

Indicateurs pour la planification
de l'éducation pour les populations rurales :
un guide pratique

Claude Sauvageot
Patricia Dias Da Graça

FAO – UNESCO – IPE
Institut international de planification de l'éducation
Juillet 2005

Les idées et les opinions exprimées dans ce volume sont celles des auteurs et ne représentent pas nécessairement celles de la FAO, de l'UNESCO ou de l'IIPE. Les appellations employées dans ce volume et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de la FAO, de l'UNESCO ou de l'IIPE aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant à leurs frontières ou limites.

Les désignations « pays développés » et « pays en développement » sont utilisées pour de raisons de commodité statistique et n'expriment pas nécessairement un jugement quant au niveau de développement atteint par tel pays ou telle région.

Tous droits réservés. Les informations ci-après peuvent être reproduites ou diffusées à des fins éducatives et non commerciales sans autorisation préalable du détenteur des droits d'auteur à condition que la source des informations soit clairement indiquée. Ces informations ne peuvent toutefois pas être reproduites pour la revente ou d'autres fins commerciales sans l'autorisation écrite du détenteur des droits d'auteur. Les demandes d'autorisation devront être adressées au Chef du Service des publications et du multimédia, Division de l'information, FAO, Viale delle Terme di Caracalla, 00100 Rome, Italie, ou par courrier électronique, à copyright@fao.org et au Chef de l'Unité de la communication et des publications, IIPE, 7-9 rue Eugène Delacroix, 75116 Paris, France ou par courrier électronique, à copyright@iiep.unesco.org.

Publié par :
Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture
Viale delle Terme di Caracalla
00100 Rome, Italie
e-mail : sdre@fao.org
Site web de la FAO : <http://www.fao.org>

et
Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
7 place de Fontenoy, F75352 Paris 07 SP, France

Institut international de planification de l'éducation
7-9 rue Eugène Delacroix, 75116 Paris
e-mail : info@iiep.unesco.org
Site web de l'IIPE : www.unesco.org/iiep

Composition : Sabine Lebeau
Impression et brochage : Atelier d'impression de l'IIPE
ISBN UNESCO : 92-803-2282-6
ISBN FAO : 92-5-205444-8
© FAO et UNESCO-IIPE 2005

Table des matières

Liste des sigles	5
Liste des tableaux	6
Liste des figures	7
Préface	9
Introduction	11
Chapitre 1 Préalables	13
1. La population rurale et le milieu rural : définitions	15
2. Un système d'information	17
3. Une politique éducative et/ou un plan d'éducation	18
Chapitre 2 Construction d'une liste d'indicateurs sur l'éducation pour les populations rurales	21
1. Qu'est-ce qu'un indicateur ?	23
2. Que faut-il mesurer dans le cadre de la stratégie « Éducation pour les populations rurales » (EPR) ?	23
3. Définir les objectifs de la politique éducative ou du plan d'éducation dans le cadre de l'EPR	24
4. Traduire les objectifs en indicateurs	27
5. Domaine qualitatif – quantitatif : quelques remarques	33
6. Comment classer les indicateurs ?	33
7. Résumé	34
Chapitre 3 Structures à mettre en place	37
1. Le système d'information au niveau local	41
2. L'information sur l'éducation non formelle	43
Chapitre 4 Préparation du tableau de bord	45
1. Recensement des sources et des données disponibles : différents types de données, recensements annuels, données ponctuelles, données de gestion	47
2. Calcul	47
3. Glossaire (exemple)	50
4. Vérification de la cohérence des résultats	50
5. Analyse des différents indicateurs	51
a. Analyse et choix de l'indicateur	52
b. La présentation graphique	54
c. La période d'analyse	58
d. La cartographie	59
e. La conception du tableau de bord	59

6.	Mise en forme du document : outils micro-informatiques	62
7.	Exemples de tableaux de bord	63
a.	Mali	63
b.	France	66
c.	États-Unis d'Amérique	68
Chapitre 5 Utilisation du tableau de bord		71
1.	Utilisation du tableau de bord pour l'évaluation interne et externe : le souci de transparence	73
2.	Mise à jour du tableau de bord	73
3.	Autres utilisations : comparaisons internationales, diversités régionales, pilotage des établissements scolaires	73
Conclusion		75
Annexe 1		
Objectifs et sous-objectifs, quelques exemples		77
Bibliographie		79

Liste des sigles

CD	Disque compact
CEE	Communauté économique européenne
DOM	Département d'outre-mer
DSRP	Documents stratégiques de réduction de la pauvreté
ED	Éducation
ENF	Éducation non formelle
EPR	Éducation pour les populations rurales
EPT	Éducation pour tous
EMIS	<i>Educational management information system</i> (Systèmes d'information pour la gestion de l'éducation)
FAO	Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture
FNUAP	Fonds des Nations Unies pour la population
FRESH	<i>Focusing resources for effective school health</i> (Concentrer les ressources sur l'amélioration de la santé à l'école)
IEP	Inspection d'enseignement primaire
IGEN	Inspection générale de l'éducation nationale
IIEP	Institut international de planification de l'éducation
INES	Indicateurs pour les systèmes éducatifs
INSEE	Institut national de la statistique et des études économiques
IPES	Indicateurs pour le pilotage des établissements secondaires
ME	Ministère de l'Éducation
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OMD	Objectifs du Millénaire pour le développement
ONG	Organisation non gouvernementale
PIB	Produit intérieur brut
PNB	Produit national brut
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
REUD	Bureau du Représentant régional adjoint
SDRE	Service de la vulgarisation, de l'éducation et la communication du département du développement durable de la FAO
SIG-ENF	Système d'information pour la gestion de l'éducation non formelle (<i>NFE-MIS</i>)
SMT	Sciences, mathématiques et technologies
TIC	Technologies de l'information et de la communication
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance

