à la base de données relative au Recensement général de la population et de l'habitat de 1993.

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

L'analyse comparative des métadonnées relatives à l'(an)alphabétisme, à partir des différentes activités de collecte menées à Madagascar depuis 1992, révèle une hétérogénéité aussi bien pour l'approche et les définitions d'une personne (an)alphabète qu'en ce qui a trait au mode d'évaluation et aux dimensions prises en compte. Le nombre, la formulation et l'enchaînement des questions relatives à l'alphabétisation varient selon la série d'enquêtes.

Les EDS de 2003 et de 2008 se distinguent des autres sources de données sur l'alphabétisation par l'application de tests de lecture. Les enquêteurs donnent aux personnes enquêtées des cartes à lire à voix haute, et c'est sur cette base qu'elles apportent une réponse aux questions posées. Soulignons que toutes les langues n'ont pas été considérées dans les cartes utilisées pour tester la capacité de lecture des enquêtées (modalité 4) : à Madagascar, seule la langue malgache, langue officielle du pays, a été utilisée dans les enquêtes pour tester l'alphabétisation. Cela pourrait être une source de sous-estimation de l'alphabétisation dans les données recueillies. De plus, vu que c'est la capacité de lecture qui est testée, 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. Le tableau 6 récapitule l'ensemble de ces données.

**Tableau 6 : Dimensions de l'alphabétisation prises en compte
et mode d'évaluation utilisé
dans les différentes sources de données à Madagascar**

Source de données	Dimensions de l'alphabétisation			Mode d'évaluation		
	Lecture	Écriture	Compréhension	Déclaration du CM ou autre tiers	Auto-déclaration	Test
RGPH 1993	X	X		X		
EDS 1992	X		X		X	
EDS 1997	X		X		X	
EDS 2003	X					X
EDS 2008	X					X
EPM 2001	X	X		X		
EPM 2005	X	X		X		
EPM 2010	X	X		X		
ENSOMD 2012	X	X		X		
EMPLOI 2012	X	X		X		
EMPLOI 2015	X	X		X		

Sources : INSTAT-RGPH, Enquêtes EDS, EPM, ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI.

Pour la série d'EDS, les questions propres à l'alphabétisation subissent de grands changements, aussi bien dans leur approche, dans leur formulation qu'en ce qui a trait aux modalités des réponses entre les deux premières versions (1992 et 1997) et les deux dernières versions (2003 et 2008) de l'enquête. Pour les EDS de 1992 et de 1997, l'approche « déclarative » est retenue, alors qu'en 2003 et en 2008, des tests de lecture d'une petite phrase sont effectués. Entre l'EDS de 2003 et celle de 2008, une petite modification est apportée aux

modalités de réponse, avec l'ajout d'une cinquième « aveugle/problème de vue » (tableau 7).

Tableau 7 : Questions sur l'alphabétisme selon les EDS

Année	Question/instruction	Modalités
1992 et 1997	Pouvez-vous lire et comprendre une lettre ou un journal facilement, avec difficulté ou pas du tout?	1. Facilement 2. Avec difficulté 3. Pas du tout
2003	Maintenant, je voudrais que vous me lisiez cette phrase à voix haute; lisez-en le plus que vous pouvez. <i>MONTRER VOTRE CARTE À L'ENQUÊTÉE SI L'ENQUÊTÉE NE PEUT PAS LIRE UNE PHRASE ENTIÈRE, INSISTER:</i> Pouvez-vous me lire certaines parties de la phrase?	1. Ne peut pas lire du tout 2. Peut lire certaines parties de la phrase 3. Peut lire toute la phrase 4. Pas de carte dans la langue qui convient (Préciser la langue)
2008	Maintenant, je voudrais que vous me lisiez cette phrase à voix haute; lisez-en le plus que vous pouvez. <i>MONTRER VOTRE CARTE À L'ENQUÊTÉE SI L'ENQUÊTÉE NE PEUT PAS LIRE UNE PHRASE ENTIÈRE, INSISTER:</i> Pouvez-vous me lire certaines parties de la phrase?	1. Ne peut pas lire du tout 2. Peut lire certaines parties de la phrase 3. Peut lire toute la phrase 4. Pas de carte dans la langue de l'enquêtée (Préciser la langue) 5. Aveugle/Problèmes de vue

Source : INSTAT-Enquête EDS.

Note : Pour toutes les EDS, les enquêteurs avaient reçu des cartes sur lesquelles des phrases étaient imprimées dans la langue nationale, le malgache. Les personnes enquêtées ayant été scolarisées au secondaire sont considérées comme alphabétisées, sans que la question leur soit posée.

Lors des EDS de 1992 et de 1997, une personne était considérée comme alphabète si elle répondait « Facilement » (modalité 1) à la question. Pour celles de 2003 et de 2008, une personne était considérée comme alphabète si elle répondait « Peut lire certaines parties la phrase » (modalité 2) ou « Peut lire toute la phrase » (modalité 3) à la question.

La série d'EPM et l'ENSOMD permettent aussi d'appréhender l'alphabétisation à travers des déclarations du chef de ménage ou de son représentant. Elles donnent la possibilité au chef de ménage de se prononcer plus précisément sur la capacité à lire, à écrire et à calculer de chaque membre admissible du

ménage. De légères modifications à la formulation des questions sont observées entre les EPM et l'ENSOMD (tableau 8).

Tableau 8 : Questions sur l'alphabétisme selon les EPM et l'ENSOMD

Année	Individus admissibles	Questions/Modalités		
EPM 2001	Individus de 4 ans et plus n'ayant pas fait d'études dans une école, à un cours particulier ou comme autodidacte	Pouvez-vous lire un petit texte? 1 Oui 2 Non	Pouvez-vous écrire une lettre? 1 Oui 2 Non	Pouvez-vous faire un calcul? 1 Oui 2 Non
EPM 2005	Individus de 4 ans et plus	Pouvez-vous lire un petit texte? 1 Oui 2 Non	Pouvez-vous écrire une lettre? 1 Oui 2 Non	Pouvez-vous faire un calcul? 1 Oui 2 Non
EPM 2010	Individus de 3 ans et plus	Pouvez-vous lire un petit texte? 1 Oui 2 Non	Pouvez-vous écrire une lettre? 1 Oui 2 Non	Pouvez-vous faire un calcul? 1 Oui 2 Non
ENSOMD 2012	Individus de 3 ans et plus	Est-ce que (NOM) peut lire un petit texte? 1 Oui 2 non	Est-ce que (NOM) peut écrire une lettre? 1 Oui 2 Non	Est-ce que (NOM) peut faire un calcul? 1 Oui 2 Non

Sources : INSTAT-Enquête EPM, ENSOMD.

Ainsi, pour l'EPM de 2001, les questions sur l'alphabétisation ne concernaient que les individus « ayant 4 ans et plus et n'ayant pas fait d'études dans une école, à un cours particulier ou comme autodidacte », ce qui ne permet pas d'estimer le taux d'alphabétisation selon la définition habituelle. Les questions sur l'alphabétisation (savoir lire, écrire un texte et faire un calcul) ont été destinées aux personnes qui n'ont jamais fréquenté l'école, ce qui différencie l'EPM de 2001 des autres EPM. Pour cette version de l'enquête, une personne est classée comme alphabète si elle répond « Oui » (modalité 1) à la question sur la lecture et « Oui » (modalité 1) à la question sur l'écriture ou si elle a déjà fréquenté l'école, quel que soit le niveau achevé.

Pour les autres versions de l'EPM, une personne est classée comme alphabète si elle répond « Oui » (modalité 1) à la question sur la lecture et « Oui » (modalité 1) à la question sur l'écriture.

Pour la formulation des questions sur l’alphabétisme, la série d’ENEMPSI se démarque des EPM et de l’ENSOMD, comme le montre le tableau 9. Les capacités à lire et à écrire sont captées dans une seule question. Cela peut induire des biais et des pertes d’information si on veut connaître plus en détail le niveau d’alphabétisation. Par contre, la série d’enquêtes sur l’emploi est la seule source de données qui fournit l’alphabétisation en langue française.

Selon les modalités de réponses, une personne est classée comme alphabète si elle répond « bon » (modalité 1) ou « moyen » (modalité 2) à la question.

**Tableau 9 : Questions sur l’alphabétisme
selon l’ENEMPSI ou l’EMPLOI**

Année	Questions/Modalités	
ENEMPSI 2012	Savez-vous lire et écrire le malagasy? 1 Bon 2 Moyen 3. Pas du tout	Savez-vous lire et écrire le français? 1 Bon 2 Moyen 3. Pas du tout
EMPLOI 2015	Savez-vous lire et écrire le malagasy? 1 Bon 2 Moyen 3. Pas du tout	Savez-vous lire et écrire le français? 1 Bon 2 Moyen 3. Pas du tout

Source : INSTAT-Enquête ENEMPSI, EMPLOI.

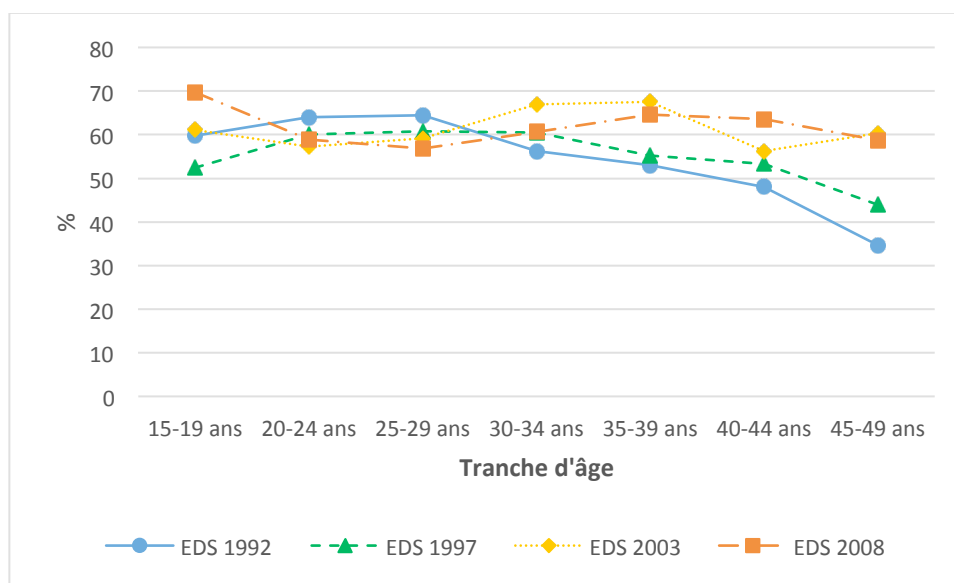
3.3. Évolution du taux d’alphabétisme à Madagascar : quels enseignements?

Deux séries d’enquêtes fournissent des résultats que l’on peut détailler par groupe d’âge pour en suivre l’évolution : les EDS et la série des EPM-ENSOMD. Après avoir présenté ces résultats, nous ferons une synthèse des taux d’alphabétisme obtenus selon les différentes sources de données et les comparerons aux taux bruts de scolarisation disponibles sur le site de l’ISU.

3.3.1. Analphabétisme selon les EDS

Quatre enquêtes démographiques (EDS) ont été réalisées depuis 1990. Elles peuvent donner des estimations des taux d'analphabétisme des femmes de 15 à 49 ans (de 15 à 24 ans, de 15 à 49 ans et de 20 à 24 ans). En revanche, seules les deux dernières EDS peuvent fournir les taux d'analphabétisme des hommes de 15 à 59 ans. Comme cela a été mentionné précédemment, des tests de lecture en langue malgache ont été administrés pour les deux dernières EDS pour vérifier si la personne arrive à lire facilement ou pas le texte. Notons que la question était posée uniquement aux femmes éligibles, c'est-à-dire à celles de niveau primaire ou moins.

L'examen de la proportion des femmes ne pouvant pas lire facilement un texte ou une phrase complète montre une évolution notable. Dans les années 1990, à la période à laquelle les réponses à ce sujet étaient déclaratives, elle était plus faible chez les plus jeunes, surtout à partir de la tranche d'âge des 25-29 ans (graphique 7).

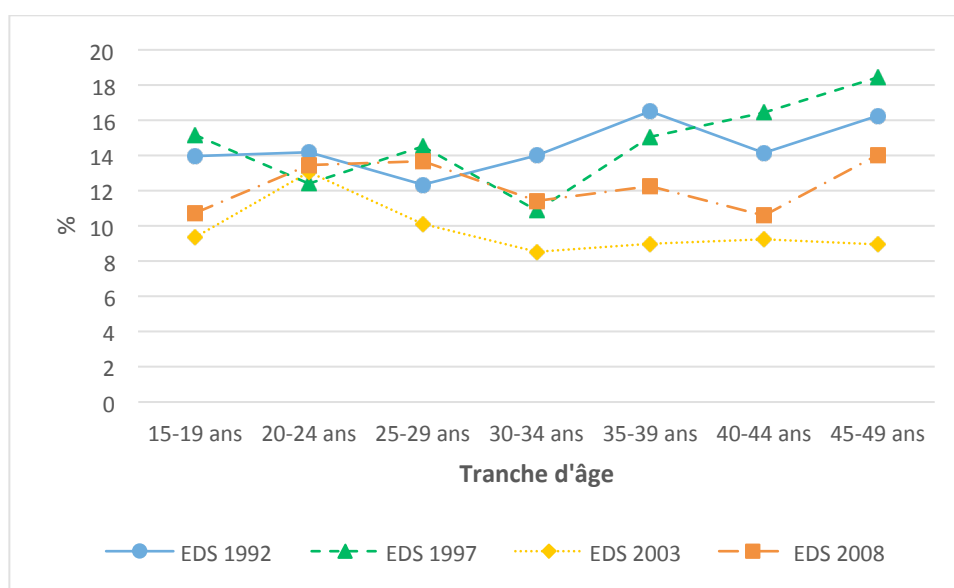


Graphique 7 : Proportion de femmes pouvant « lire facilement un texte » (1992, 1997) ou « lire une phrase complète » (2003, 2008)

Source : Base de données EDS et nos calculs.

Les deux dernières enquêtes (en 2003 et en 2008), sur la base du test de lecture, montrent un profil relativement régulier selon l'âge : les creux relatifs se situent entre 20 et 30 ans et après 40-45 ans. Comparer les deux groupes de courbes est difficile, mais il semble que le relativement plus faible alphabétisme des 15-19 ans dans les années 1990 corresponde au creux que l'on trouve par la suite chez les 20-30 ans. Cela montre donc que l'analphabetisation augmente de nouveau aux âges scolaires après avoir connu une période moins positive.

Les courbes des proportions de femmes pouvant lire avec difficulté (1992, 1997) ou ne pouvant lire que des parties de la phrase proposée (2003, 2008) montrent des tendances moins nettes (graphique 8).



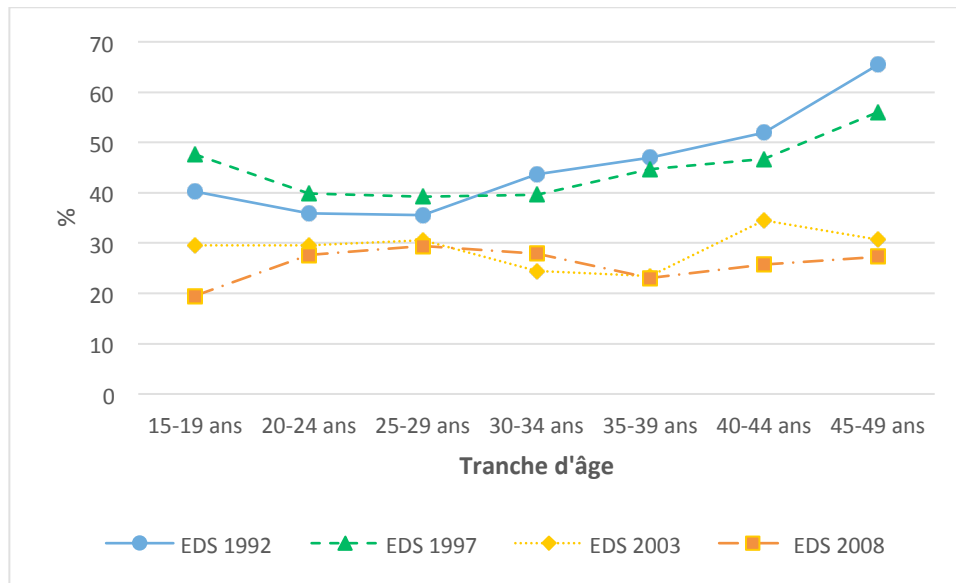
Graphique 8 : Proportion de femmes pouvant « lire avec difficulté un texte » (1992, 1997) ou « lire une partie de phrase » (2003, 2008) selon la tranche d'âge

Source : INSTAT/EDS, nos propres calculs.