Liste des tableaux

- Tableau 1. Un exemple (fictif) de traduction des objectifs du Kosovo en indicateurs concernant le personnel enseignant
- Tableau 2. Les indicateurs de pilotage des États-Unis d'Amérique sur le rural
- Tableau 3. Quelques exemples de problématiques plus spécifiques au rural et indicateurs correspondants
- Tableau 4. Liste partielle d'indicateurs au niveau local (une inspection en Côte d'Ivoire) par source
- Tableau 5. Choix de l'indicateur d'évolution des disparités garçon/fille
- Tableau 6. La pertinence du choix des indicateurs : exemples

Liste des figures

- Figure 1. Structures à mettre en place
- Figure 2. Différents types de représentations possibles
- Figure 2.1 Malnutrition dans le monde
- Figure 2.2 Population active occupée par grands secteurs en Mongolie
- Figure 2.3 RDP lao : taux nets de scolarisation par type de région et comparaison des taux nets de scolarisation des garçons et des filles selon le niveau de pauvreté des districts
- Figure 2.4 Thaïlande : pyramide éducative, année académique 1990
- Figure 2.5 Burkina Faso : écart entre l'objectif de scolarisation et les résultats par province, 1993-1994
- Figure 3. Choix de l'échelle d'un graphique
- Figure 4. Analyse de l'indicateur : la période couverte
- Figure 5. L'importance de la représentation cartographique dans l'analyse de l'enseignement en milieu rural
- Figure 5.1 Écoles primaires en Angleterre par distance à parcourir pour se rendre à l'école la plus proche
- Figure 5.2 États-Unis d'Amérique : Classement par ordre d'importance des États en fonction de l'urgence d'une politique éducative pour le milieu rural en priorité

Préface

L'*Éducation pour les populations rurales* constitue un élément essentiel pour atteindre à la fois les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) et ceux du Millénaire pour le développement (OMD) visant à réduire l'extrême pauvreté et la faim, à assurer l'éducation primaire pour tous d'ici à 2015, à promouvoir l'égalité des sexes et à assurer un environnement durable. En 1996, le Sommet mondial sur l'alimentation (Rome) a mis l'accent sur l'accès à l'éducation pour les pauvres et les groupes défavorisés, y compris les populations rurales, comme élément clé pour réussir à éradiquer la pauvreté, à assurer la sécurité alimentaire, à garantir une paix et un développement durables. Le Sommet mondial du développement durable de 2002, tenu à Johannesburg, a également insisté sur le rôle de l'éducation.

Au niveau mondial, la majorité des pauvres, des analphabètes et des victimes de la malnutrition vivent dans les zones rurales : assurer leur accès à une éducation de qualité constitue toujours un défi majeur. Le faible niveau éducatif est à la fois la cause et la conséquence de la pauvreté rurale. Il importe donc d'intégrer les stratégies d'éducation et de formation dans tous les aspects du développement rural durable, par le biais de plans d'action multisectoriels et interdisciplinaires. Cette approche exige la création de nouveaux partenariats entre les acteurs du secteur agricole et du développement rural et ceux du monde de l'éducation.

Pour relever ce défi, le Directeur général de la FAO et celui de l'UNESCO ont lancé conjointement le programme phare sur l'*Éducation pour les populations rurales* (EPR), en septembre 2002 (<http://www.fao.org/sd/erp/>), pendant le Sommet mondial sur le développement durable. Cette initiative implique une démarche inter agences pour faciliter la mise en œuvre et la coordination d'actions ciblées en faveur de l'éducation dans les zones rurales.

C'est dans ce cadre, et pour nourrir le programme phare *Éducation pour les populations rurales* que le Service de la vulgarisation, de l'éducation et de la communication de la FAO et l'Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (IIPÉ) ont conjointement publié une série d'ouvrages, série coordonnée et dirigée par David Atchoarena (IIPÉ) et Lavinia Gasperini (FAO).

Introduction

Malgré tous les efforts entrepris par les différents pays du monde et la forte mobilisation de la communauté internationale, les populations rurales connaissent un retard de scolarisation très important et sont particulièrement frappées par la pauvreté et la faim. Dans les pays en développement, la progression lente vers la scolarisation universelle est due en grande partie à la faible croissance de la scolarisation au sein des populations rurales (et donc à la persistance en son sein d'un taux de scolarisation très bas). Le sous-développement dont souffrent les zones rurales constitue un frein à la scolarisation. Les efforts pour réduire la pauvreté et la faim ont aussi un lien direct avec l'éducation. Ces interdépendances illustrent la complémentarité entre les objectifs 1 (éradiquer l'extrême pauvreté et la faim) et 2 (atteindre l'éducation primaire universelle) du Millénaire pour le développement et ceux de l'Éducation pour tous (EPT).

De nombreux projets et programmes tentent d'agir pour résoudre ce douloureux problème. Ainsi qu'il est dit dans la préface, cette publication s'inscrit dans le cadre d'une collaboration entre l'IIPE et la FAO au titre du Programme en partenariat « Éducation pour les populations rurales » (EPR), qui est un des programmes phare de l'EPT, lancé lors du Sommet mondial sur le développement durable à Johannesburg en 2002. Les objectifs de cette initiative – dont la FAO est l'agence « leader », en partenariat avec l'UNESCO – sont entre autres de combler le fossé entre zones rurales et urbaines en matière d'éducation, de renforcer l'accès à l'éducation de base pour les populations rurales et d'améliorer la qualité de l'éducation de base dans les zones rurales. À partir des différentes expériences mentionnées plus loin, il a paru possible d'élaborer un guide sur les principes et les techniques à utiliser pour fabriquer des outils spécifiques de suivi et de pilotage des stratégies relatives à l'enseignement en milieu rural. Ces outils répondent à deux préoccupations essentielles :

- comment contrôler et suivre la mise en place des actions de réduction des disparités ?
- comment mesurer simplement, mais de manière rigoureuse, les progrès réalisés par rapport aux objectifs poursuivis ?