Selon les deux premières EDS, il semble que la proportion des femmes pouvant lire un texte, mais avec des difficultés, augmente plus ou moins en fonction de la tranche l'âge (graphique 8). Dans les deux dernières EDS, cette proportion diminue légèrement à partir de la tranche d'âge des 25-29 ans. Ce changement est probablement lié au passage d'une question déclarative à un test de lecture.

La proportion de personnes déclarant lire avec difficulté dans les premières enquêtes est peut-être l'objet de sur-déclaration, en particulier de la part de personnes ne sachant pas lire. Le fait de lire avec « difficulté » ou de « lire seulement des parties de phrase » signifie-t-il « lire des parties de phrase »? De même, « lire facilement la phrase » ou « lire toute la phrase » signifie-t-il « lire toute la phrase » et la comprendre?

Rappelons ici que la définition de l'alphabétisme était, pour les enquêtes de 1992 et de 1997, de pouvoir lire facilement un texte (autodéclaration), alors qu'en 2003 et en 2008 sont considérées comme alphabètes les personnes qui arrivent à lire une partie de phrase (test). En regroupant en une seule les deux modalités (« lire seulement des parties de phrase » et « peut lire toute la phrase ») des années 2003 et 2008, et l'autodéclaration d'une lecture aisée des années 1992 et 1997, on peut estimer l'alphabétisme et son évolution. En prenant le complémentaire à 100% de cette mesure, on obtient l'analphabétisme dont la représentation graphique montre une évolution plus claire (graphique 9).



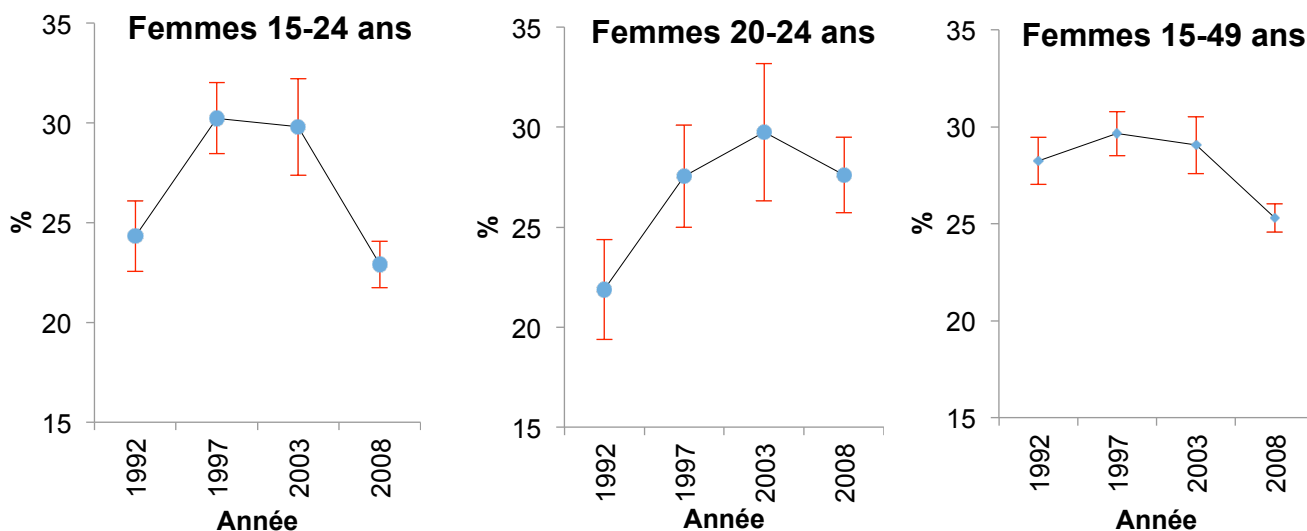
Graphique 9 : Proportion de femmes ne pouvant pas lire une partie de texte ou une phrase complète

Source : INSTAT/EDS, nos propres calculs.

La position des courbes des EDS de 2003 et de 2008 se situe bien en-dessous de celles des années 1990, ce qui montre peut être une diminution importante des indicateurs officiels d’analphabétisation à tous les âges entre 1992 et 2008, malgré des tendances non linéaires pour certains groupes d’âge. Mais il s’agit peut-être également de l’effet d’une surestimation de l’analphabétisme dans les années 1990, avec des personnes qui savaient lire mais déclaraient des difficultés à le faire, ou simplement de la transformation du concept d’alphabétisme entre les deux périodes (de la lecture facile au déchiffrement de quelques mots).

Si on part du principe que les enquêtées ayant été scolarisées en secondaire sont considérées comme alphabétisées, sans que la question leur soit posée, alors il est possible d’estimer la proportion des personnes analphabètes.

Le graphique 10 présente la tendance de l’analphabétisme chez les femmes, par groupe d’âge selon les EDS.



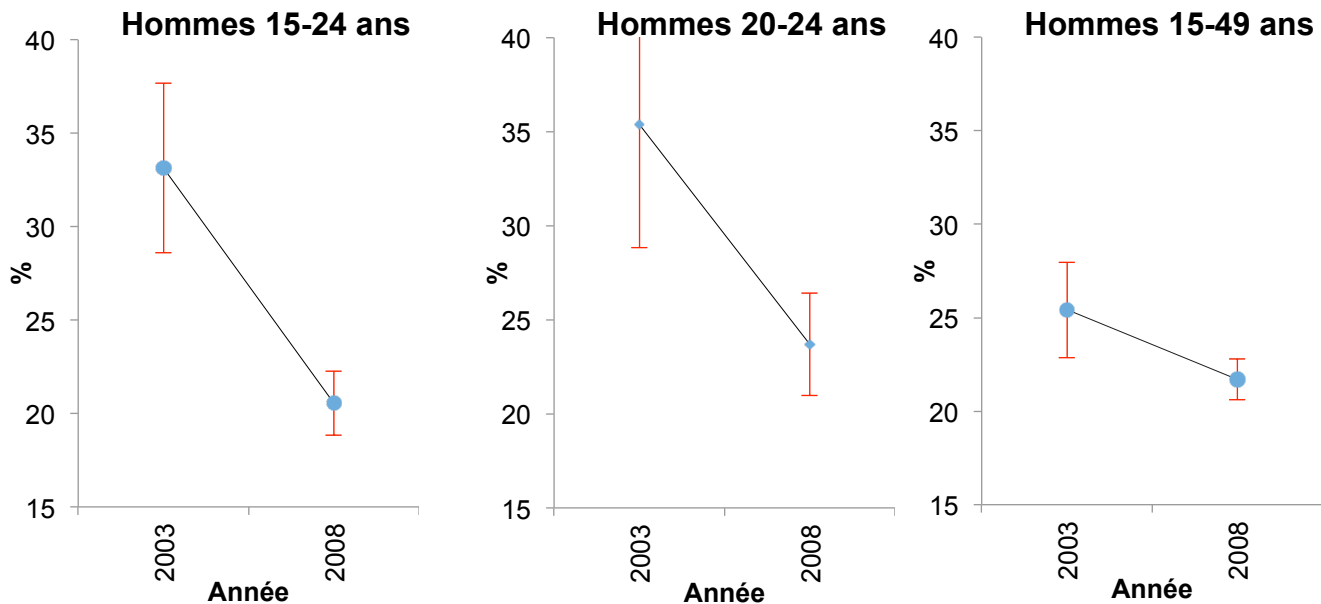
Graphique 10 : Tendance de l’analphabétisme chez les femmes de 15-24 ans, de 20-24 ans et de 15-49 ans, selon les EDS

Source : INSTAT/EDS, nos propres calculs.

Pour la tranche d'âge de 15-24 ans, deux phases se dégagent pour la période 1992-2008. Les deux premières EDS affichent une augmentation importante du taux d'analphabétisme en passant de 24 % en 1992 à 30 % en 1997. Ce taux est relativement stable, aux environs de 30 % en 2003, puis, une baisse importante est constatée en 2008 (23 %). Pour la tranche d'âge de 20-24 ans, le taux passe de 22 % en 1992 à 28 % en 1997. Une légère baisse est enregistrée en 2008 après un pic en 2003. Pour les femmes de 15-49 ans, les taux d'analphabétisme semblent relativement inchangés selon les trois premières EDS. En revanche, une baisse importante est observée entre 2003 et 2008.

Quel que soit le groupe d'âge étudié, on observe une dégradation de la situation entre 1992 et 1997 et une amélioration entre 2003 et 2008. Pour les mêmes raisons que précédemment, il est cependant difficile d'interpréter les différences et les similarités obtenues entre la période des années 1990 (approche déclarative, définition de l'analphabétisme limitée à la lecture aisée) et celle des années 2000 (test de lecture, définition plus large).

Comme cela a été mentionné précédemment, les EDS donnent une estimation des taux d'analphabétisme des hommes pour deux années uniquement, car il n'y avait pas de questionnaires hommes en 1992 et en 1997. Le graphique 11 montre la tendance de l'analphabétisme des hommes de tranches d'âge 15-24 ans, 20-24 ans et 15-49 ans, selon les EDS de 2003 et de 2008.



Graphique 11 : Tendence de l'analphabétisme des hommes de 15-24 ans, de 20-24 ans et de 15-49 ans, selon les EDS

Source : INSTAT/EDS, nos propres calculs.

Les résultats montrent une baisse importante des taux pour les tranches d'âge 15-24 ans et 20-24 ans. En revanche, la baisse est légèrement moindre pour la tranche d'âge 15-49 ans.

Pour les EDS de 1992 et de 1997, on note qu'il n'y avait pas de questionnaires pour les hommes.

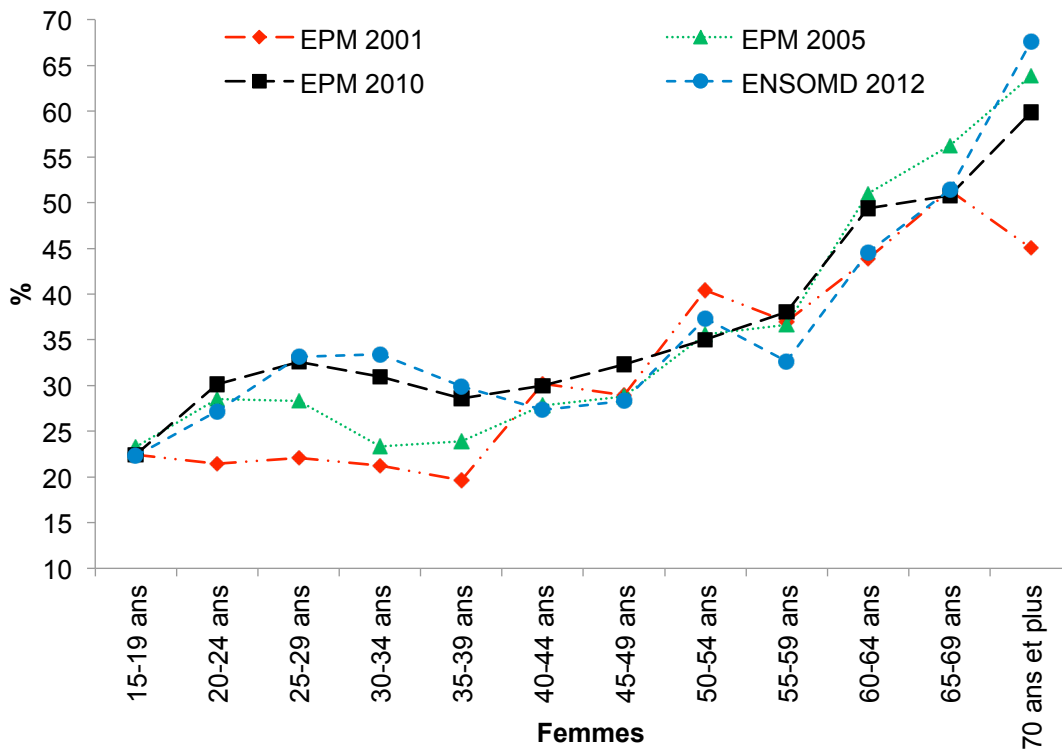
3.3.2. Analphabétisme selon les enquêtes périodiques auprès des ménages (EPM)

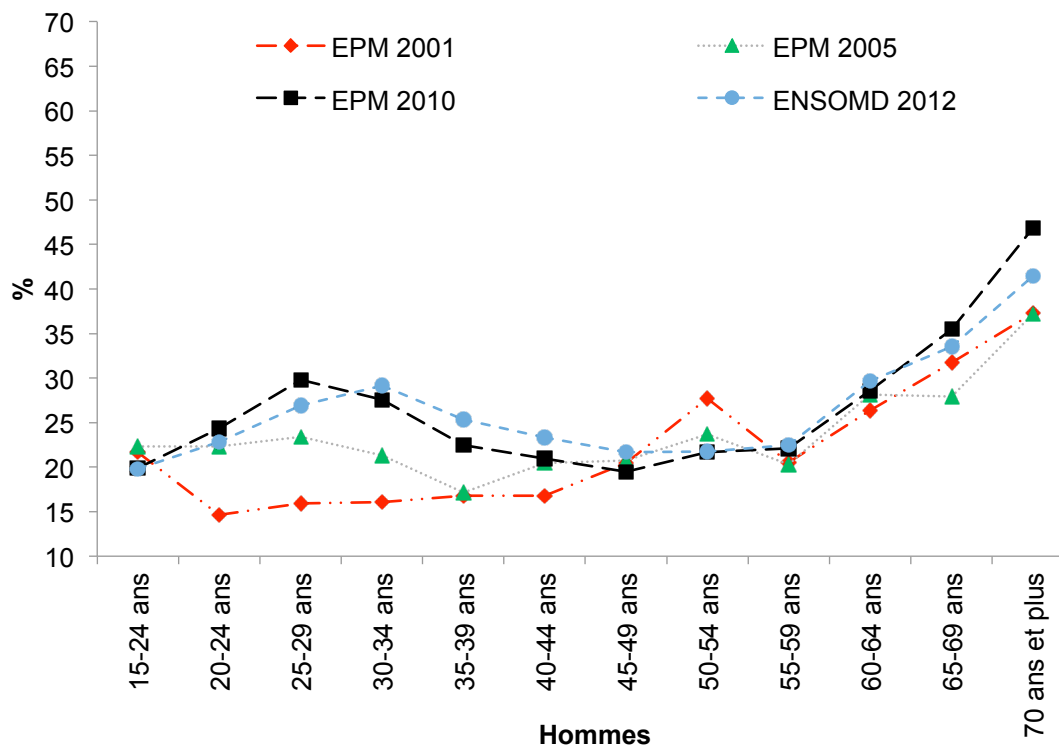
L'analphabétisme est aussi abordé dans les EPM et l'enquête nationale de suivi et évaluation des objectifs du millénaire pour le développement (ENSOMD). Quatre enquêtes ont été effectuées depuis 2000 : les EPM de 2001, de 2005 et de 2010, et l'ENSOMD de 2012. Les taux d'analphabétisme des femmes et des hommes des tranches d'âge 15-24 ans, 20-24 ans, 15-49 ans et 15-59 ans peuvent être estimés à travers ces enquêtes. Il faut noter qu'elles n'ont ni la même période de collecte ni la même durée, et qu'il n'y a pas de tests ou d'évaluations spécifiques de la capacité à lire, à écrire et à calculer. Par

conséquent les réponses sont données sur la base de la déclaration des chefs de ménage ou d'autres répondants.

Les questions posées dans ces enquêtes ont l'avantage d'être simples, avec des réponses binaires (modalités 1=Oui et 2=Non). Par contre, elles pourraient entraîner des erreurs d'observation dans la mesure où certains répondants ont honte de dire la vérité et peuvent se sentir obligés de répondre « Oui » aux questions.