C'est l'objectif de ce travail, produit du partenariat phare *Éducation pour les populations rurales*. La FAO et l'IIPE poursuivent de cette manière les travaux déjà réalisés dans le domaine des indicateurs pour le développement rural et pour l'éducation. Pour évaluer et piloter le système éducatif dans le cadre de ces objectifs pour les populations rurales, des indicateurs appropriés doivent être proposés. Les problématiques de l'accès, de l'équité, de la qualité s'agencent en partie de manière différenciée et exigent un choix d'indicateurs spécifiques pour la population rurale.

Cet ouvrage porte plus spécialement sur l'élaboration d'un ensemble cohérent d'indicateurs constituant un véritable tableau de bord des stratégies nationales d'éducation pour les populations rurales. Il traite principalement du niveau national ; néanmoins, certaines indications seront données pour l'élaboration de tableaux de bord sur des diversités provinciales dans un pays.

Des ressources importantes ont été et sont attribuées au développement de la scolarisation des populations rurales. Ce livre vise aussi à promouvoir la transparence dans leurs utilisations.

La qualité de l'éducation offerte aux populations rurales est un problème particulièrement préoccupant dans beaucoup de pays. Il faut, pour l'aborder, insister sur la spécificité de l'éducation en milieu rural. Les conditions socio-économiques y sont souvent difficiles et les situations de pauvreté nombreuses, ce qui rend d'autant plus compliqués les efforts de développement.

De ce fait, disposer de données objectives pour un pilotage et une planification du système éducatif qui prennent plus en compte les besoins des populations rurales constitue une nécessité pour les responsables politiques et, plus généralement, pour l'ensemble des personnes appartenant à la communauté éducative. Cette exigence s'insère dans le vaste mouvement de développement d'une culture de l'évaluation.

De nombreux pays disposent déjà de bases de données contenant des informations sur l'éducation en milieu rural. Elles sont issues des données sur le système éducatif régulièrement collectées et sont mises à

jour assez fréquemment à travers les résultats des recensements scolaires. Même si la qualité et la fiabilité de ces données sont loin d'être parfaites, leur pertinence et leur utilité pour la décision politique sont claires. Pourtant, rares sont les pays dans lesquels les décideurs politiques font référence à ces données pour guider les politiques éducatives. Le problème posé a trait à la présentation et à la diffusion des données. À quelques exceptions près, elles ne sont pas aisément accessibles et/ou disponibles sous une forme facile à utiliser pour des non-spécialistes.

Pour répondre à ces différents besoins, plusieurs types de publication contenant divers indicateurs sont apparus depuis une quinzaine d'années. L'UNESCO avait initié les premiers travaux de comparaison internationale. Au cours des quinze dernières années, l'OCDE a beaucoup développé cet aspect^{*1}. Parallèlement, plusieurs publications à caractère national sont apparues, produites en général par les services des ministères de l'Éducation. Les premières ont été celles des *Indicateurs de l'éducation*² (1994) au Québec et de *L'état de l'école*³ (1991) en France. Celle-ci a été depuis complétée par un rapport sur les disparités entre provinces françaises *Géographie de l'école*⁴ (1993).

L'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) s'est engagé dans ce type de travail en 1991. Celui-ci a débouché sur la publication de deux documents, l'un portant sur le Lesotho (en anglais, 1992), l'autre sur le Mali (en français, 1993)⁵. L'originalité de ces documents porte sur le type de présentation et le mode d'analyse des données chiffrées (et, par conséquent, sur le type de document publié) plus que sur la conception des indicateurs. En effet, ces travaux continuaient la réflexion engagée au sein de l'Institut depuis longtemps sur la construction d'indicateurs utiles pour la planification de l'éducation. On peut citer en particulier les travaux sur la carte scolaire⁶, les disparités régionales⁷ et, plus récemment, la qualité de l'éducation⁸.

Mais il faut noter qu'à ce jour aucun travail spécifique de ce type n'a porté sur l'éducation des populations rurales. De nombreux ouvrages traitent des problèmes généraux du développement en milieu rural mais la partie concernant l'éducation y est le plus souvent réduite. Or le pilotage des objectifs d'EPR est une composante essentielle du processus de pilotage de l'EPT. Le suivi et le contrôle des stratégies d'EPR, souvent négligés jusqu'à présent, permettent de sensibiliser les différents acteurs et de renforcer la planification et la mise en œuvre de l'EPT comme celle des plans de développement rural.

*. Les références bibliographiques sont rassemblées en fin d'ouvrage.

CHAPITRE 1

PRÉALABLES

Pour tous les domaines de l'éducation pour lesquels on souhaite développer un système d'indicateurs, il est essentiel de disposer d'un système d'information ainsi que d'un plan de développement pour l'éducation. Pour l'enseignement rural, il faut de surcroît disposer d'un plan qui traite spécifiquement du milieu rural et plus précisément de l'éducation des populations rurales. En outre, il est nécessaire, plus que pour l'ensemble du système éducatif, de détenir des données d'environnement. Pour commencer toute réflexion, il est indispensable de définir ce que l'on considère comme faisant partie du milieu rural et les caractéristiques communes aux populations rurales.

1. La population rurale et le milieu rural : définitions

La FAO (SDAR, Division du développement rural) définit la population rurale comme celle vivant dans des regroupements d'habitat de moins de 10 000 habitants en moyenne, situés dans un espace dominé par des fermes, des forêts, et des plans d'eau, des montagnes et/ou des déserts.

Les ruraux travaillent principalement dans l'agriculture pour un taux de rémunération souvent faible. Ils supportent des coûts de transactionⁱ élevés, ont peu de poids politique et les services publics auxquels ils ont accès sont en général inadaptés et de mauvaise qualité. Ce sont en majorité des agriculteurs, des éleveurs, des pêcheurs, parfois des nomades.