Une exploitation de la question sur le fait de « savoir lire un petit texte » dans les bases de données des années 2001 à 2012 montre qu'une seule tendance se dégage. La proportion des individus ne sachant pas lire un petit texte augmente au fur et à mesure que l'âge avance et que la proportion des jeunes ne sachant pas lire est assez faible. Le graphique 12 illustre cette tendance aussi bien pour les hommes que pour les femmes.





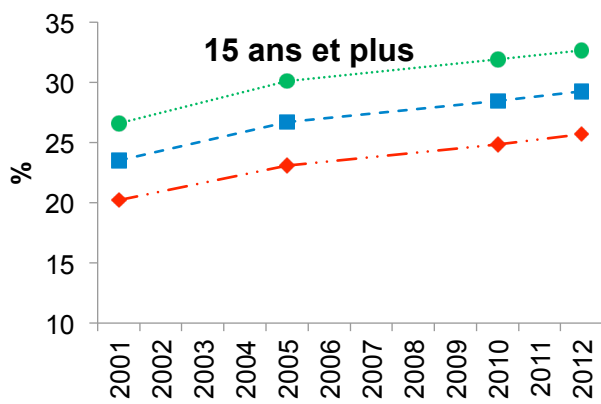
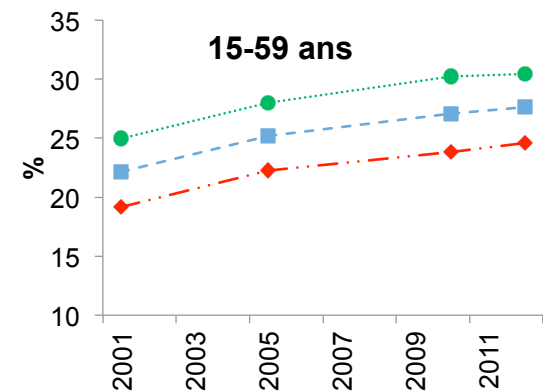
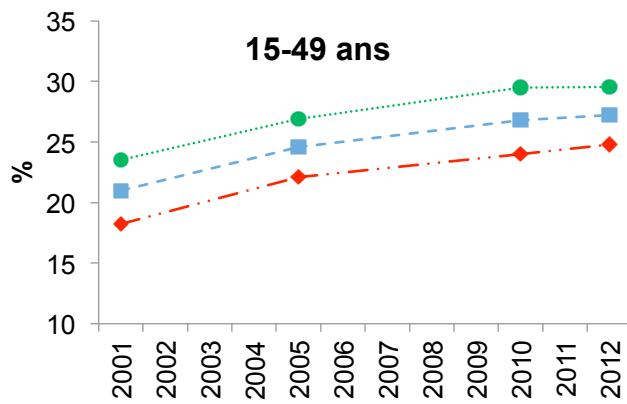
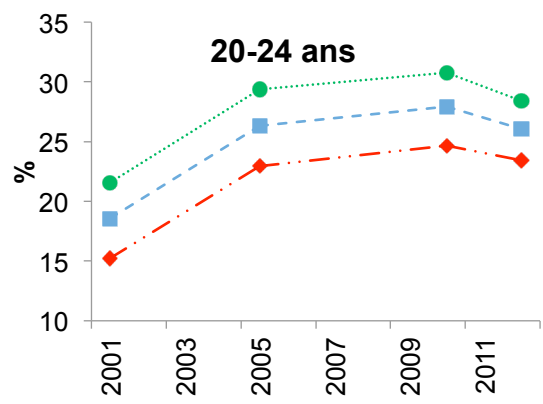
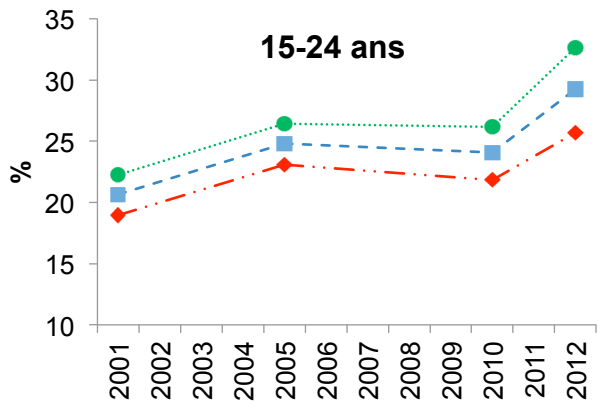
Graphique 12 : Proportion d'hommes et de femmes ne pouvant pas lire un petit texte selon les EPM et l'ENSOMD

Sources: INSTAT/EPM, ENSOMD, nos propres calculs.

Pour les deux sexes et pour toutes les dates, la proportion de personnes entre 15 et 44 ans ne sachant pas lire un petit texte est beaucoup plus faible pour l'EPM de 2001 que pour les autres EPM. Le fait de considérer de façon systématique en 2001 que toute personne ayant fréquenté l'école sait lire, écrire et calculer (voir la définition avant le tableau 8) pourrait entraîner cette sous-estimation.

Si l'on juge qu'une personne est considérée comme alphabète dès qu'elle sait lire et écrire, les résultats (graphique 13) montrent une augmentation du taux d'analphabétisme au fil du temps, entre 2001 et 2012, pour les hommes comme pour les femmes, sur les groupes d'âge 15-49 ans, 15-59 ans et 15 ans et plus. Chez les 20-24 ans, la proportion diminue entre 2010 et 2012. Chez les 15-

24 ans, elle se dégrade fortement entre ces deux dates, ce qui montre une forte dégradation de l'alphabétisme des plus jeunes. On dénombre toujours plus d'analphabètes chez les femmes que chez les hommes, dans les déclarations, pour tous les groupes d'âge et toutes les enquêtes.



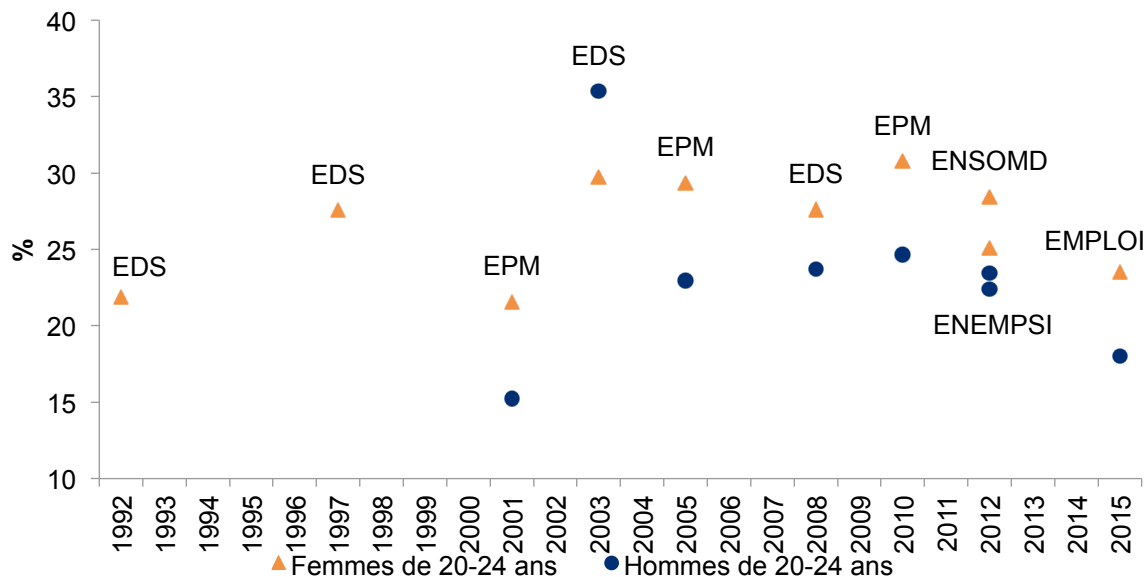
● Femmes ◆ Hommes ■ Total

Graphique 13 : Tendence de l'analphabétisme des hommes et des femmes de différents groupes d'âge selon les EPM et ENSOMD

Sources : INSTAT/EDS, nos propres calculs.

La population analphabète ne diminue pas de manière continue au fil des années, quel que soit le groupe d'âge considéré. Les proportions d'analphabètes sont toujours plus élevées chez les femmes que chez les hommes. Cependant dans toutes les sources, l'écart du taux d'analphabétisme entre hommes et femmes diminue régulièrement. Ce phénomène est plus marqué pour les plus jeunes (15-24 ans) que pour l'ensemble de la population (tableau A1, annexe).

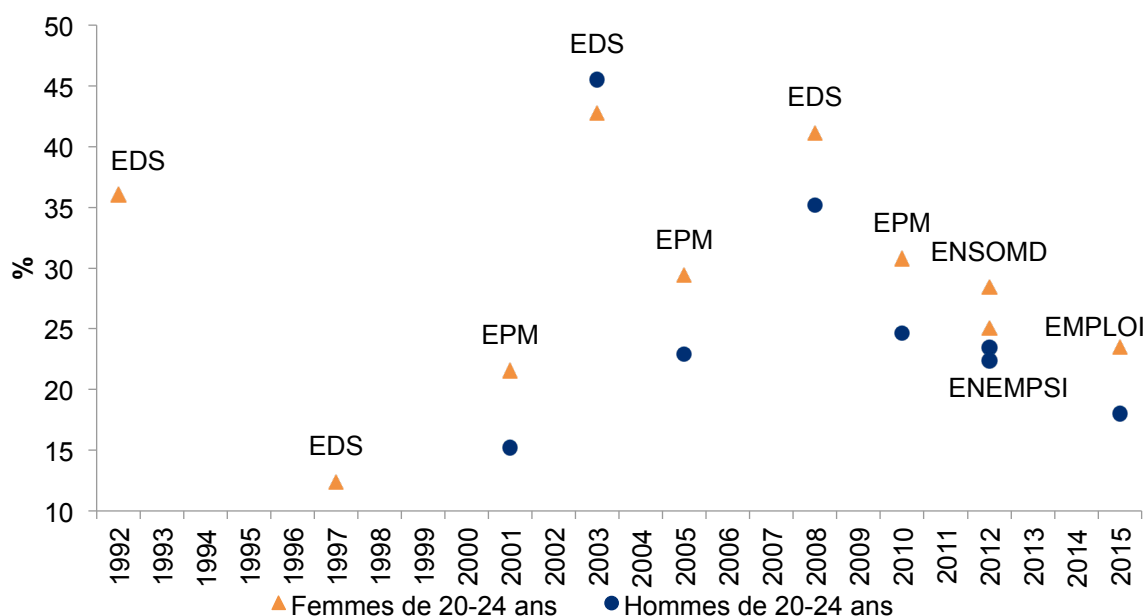
En ce qui concerne le niveau du taux d'analphabétisme, des différences non négligeables sont observées selon l'approche et le concept utilisés. En 2003, selon l'approche retenue dans le rapport de l'EDS qui considère qu'un individu analphabète est celui ne pouvant pas du tout lire, même une partie d'une phrase, le taux d'analphabétisme est de 29 % chez les femmes et de 25 % chez les hommes de la tranche d'âge 20-24 ans (graphique 14).



Graphique 14 : Évolution du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans selon le sexe avec l'approche du rapport EDS

Sources : Bases de données EDS, EPM, ENSOMD et nos calculs.

Selon l'approche de l'ISU, qui définit un individu analphabète comme seulement celui ne pouvant pas lire la totalité d'une phrase, le taux d'analphabétisme est relativement élevé, avec 39 % chez les femmes et 37 % chez les hommes. Cependant, en ce qui concerne aussi bien la différence entre homme et femme que les tendances observées au cours de la période 1992-2015, aucune différence importante n'est observée selon qu'on utilise l'approche du rapport EDS ou l'approche ISU (graphique 15).

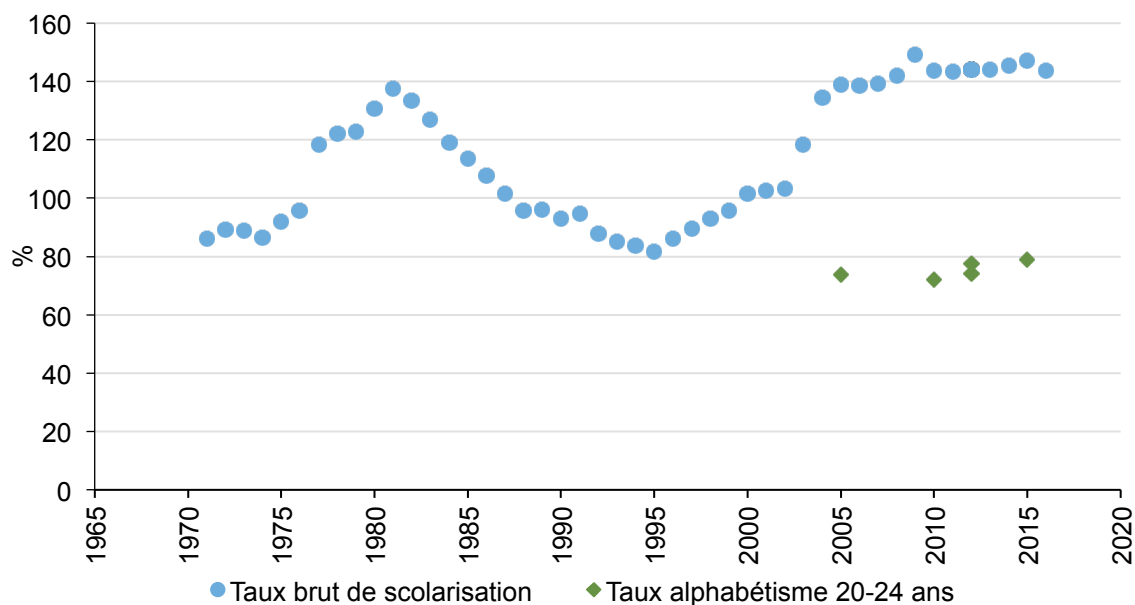


Graphique 15 : Évolution du taux d'analphabétisme chez les 20-24 ans selon le sexe avec l'approche de l'ISU

Sources : Bases de données EDS, EPM, ENSOMD et nos calculs.

Comme nous l'avons mentionné dans la première partie sur les EHÉ, les tendances de l'analphabétisme ne peuvent être dissociées des progrès faits dans le domaine de la scolarisation, grâce en particulier à l'introduction de la scolarisation primaire universelle à Madagascar en 1995, qui a conduit à un boum des inscriptions, de 1,73 million pour l'année scolaire 1996-1997 à près de 5 millions en 2016-2017 (MEN-DPE, 1996-1997, 2016-2017). Cette explosion du nombre d'inscriptions au primaire a été associée à une dégradation de la qualité

de l'éducation fournie à ce niveau, ce que confirment les moins bons résultats scolaires obtenus concernant la maîtrise des bases en langue française et malgache et en calcul (PASEC 1999, 2008; MEN-MEEFTP-MESUPRES, 2016). Néanmoins, 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 (graphique 16).



Graphique 16 : Évolution du taux brut de scolarisation au primaire et proportion d'alphabètes chez les 20-24 ans (tous sexes confondus)

Source : INSTAT/ Enquête EPM-ENSOMD, ENEMPSI, EMPLOI, nos propres calculs.

Rappelons ici que le taux brut de scolarisation est le rapport du nombre d'enfants scolarisés au primaire (tout âge confondu) au nombre d'enfants en âge d'aller à l'école au primaire (6-10 ans) pour une année scolaire donnée. Les taux supérieurs à 100 % montrent la capacité d'accueil d'enfants à l'école primaire, notamment de ceux qui entrent précocement et tardivement dans les écoles primaires. Ces taux doivent tendre vers 100 % si le système éducatif est en bonne santé. De légères différences peuvent être observées entre les taux bruts de scolarisation (TBS) fournis dans le rapport d'état du système éducatif national en 2016 (MEN-MEEFTP-MESUPRES, 2016) et ceux calculés par

l'ISU/UNESCO. Nous utilisons ici ces derniers, car ils présentent l'avantage d'une série longue et complète.