Il existe de nombreuses façons de définir le milieu rural. Il est intéressant de constater en effet qu'il n'y a pas de définition universellement admise. Ces différences de définition se retrouvent aussi bien entre pays développés qu'entre pays en développement.

Une première classification prend en compte la catégorie de communes.

Dans de nombreux pays, il existe des catégories de communes classées par taille. On peut citer, par exemple, des communes de moins de 1 000 habitants, des communes entre 1 001 et 5 000 habitants, etc.

i. Par ce terme, il faut entendre l'ensemble des coûts liés à la mesure des échanges (coûts de négociation, coût de transaction des prix ...) ainsi que ceux liés au droit de propriété (coût d'un avocat, coût d'un expert ...).

Mais ce critère ne peut être utilisé seul, car il existe des petites communes qui font partie d'un ensemble urbain très vaste et très peuplé. On croise alors le critère de taille avec un critère de type de peuplement : une unité urbaine sera alors définie par la continuité de l'habitat et l'importance de la population. Cette unité urbaine est composée d'agglomérations. Il faut donc décrire ce qu'est une agglomération.

Exemple de définition : une agglomération de population est un ensemble d'habitations, tel qu'aucune ne soit séparée de la plus proche de plus de 200 mètres et qui comprend au moins 50 habitants.

Si on prend en compte cette définition, une commune peut être dite rurale quand elle n'appartient pas à une unité urbaine et quand la population agglomérée est inférieure à 2 000 habitants.

Analyser le type d'activités est une autre classification qui peut servir à caractériser le milieu rural. On peut ainsi distinguer des communes rurales aux activités essentiellement agricoles de communes de mêmes caractéristiques mais ayant des activités industrielles ou de services.

Un troisième type de classification est utilisé dans certains pays en développement. Il associe à la classification précédente, utilisant le type d'activités, des critères d'équipement ou d'accessibilité. Ainsi, en RDP lao, on définit une aire urbaine par le fait qu'elle respecte au moins trois des cinq conditions suivantes :

- l'existence d'un marché dans le village,
- l'existence d'une voie d'accès pour des véhicules à moteur,
- le village doit se situer au voisinage de la municipalité où se trouve l'autorité du district ou de la province,
- la majorité des foyers-ménages du village possèdent l'électricité, et
- la majorité des foyers-ménages sont équipés d'un robinet d'arrivée d'eau.

Ce type de définition est parfois couplé avec la notion de pauvreté. Ainsi, on définit également en RDP lao des districts dans des situations de pauvreté ou d'extrême pauvreté en ayant recours à des critères de ressources et d'équipements disponibles. Il est cependant utile de bien distinguer ces deux approches même si elles se recoupent souvent : l'extrême pauvreté est très souvent liée à une situation de ruralité et d'isolement géographique.

Un quatrième type de classification est en vigueur dans des pays qui bénéficient d'informations très détaillées sur l'ensemble de leur territoire, notamment à partir de recensements très complets. Ils peuvent alors, sur cette base, indiquer de façon très précise le milieu rural en fonction de la densité de l'habitat. En Angleterre et au Pays de Galles, par exemple, on utilise des informations basées sur la plus petite unité pour laquelle on dispose de données statistiques. Cette unité a une taille de 1 hectare soit 100 mètres sur 100. On en compte 35 millions pour l'Angleterre et le Pays de Galles réunis. On calcule alors la densité de population dans cette unité. Mais, afin de pouvoir distinguer une forte densité d'un villageⁱⁱ par rapport à celle d'une grande ville, on calcule les densités sur des surfaces de plus en plus grandes pour caractériser l'unité initiale. Par conséquent, si la densité décroît très vite lorsqu'on agrandit la zone de calcul, il s'agit sans doute du centre d'un village. Si, au contraire, la décroissance est lente ou même n'existe pas, on se trouve sans doute au centre d'une ville.

En partant de ces principes, on détermine des « profils de densité » et différents critères sur les valeurs de ces densités qui permettent de cerner très finement les caractéristiques de chacune des zones.

Après avoir précisé chaque unité élémentaire, il faut ensuite donner des règles pour permettre de définir des regroupements d'unité (circonscriptions, districts, etc.). On doit donc caractériser une unité administrative en fonction de la proportion pondérée des unités élémentaires qui la composent. En combinant les types d'unités et la dispersion de la population, on peut présenter cinq grandes catégories de circonscriptions administratives :

- urbaine (groupement de population supérieur à 10 000 habitants) ;
- ville habitat peu dispersé ;
- village – hameau peu dispersé ;
- ville habitat dispersé ;
- village hameau dispersé.

L'intérêt de cette classification est de permettre de faire les regroupements les plus pertinents pour différents types d'analyse, et également de préciser les endroits où la population est très dispersée et donc où les services sociaux et en particulier l'éducation ont un fonctionnement difficile et coûteux. Les lieux d'intervention et le coût d'une politique « rurale », notamment en matière d'éducation seront ainsi mieux ciblés.

Toutefois, cette méthodologie nécessite un recensement très précis de la population et des cartes de population très détaillées. Un exemple de cartes issues de cette approche est présenté au *chapitre 4*.

Dans l'Union européenne, on utilise parfois une cinquième classification :

- les régions dominées par une grande ville ;
- les régions polycentriques ayant une densité urbaine et rurale élevée (mais qu'est-ce exactement qu'une densité urbaine et rurale élevée ?) ;
- les réseaux de petites villes ;
- les zones rurales éloignées.

En France, on a défini un espace à dominante rurale qui constitue un ensemble important. Cet espace représente en effet 18 % de la population et 58,9 % du territoire. Mais qu'est-ce qu'un espace à dominante rurale ?

Des définitions en cascade, nécessaires pour bien préciser ce dont on parle, sont proposées ci-après.

Par la négative, on peut définir un espace à dominante rurale comme n'étant pas un espace à dominante urbaine. Un espace à dominante urbaine est soit un pôle urbain, ou une couronne périurbaine ou une commune multipolarisée :

- Un pôle urbain est une unité urbaine offrant plus de 5 000 emplois. Une unité urbaine est un ensemble de communes liées par la continuité de l'habitat, sur lesquelles s'étend une agglomération peuplée d'au moins 2 000 habitants. Une agglomération est un ensemble d'habitations tel qu'aucune ne soit séparée de la plus proche de plus de 200 mètres.
- Une couronne périurbaine est un ensemble de communes (ou petites agglomérations) dont au moins 40 % de la population résidente ayant un emploi va travailler dans l'aire urbaine.
- Une aire urbaine est un ensemble de communes d'un seul tenant et sans enclave, constitué d'un pôle urbain et de sa couronne périurbaine.
- Une commune multipolarisée est une commune rurale ou une unité urbaine située hors des aires urbaines dont au moins 40 % de la population résidente ayant un emploi travaille dans plusieurs aires urbaines sans atteindre ce seuil avec une seule d'entre elles.

ii. Qui mesure, en fait, la densité du centre du village.

Si l'on veut être précis, la complexité est nécessaire. Enfin, beaucoup d'informations statistiques sur la population et la population active sont utilisées à un niveau local mais, la majorité des pays sont loin de disposer de telles données à ce niveau là.

Ces différentes classifications montrent aussi la difficulté des divers modèles d'approche des zones rurales et urbaines, et de leurs relations. Les définitions basées sur le critère d'agglomération physique (densité de population et/ou utilisation du sol) ne rendent pas compte des rapports plus complexes au sein des territoires correspondant à une approche plus fonctionnelle des oppositions entre rural et urbain. Néanmoins pour bien saisir ces liens, de nombreuses informations sont indispensables.

Enfin, il faut également signaler un autre obstacle, à savoir que pour les enseignements postprimaires, les élèves issus du milieu rural sont regroupés dans des établissements qui n'appartiennent pas au milieu rural. Il est donc ardu d'avoir une vision complète de leur scolarisation et des difficultés qu'ils rencontrent en se limitant seulement aux établissements scolaires situés en milieu rural.

2. Un système d'information

C'est une évidence, sans un bon système d'information, il est impossible de construire un ensemble pertinent d'indicateurs. C'est la condition nécessaire chère aux mathématiciens, mais elle n'est cependant pas suffisante.

La plupart des pays du monde ont mis en place un système d'information. La taille toujours plus importante du système éducatif et la complexité de son fonctionnement ont entraîné le besoin et la nécessité d'explicitier les justifications et arguments qui sont à la base des stratégies et actions éducatives. Cet impératif a été accentué par la recherche d'une utilisation efficiente des ressources dans un contexte de rareté parfois croissante. Ainsi s'est affirmé le besoin de plus en plus grand de développer ou de renforcer les systèmes d'information afin qu'ils s'intègrent comme une composante principale dans le processus de planification ou de décision.

L'éducation pour les populations rurales a bénéficié de ce développement. Mais plus encore qu'en zones urbaines, ce système coûte cher en zones rurales. Très souvent, il n'a produit que des annuaires statistiques peu accessibles à la plupart des acteurs du système éducatif : décideurs politiques,

enseignants, parents ou élèves. Aussi la qualité et la quantité des informations ont souvent baissé car une information peu ou pas utilisée risque de perdre sa fiabilité ou de disparaître.

Les conditions spécifiques à la population et au milieu rural nécessitent des investigations supplémentaires pour permettre une bonne analyse des difficultés rencontrées. Ainsi des informations sur les distances parcourues par les élèves pour venir à l'école, sur l'existence de cantines ou d'internats, ou encore sur le taux de rotation des enseignants, l'octroi de gratifications ou l'attribution de logements pour les enseignants sont particulièrement importantes en milieu rural.

Très souvent, il sera essentiel de disposer d'un système d'information au niveau local (commune, district, canton) afin de saisir la diversité, la complexité des territoires, et de suivre et d'évaluer correctement le fonctionnement de l'éducation. L'enseignement non formel devra être intégré dans la collecte d'informations : il tient en effet une place fondamentale dans le développement local. Nous reviendrons sur ces points dans les *chapitres 3 et 4*.

De plus, pour être exploitable, l'information doit être d'actualité, d'où l'existence d'une autre contrainte forte : détenir des données récentes, c'est-à-dire sur l'année scolaire en cours ou, à défaut, sur l'année scolaire précédente.

Pour beaucoup de pays, cette contrainte n'est pas toujours respectée mais il est impossible de demander à des décideurs politiques de s'appuyer sur des données trop anciennes. En effet, ces derniers sont intéressés par l'effet de leurs actions. Il est alors indispensable d'avoir des données sur l'année en cours, suffisamment fines pour mesurer l'effet d'une politique récente. Un ministre a besoin d'indications sur l'effet de ses orientations et de son action ; les parents d'élèves souhaitent utiliser les données pour la scolarisation actuelle de leurs enfants.

Pour permettre d'accélérer la disponibilité des données, un nombre croissant de pays procède à des enquêtes rapides sur échantillons représentatifs d'écoles pour collecter des informations sur l'éducation. Un tel outil peut être particulièrement utile dans l'une ou l'autre des situations suivantes :

- pour alléger la charge qui pèse sur les écoles, certaines informations (ne nécessitant pas l'exhaustivité) ne seront collectées que pour un nombre limité d'entre elles. Cette démarche est également très utile lorsqu'il est difficile de collecter les informations sur l'ensemble des

écoles, l'accès à certaines pouvant être très difficile et très coûteux en temps ;

- pour obtenir un feed-back rapide, par exemple sur la mise en oeuvre d'une nouvelle politique, un échantillon d'écoles peut fournir les données pertinentes nécessaires.

À cet égard, il faut rappeler que les objectifs d'un système d'indicateurs et d'un annuaire statistique ne sont pas les mêmes. Le premier veut afficher l'évolution du système éducatif, souligner certaines tendances et signaler des problèmes. Le deuxième essaie de rassembler dans un ensemble global toutes les données sur l'éducation. L'exhaustivité est impérative pour le deuxième, pas pour le premier.