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

Le taux brut de scolarisation s'accroît et reste au-dessus de 100 % pour la période allant du début des années 1970 au début des années 1980. Certes, le taux d'alphabétisme a augmenté, mais il reste peu élevé, en dessous de 80 % (environ 72,9 % moyenne de la période) sur la période allant de 1993 à 2015, jalonné par des variations en dents de scie pour quelques années. Ces résultats sont les conséquences de la massification (hausse continue du taux brut de scolarisation) au détriment de la qualité de l'éducation (formation non adéquate des enseignants, insuffisance du matériel pédagogique et des infrastructures, classes multigrades, etc.) (Rakoto-Tiana, 2011).

3.4. Synthèse des résultats sur l'analphabétisme et conclusion

Cette partie a décrit l'évolution de l'analphabétisme à Madagascar à partir des résultats issus des différentes sources de données. Les résultats ont été présentés pour différents groupes d'âge : i) 15 ans et plus ii) 20-24 ans, iii) 15-24 ans, iv) 15-49 ans, et v) 15-59 ans. Les niveaux des indicateurs sur l'(an)alphabétisme sont produits avec les intervalles de confiance correspondants.

Le premier enseignement à tirer de l'analyse des métadonnées réside assurément dans la diversité des approches de l'(an)alphabétisme, en raison d'une variété de définitions, de manières de poser les questions et de modalités de réponse. À l'évidence, toutes les enquêtes ne permettent pas de mesurer

« exactement » la même chose, les mêmes compétences. Les EPM et ENEMPSI sont les sources de données les plus récentes. Cependant, ces enquêtes sont à base déclarative et ne présentent pas la dimension de la compréhension puisqu'elles ne recourent pas à un quelconque test d'évaluation. Les EDS, depuis les années 1990, comportent un test, mais uniquement de lecture, et soumis aux seuls femmes et hommes admissibles à un questionnaire individuel. Au vu des résultats obtenus à partir de ces multiples sources de données, comment expliquer ce qui semble être des incohérences, des résultats contradictoires? Si l'analyse des métadonnées révèle une hétérogénéité des définitions de l'(an)alphabétisme, il s'avère impossible d'en évaluer les répercussions sur la mesure de l'analphabétisme, encore moins dans le cas des EDS des années 1990 qui, contre toute attente, ne fournissent pas des niveaux d'analphabétisme plus élevés qu'à partir des autres sources de données. Les réponses sont-elles à chercher dans les conditions d'administration des questionnaires? Les tests de lecture sont-ils toujours effectués, et de quelle manière? Faudrait-il conduire des enquêtes d'alphabétisation?

Par ailleurs, si la tendance à la croissance de l'analphabétisme chez les 15-24 ans et les 20-24 ans au cours des années 2000 s'avère bien réelle, une telle évolution remet alors fortement en question la qualité de l'enseignement.

Conclusion générale

Cette note de recherche aborde deux dimensions clés du développement : les enfants hors l'école (EHÉ) et l'(an)alphabétisme. Dans la société malgache, une grande valeur est accordée à l'éducation des enfants. La scolarisation et l'alphabétisme sont documentés par la plupart des collectes de données démographiques et économiques. À Madagascar, on peut ainsi 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 (EDS), des enquêtes permanentes auprès des ménages (EPM) et des enquêtes Emploi (ENEMPSI). Mais ces indicateurs apportent parfois des mesures différentes. À partir d'une analyse des métadonnées relatives à ces sources de données, nous soulignons ici les différences et les similitudes dans les définitions des concepts, les collectes de données et la construction des indicateurs. On observe, dans certains cas, une concordance des mesures et, dans d'autres cas, de fortes variations que l'on peut ainsi en partie expliquer.

En ce qui concerne les EHÉ, les résultats sont relativement stables depuis le début des années 2000. Environ 15 % des enfants de 9 à 11 ans ne sont pas scolarisés, ce qui marque une amélioration notable par rapport aux 30 % des années 1990. Ce résultat est néanmoins encore très élevé, en particulier au regard de l'ODD 4. La grande majorité de ces EHÉ sont des enfants qui n'ont jamais été scolarisés. Les interruptions précoces de scolarité sont relativement rares. Les résultats montrent également que, depuis plus de 20 ans, les filles sont plus scolarisées que les garçons à Madagascar.

Les résultats issus des différentes sources sont relativement cohérents sur le sujet de la scolarisation, même si quelques enquêtes apportent des résultats sensiblement différents des autres pour certains indicateurs, comme en particulier l'ENSOMD. S'il est difficile d'établir un lien clair entre les métadonnées relatives aux collectes et ces résultats très variables, on peut néanmoins souligner que la saisonnalité des collectes a un fort effet sur les mesures de la

fréquentation scolaire, ce qui implique que deux enquêtes menées la même année ou à quelques mois d'écart peuvent présenter des résultats différents.

C'est en ce qui concerne l'(an)alphabétisme que les résultats sont les plus discordants. Les dernières enquêtes donnent des taux d'analphabétisme plus faibles qu'avant, en particulier pour les 20-24 ans. Mais des écarts de 20 à 25 % dans les résultats peuvent être observés les mêmes années, en particulier au cours des années 2000. À ce sujet, si la saisonnalité de l'enquête n'a pas d'effet, la manière dont l'alphabétisme est défini et mesuré change d'une enquête à l'autre : s'il s'agit dans certains cas de savoir déchiffrer quelques mots, il faut dans d'autres comprendre, écrire, lire avec facilité. Si, dans certaines enquêtes, la personne enquêtée répond elle-même, dans d'autres, c'est le chef de ménage ou un représentant qui répond au nom de tous les membres du ménage. Enfin, seules les EDS de 2003 et de 2008 proposent un test de lecture qui permet de dépasser les biais de l'approche déclarative. Ces trois aspects sont autant de sources possibles de différences de mesures, qui expliquent les écarts observés.

Le nouveau système d'information statistique qui va se mettre en place sur la base du recensement de 2018, dont l'accès est encore limité, devra permettre l'élaboration de résultats plus fins, réguliers et cohérents. Pour cela, deux points semblent fondamentaux à la lumière de notre travail. D'abord, l'harmonisation des concepts, de la méthodologie de collecte (période de collecte, population admissible, conception et formulation des questions) et du traitement des données est primordiale. Ensuite, la mise en place d'un système de coordination efficace et pérenne s'impose pour rendre complémentaires et comparables les différentes sources de données.

Bibliographie

- Bouaré, I., Coulibaly, A., Marcoux, R., et Pilon, M. (2018). *Enfants hors l'école et analphabétisme au Mali : analyse des métadonnées et des mesures*. Québec : Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone.
- Buckner, E. et Hatch R. (2014). *Literacy Data : More, but not Always Better*, EPDC Policy Brief.
- Delaunay, V. (2013). L'exploitation économique des enfants à Madagascar à partir de l'Enquête démographique et de santé 2008. *Population*, 68(2), 331-348. doi : 10.3917/popu.1302.0331.
- Deleigne, M.-C. (2004). La mesure statistique et ses limites : l'exemple du système scolaire malgache. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 3, 167-189.
- Easterly, W. (2009). How the Millennium Development Goals are Unfair to Africa. *World Development*, 37(1), 26-35. doi : <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2008.02.009>
- Gastineau, B., et Ravaozanany, N. (2011). Genre et scolarisation à Madagascar. *Questions Vives*, 8(15). doi : 10.4000/questionsvives.710.
- INSTAT. (1997). *Recensement général de la population et de l'habitat. Rapport d'analyse* (2, 2). Madagascar : Tananarive.
- INSTAT. (2002). *Rapport principal de l'enquête permanente auprès de ménages 2001*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT. (2006). *Rapport principal de l'enquête permanente auprès de ménages 2005*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT. (2011). *Rapport principal de l'enquête permanente auprès de ménages 2010*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT. (2016). *Enquête nationale sur l'emploi à Madagascar 2015*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT-ICF Macro. (1993). *Enquête démographique et de santé à Madagascar 1992*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT-ICF Macro. (1998). *Enquête démographique et de santé à Madagascar 1997*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT-ICF Macro. (2004). *Enquête démographique et de santé à Madagascar 2003-2004*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT-ICF Macro. (2010). *Enquête démographique et de santé à Madagascar 2008-2009*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT-PNUD. (2013). *Enquête nationale sur l'emploi et le secteur informel à Madagascar 2012*. Madagascar : Tananarive.
- INSTAT-PNUD. (2013). *Enquête nationale sur le suivi des objectifs du millénaire pour le développement à Madagascar 2013*. Madagascar : Tananarive.