La réflexion sur les indicateurs peut permettre d'améliorer le système d'information en volume et en fiabilité. En effet, la diffusion des indicateurs constitue un retour d'information pour les personnes qui sont des producteurs d'information (chefs d'établissement, services régionaux, etc.). Celles-ci peuvent constater combien leur travail de recueil d'informations est important, utile et exploité.

Le travail sur les indicateurs peut également faire apparaître des lacunes dans la collecte des données interdisant le calcul de tel ou tel indicateur pourtant jugé comme très pertinent. Dans ce cas, il sera intéressant de faire évoluer la collecte des données pour qu'elle réponde mieux aux besoins du travail sur les indicateurs.

Actuellement, de nombreuses discussions portent sur la fiabilité des données. Certes, il est souvent impossible de connaître la précision de telle ou telle information sur les effectifs scolaires. Cependant, il ne peut être question d'attendre, sans aucune difficulté, une hypothétique fiabilité des données. Au contraire, c'est en diffusant des données et en les utilisant (avec les précautions nécessaires) que l'on peut en améliorer la qualité. C'est le « cercle vertueux » des statisticiens.

Il faut ajouter que certains problèmes sont si patents qu'ils ne nécessitent pas une précision inférieure à quelques %. Ainsi, même avec une forte incertitude sur la qualité des données démographiques, au Mali, les régions de Tombouctou ou de Gao ne pourront apparaître comme très scolarisées ou favorisant la scolarisation des filles. De la même façon, malgré l'incertitude sur la qualité des pourcentages d'enfants inscrits dans le préscolaire en Éthiopie⁹, les zones rurales apparaîtront toujours comme défavorisées (moins de 5 % de taux brut de scolarisation dans la plupart des zones rurales) comparées aux zones urbaines (36,4 % à Addis

Abeba). C'est en faisant vivre les statistiques que l'on en améliorera la qualité.

De plus, les décideurs politiques pourront soutenir davantage les efforts des services qui leur fournissent des informations directement exploitables.

Il faut ensuite passer des données collectées par les systèmes d'information à un ensemble d'indicateurs. C'est l'objet de ce guide.

3. Une politique éducative et/ou un plan d'éducation

Si l'existence d'une politique ou d'un plan d'éducation n'est pas aussi vitale que celle d'un système d'information, néanmoins, elle facilite grandement les choix d'indicateurs.

En effet, en plus d'une description claire, pertinente et simple, les indicateurs doivent dans le cadre de cet ouvrage mesurer des événements ou des évolutions qui intéressent les différents acteurs des systèmes éducatifs, notamment la population rurale. Mais encore faut-il que des objectifs clairs et mesurables aient été définis pour le système éducatif. Cela peut se présenter de différentes manières : existence d'un plan, d'une loi-programme, de mesures bien identifiées dans la loi ou dans certains décrets, etc.

Le travail consiste alors à élaborer les indicateurs les plus appropriés pour suivre les orientations décidées.

Pour le milieu rural, il existe souvent des plans de développement. Ces plans traitent celui-ci sous ses différents aspects (retard économique, pauvreté, etc.) mais l'enseignement n'y occupe qu'une faible part. Il faut donc réfléchir plus en profondeur afin de déterminer les indicateurs pertinents et trouver ceux qui servent le mieux pour suivre et évaluer le développement de l'enseignement en milieu rural. Ce dernier point concerne également les pays développés. Plusieurs d'entre eux ont explicitement mis en œuvre une politique de développement pour le milieu rural avec un volet assez important concernant l'éducation (cf. *chapitre 2*).

Une des difficultés va être de faire travailler ensemble les différents ministères concernés par le développement rural (Éducation, Agriculture, Plan ou Aménagement du territoire, etc.) et de leur

faire adopter des objectifs communs, des stratégies cohérentes et des outils de mesure acceptés par tous.

Il faut enfin souligner à nouveau que l'enseignement non formel est un élément essentiel du développement rural. On connaît les difficultés à piloter, à évaluer et à développer de façon durable ce type d'enseignement. Or il faut s'attacher à construire des indicateurs permettant d'aider au pilotage, à l'évaluation et au développement, ce qui n'est pas le moindre des défis de ce type de travaux et c'est celui que ce guide va s'efforcer de relever.

Au Lesotho, le plan quinquennal souhaitait conduire 80 % d'une génération à l'alphabétisation, c'est-à-dire jusqu'en quatrième année de l'enseignement primaire. L'indicateur est dans ce cas immédiatement défini : proportion d'une génération atteignant la quatrième année de l'enseignement primaire. Le Mozambique a précisé qu'en 2015, tous les enfants, et particulièrement les filles des zones rurales, devront avoir accès à l'éducation primaire gratuite et obligatoire. Au Paraguay, l'objectif était de réduire le taux d'analphabétisme des femmes et des hommes du rural et d'atteindre respectivement 12,5 % et 8,5 % en 2005. La Thaïlande, où l'enseignement primaire est beaucoup plus développé, souhaitait accroître l'offre de services scolaires au niveau du premier cycle du secondaire afin que tous les diplômés de l'enseignement primaire puissent intégrer ce niveau en 2000. La plupart des pays ont défini d'autres objectifs quantitatifs identiques. Les objectifs de réduire les disparités entre filles et

garçons, ou d'accroître la part du budget allouée à l'éducation de base peuvent être rangés dans la même catégorie.

Cependant, il ne suffit pas toujours de définir un objectif de manière quantitative pour qu'il soit parfaitement précis. Ainsi, un objectif tel que « augmenter de 40 % le niveau de scolarisation dans un pays, une région, un continent » est mal formulé car on ne sait pas réellement à quoi s'appliquent les 40 %. Est-ce une augmentation en termes absolus (mais alors comment faire dans un endroit qui est déjà à 80 % de scolarisation) ? Est-ce en termes relatifs ? L'ambiguïté est présente malgré la quantification.

Lorsque les propositions sont plus vagues, comme « amélioration de la qualité de l'enseignement », le travail est plus délicat. Il faut savoir ce que le terme « qualité » signifie dans le pays étudié : parle-t-on de la qualification de l'enseignant, du niveau des élèves, du nombre d'années d'études passées à l'école, d'une scolarité sans redoublement, d'un bon taux d'encadrement, etc.? On voit ici tout l'intérêt du débat qui va permettre de fixer la liste des indicateurs et la variabilité des difficultés à transformer un objectif politique en indicateur. Des objectifs comme « renforcer les capacités institutionnelles », « améliorer le réseau scolaire » et « améliorer l'encadrement des enseignants » sont porteurs de la même difficulté.

CHAPITRE 2
CONSTRUCTION D'UNE LISTE D'INDICATEURS SUR
L'ÉDUCATION POUR LES POPULATIONS RURALES

1. Qu'est-ce qu'un indicateur?

Les indicateurs sont des outils qui doivent à la fois permettre de se rendre compte de l'état d'un système éducatif, et également de rendre compte de cet état à l'ensemble de la communauté éducative, autrement dit à l'ensemble du pays.

Il est une confusion très importante à éviter : un indicateur n'est pas une donnée brute. C'est une information élaborée qui permet d'étudier un phénomène éducatif. Il ne faut donc pas confondre une liste d'indicateurs avec une liste de tableaux de données produits pour un annuaire statistique ou établis pour répondre à des besoins de gestion. Si les données brutes sont par exemple un nombre d'élèves entrant en second cycle ou un nombre d'enseignants et d'élèves, l'indicateur, lui, sera, dans le premier cas, la part d'une génération accédant en second cycle, dans le second cas, le nombre d'élèves par maître. La différence est claire, la différence de potentiel analytique aussi.

La tentation est souvent grande d'ajouter des données brutes aux indicateurs. Il faut résister à cette dérive pour conserver le caractère propre à ce type de travail.

Certes, un objectif peut être défini par un nombre (par exemple, augmenter le nombre d'enseignants de 5 000 dans les zones rurales). Il faut, dans ce cas, intégrer ce nombre parmi l'ensemble des indicateurs, mais cela doit être une situation exceptionnelle qui ne doit pas modifier la règle énoncée.

On peut, comme mentionné dans divers ouvrages, donner les caractéristiques d'un bon indicateur :

- sa pertinence ;
- sa capacité de résumer l'information sans la déformer ;
- son caractère coordonné et structuré qui permet de le mettre en relation avec d'autres indicateurs pour une analyse globale du système ;
- sa précision et sa comparabilité ;
- sa fiabilité.

Il doit permettre :

- de mesurer la distance par rapport à un objectif ;
- d'identifier les situations problématiques ou inacceptables ;
- de répondre aux préoccupations des politiques et au questionnement qui a conduit à son choix ;

- de comparer sa valeur à une valeur de référence, à une norme ou à lui-même calculé pour une autre période d'observation.

Un système d'indicateurs doit fonctionner comme un tableau de bord. Il facilite la mise en évidence des problèmes et permet de mesurer leur ampleur. Le diagnostic détaillé et la recherche des solutions se feront par une analyse et une recherche complémentaires. L'image classique d'un voyant prévenant de la surchauffe d'un moteur est particulièrement appropriée pour décrire le système d'indicateurs. Lorsque le voyant s'allume, le spécialiste doit chercher les raisons et trouver des solutions pour faire cesser le problème.

En résumé, les indicateurs jouent un rôle clé dans le pilotage et l'évaluation du système éducatif.

2. Que faut-il mesurer dans le cadre de la stratégie « Éducation pour les populations rurales » (EPR) ?

Pour construire un bon indicateur, on doit pouvoir repérer les phénomènes les plus importants à mesurer, qui vont en partie dépendre des choix de chaque pays et qui sont inspirés par les objectifs de leur politique éducative. La pertinence d'autres indicateurs est plus universelle, plus descriptive aussi, mais leur importance dépendra du contexte. Les domaines couverts concerneront en général l'accès, la couverture, la qualité, l'efficacité, la gestion des moyens (cf. le résumé de ce chapitre, p. 34).

Le taux de scolarisation dans l'enseignement primaire est un bon indicateur. Mais lorsqu'un pays est totalement scolarisé, cet indicateur perd beaucoup de son importance. Il n'est donc pas surprenant que le taux net de scolarisation au niveau primaire soit bien présent dans les documents d'indicateurs pour le Mali et le Lesotho, mais qu'il ne figure pas dans *L'état de l'école* pour la France. D'autre part, tous les documents ne contiennent pas d'indicateurs sur la scolarisation des enfants de deux à cinq ans.

Voici d'autres exemples plus spécifiques à notre problématique : a) Dans les pays laissant le choix d'une partie du curriculum à l'initiative du niveau local, les indicateurs sur l'organisation et le contenu de ces options seront très pertinents, mais sans objet pour d'autres pays avec un curriculum à 100 % national. Ainsi, au Kosovo, cette mesure porte sur 10 à 20 % de l'emploi du temps dans les collèges (selon l'année d'étude et la discipline) ; b) « Les pourcentages des

élèves se rendant à l'école à pied et marchant plus de 3 km » ou « appartenant à une école à classe unique » peuvent être des indicateurs pertinents en zone rurale mais certainement pas en ville.

On pourrait multiplier les exemples, notamment par rapport à la pertinence du choix d'indicateurs pour la zone rurale versus la zone urbaine. Il est donc bien nécessaire d'analyser la situation et les projets concrets du pays étudié.