- INSTAT-UNICEF. (2018). *Manuel des agents enquêteurs, MICS Madagascar 2018 (MICSMD-VI)*. Madagascar : Tananarive.
- Kakuba, C., Nankinga, O J., Mushomi, J.A. et Golaz V. (2018). *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.
- Lewin, K. M. (2009). Access to education in sub-Saharan Africa: patterns, problems and possibilities. *Comparative Education*, 45(2), 151-174. doi : <https://doi.org/10.1080/03050060902920518>
- MEN-MEEFTP-MESUPRES. (2016). *Rapport d'état du système d'éducation nationale (RESEN)*. Madagascar : Tananarive.
- MEN-MEEFTP-MESUPRES. (2017). *Plan sectoriel de l'éducation 2019-2022*. Madagascar : Tananarive.
- MEN-MEEFTP-MESUPRES-UNESCO. (2017). *Rapport d'évaluation de la qualité de données en éducation (EQDE)*. Madagascar : Tananarive.
- MEN-MEEFTP-MESUPRES-UNESCO. (2018). *Stratégie nationale de développement des statistiques de l'éducation*. Madagascar : Tananarive.
- MEN-DPE. (1997) *Annuaire statistique 1996-1997*. Madagascar : Tananarive.
- MEN-DPE. (2017) *Annuaire statistique 2016-2017*. Madagascar : Tananarive.
- Mingat, A., Ndem, F. et Seurat A. (2013). La mesure de l'analphabétisme en question. Le cas de l'Afrique subsaharienne. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 12, 25-47.
- Oya, C. (2011) Africa and the Millennium Development Goals (MDGs): What's right, what's wrong and what's missing. *Revista de Economía Mundial*, 27, 21-32.
- PASEC. (1999). *Évaluation des niveaux de performance des élèves de 10^e et 7^e pour une contribution à l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire à Madagascar*. Madagascar : Tananarive.
- PASEC. (2008). *Quelques pistes de réflexion pour une éducation primaire de qualité pour tous. Rapport Madagascar*. Madagascar : Tananarive.
- Rakoto-Tiana, N. (2011). *L'école primaire pour tous? Politiques éducatives, demande d'éducation et travail des enfants à Madagascar* (Thèse de doctorat, Université Paris 13, Paris, France).
- UNESCO. (1953). *L'analphabétisme dans divers pays. Étude statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900*. Paris, France : UNESCO.
- UNESCO. (1957). *L'analphabétisme dans le monde au milieu du XX^e siècle. Étude statistique*. Paris, France : UNESCO.
- UNESCO. (2006). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT. L'alphabétisation un enjeu vital*. Paris, France : UNESCO
- UNESCO. Glossaire. Récupéré de <https://learningportal.iiep.unesco.org/fr/glossary/E>

Annexe A

Tableau A.1 : Evolution des enfants hors l'école à Madagascar

	EDS	EDS	EPM	EDS	EPM	EDS	EPM	ENSOMD	EMPLOI	EMPLOI
	1992	1997	2001	2003	2005	2008	2010	2012	2012	2015
Proportion d'enfants de 6-10 ans hors l'école										
Proportion	43,56	39,99	26,24	24,09	28,98	20,38	24,83	27,35	20,4	17,5
Erreur	1,53	1,40	2,07	1,48	1,25	0,77	1,11	0,91	0,90	1,40
Proportion d'enfants de 9-11ans hors l'école										
Proportion	29,91	31,20	18,32	16,90	11,11	13,42	18,88	15,53	15,2	15,8
Erreur	1,95	1,88	2,45	1,83	1,13	0,88	1,31	0,99	1,20	1,80
Proportion d'enfants de 9-11ans jamais scolarisés										
Proportion	21,26	24,22	15,90	13,56	10,63	9,73	13,39	15,22	9,3	10,3
Erreur	1,75	1,73	2,30	1,67	1,11	0,76	1,12	0,98	0,90	1,50
Proportion d'enfants de 9-11ans déscolarisés										
Proportion	8,64	6,98	2,42	3,34	0,48	3,69	5,49	0,31	5,9	5,5
Erreur	1,20	1,06	1,01	0,89	0,25	0,50	0,78	0,16	0,80	1,10

Sources : Nos calculs à partir des données des EDS, EPM, ENSOMD et EE.

Tableau A.2 : Evolution des enfants non scolarisés et déscolarisés selon le sexe

	EDS	EDS	EPM	EDS	EPM	EDS	EPM	ENSOMD	EMPLOI	EMPLOI
	1992	1997	2001	2003	2005	2008	2010	2012	2012	2015
Proportion des enfants de 9-11ans jamais scolarisés										
Garçon	23,33	25,90	18,17	14,22	10,48	9,49	14,93	16,05	9,20	10,50
Fille	19,12	22,58	13,63	12,89	10,79	9,99	11,81	14,31	9,40	10,10
Proportion des enfants de 9-11ans déscolarisés										
Garçon	9,31	7,11	2,80	3,71	0,49	3,59	4,94	0,28	7,20	5,30
Fille	7,99	6,85	2,04	2,98	0,48	3,79	6,06	0,35	4,60	5,70

Sources : Nos calculs à partir des données des EDS, EPM, ENSOMD et EE.

Annexe B

Tableau B.1 : Évolution des proportions d'analphabètes à Madagascar

	1992 ^a	1993 ^e	1997 ^a	2000 ^d	2001 ^b	2003 ^a	2005 ^b	2008 ^a	2009 ^d	2010 ^b	2012 ^c	2012 ^d	2012 ^e	2015 ^e
20-24 ans														
Femme	21,9		27,5		21,6	29,7	29,4	27,6		30,8	28,4		25,1	23,5
Homme					15,2	35,4	22,9	23,7		24,6	23,5		22,4	18,0
Ensemble					18,6		26,3			27,9	26,0		22,4	21,0
15-24 ans														
Femme	24,3	46,8	30,2	31,8	22,2	29,8	26,4	22,9	36,0	26,2	32,6	24,7	17,3	15,7
Homme		44,4		27,3	18,9	33,1	23,1	20,5	34,1	21,8	25,7	21,6	21,4	19,2
Ensemble		45,7		29,8	20,6		24,8		35,1	24,1	29,2	23,2	19,4	17,5
15-49 ans														
Femme	28,2		29,6		23,5	29,0	26,9	25,3		29,5	29,5		24,1	24,7
Homme					18,2	25,4	22,1	21,7		24,0	24,8		19,7	19,1
Ensemble					21,0		24,6			26,8	27,2		21,9	21,9
15-59 ans														
Femme					24,9		28,0			30,2	30,4		24,8	25,0
Homme					19,1	24,8	22,2	21,5		23,8	24,6		20,1	19,7
Ensemble					22,1		25,2			27,1	27,6		22,4	22,4
15 ans et plus														
Femme		56,1		34,7	26,6		30,1		38,4	31,9	32,6	31,7	26,5	26,8
Homme		49,3		23,5	20,2		23,1		32,6	24,8	25,7	25,0	20,7	20,8
Ensemble		52,8		29,3	23,5		26,7		35,5	28,4	29,2	28,4	23,6	23,8

Sources : a=EDS, b=EPM, c=ENSOMD, d=WDI (Banque Mondiale), e=ENEMPSI.

**Tableau 10 : Taux d'analphabétisme selon le mode de calcul
de l'ISU à partir des données des EDS**

Groupe d'âge	EDS1992	EDS1997	EDS2003_04		EDS2008_09	
	Femme	Femme	Homme	Femme	Homme	Femme
15-19	40,5	84,8	41,9	39,2	28,9	30,3
20-24	36,0	87,6	45,5	42,8	35,2	41,1
25-29	35,6	85,5	39,8	40,8	39,8	43,2
30-34	43,7	89,2	36,6	33,0	37,2	39,3
35-39	47,3	85,0	34,8	32,5	29,1	35,4
40-44	52,0	83,6	36,2	43,8	26,7	36,4
45-49	65,4	81,6	29,4	39,6	33,4	41,3
50-54	-	-	31,2	-	30,3	-
55-59	-	-	37,2	-	28,7	-
Total	42,4	85,8	38,4	39,0	32,7	37,5

Sources : Nos calculs à partir des données des EDS.