Ces indicateurs doivent également avoir une visée descriptive du système éducatif. Il faut ici faire simple et précis. Une vue d'ensemble est nécessaire ; elle doit donner des points de comparaison à l'analyse des différents phénomènes. De plus, on sait que certains aspects d'un système éducatif ne peuvent s'observer que sur la durée. Il est donc essentiel de présenter l'évolution des données sur plusieurs années. Enfin, il faut aussi rendre compte des diversités ou des disparités qui peuvent être multiples, géographiques ou sociodémographiques (sexe, catégorie sociale, etc.) même au sein du rural.

Outre leurs aspects descriptifs, les indicateurs doivent fournir des éléments d'analyse de la politique éducative. En utilisant un regroupement d'indicateurs, on doit pouvoir trouver des pistes de compréhension, d'explication de relations causales sur le fonctionnement du système éducatif. La transparence est à ce prix. Ces interprétations sont certes délicates. C'est pourquoi, il est important que le groupe d'indicateurs choisis permette d'avoir plusieurs points de vue. C'est un travail difficile, mais c'est la seule façon de donner des outils de pilotage aux décideurs politiques et des éléments de compréhension à l'ensemble du corps social.

3. Définir les objectifs de la politique éducative ou du plan d'éducation dans le cadre de l'EPR

Il s'agit d'une phase essentielle. En effet, afin de pouvoir correctement évaluer une politique éducative ou un plan, il est important d'explicitement les objectifs visés qui peuvent être :

- qualitatifs : améliorer la qualité de l'éducation, ou viser plus d'équité, d'efficacité ou d'efficience pour l'éducation des populations rurales; ou
- quantitatifs : 80 % de taux de scolarisation dans le primaire, 5 % de taux de redoublement, atteindre un rapport élèves/maître précis.

La définition des objectifs n'est pas toujours aisée car beaucoup de politiques éducatives ou de plans ne les explicitent pas de façon précise. Il faut alors les extraire des déclarations et des textes officiels de politique éducative puis faire valider les objectifs ainsi redéfinis par les responsables de ces politiques ou de ces plans.

Les objectifs qui visent à réduire les inégalités entre zones urbaines et rurales apparaissent de plus en plus souvent dans les politiques éducatives, même s'ils ne sont pas encore très répandus. Parmi ces objectifs quantitatifs ou qualitatifs, deux grandes catégories se dégagent à la lecture des documents officiels nationaux : a) ceux qui ne font que reproduire les objectifs nationaux – accès, qualité, efficacité – en donnant priorité aux zones rurales, et b) ceux qui tentent de spécifier une problématique propre aux zones rurales.

Dans les plans d'action nationaux de l'EPTⁱⁱⁱ apparaissent certains objectifs de la première catégorie :

- Achever l'universalisation du premier cycle du secondaire dans les villes et les trente premières provinces. Développer l'universalisation dans les zones rurales. *Vietnam*.
- Porter le taux de scolarisation à 100 % en 2015 en admettant un taux de redoublement de 10 %, avec un effort particulier en faveur des filles et des zones rurales les plus défavorisées. *Burkina Faso*.
- Augmenter graduellement la mise en place du préscolaire officiel et gratuit et donner la priorité aux zones rurales et aux zones urbaines pauvres. *Égypte*.
- Développer les écoles communautaires et les petites écoles pour contribuer directement à l'élimination de (...) la disparité entre l'urbain et le rural, ces écoles étant mises en place dans les zones défavorisées. *Égypte*.
- Assurer une protection sociale et professionnelle du personnel éducatif, spécialement celui travaillant en zones rurales. *Moldavie*.
- Assurer la qualité de l'enseignement, y compris en traitant des problèmes comme les disparités entre écoles urbaines et écoles rurales. *Lituanie*^{iv}.

iii. Site UNESCO « Plans d'action » : www.unesco.org/education/efa/db/index_national_plans.shtml

iv. Information provenant du site de l'OCDE consulté le 3 novembre 2004 sur <http://www1.oecd.org/publications/e-book/1402022E.PDF>.

D'autres exemples d'objectifs sont ceux définis par le Forum de Dakar en 2000 concernant l'EPT. Ce forum était organisée par cinq grands organismes internationaux : la Banque mondiale, le FNUAP, le PNUD, l'UNESCO et l'UNICEF – sur les grands objectifs de développement de l'éducation de base.

Les 6 objectifs du Forum de Dakar (2000)

- 1) Améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés.
- 2) Faire en sorte que, d'ici à 2015, tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté et ceux appartenant à des minorités ethniques aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme.
- 3) Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante.
- 4) Améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente.
- 5) Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005, et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015, en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.
- 6) Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Le plan d'action adopté à Dakar met l'accent sur certains aspects de l'éducation (tels que l'élimination des disparités entre filles et garçons en matière d'éducation dans l'enseignement primaire, et d'accès dans le secondaire ainsi que dans l'éducation non formelle) qui impliquent des stratégies plus ou moins difficiles à mettre en œuvre selon les pays. La tâche s'avère notamment plus ardue dans les zones rurales, où la situation est plus défavorable,

en termes d'offre et de demande de scolarisation et d'environnement socio-économique. Ces stratégies nécessitent l'essor de nouveaux indicateurs pour permettre le suivi et l'évaluation des progrès réalisés, plus particulièrement pour les populations rurales, pour lesquelles de meilleures évaluations, recherches et moyens de communication de l'information sur l'éducation restent à développer.

Les politiques éducatives officielles qui ciblent spécifiquement les populations rurales sont encore très rares. À titre d'exemples, étudions ci-dessous les stratégies et objectifs proposés dans le document « *A medium-term Strategy for Education for Rural People in Kosovo*¹⁰ » ainsi que les objectifs extraits de propositions ministérielles, plans d'EPT ou autres, provenant de divers pays (deuxième catégorie d'objectifs énoncée précédemment).

Voici les objectifs proposés dans le « Plan national de l'Éducation pour la population rurale du Kosovo »^v, qui se veut une évaluation sur l'éducation de la population rurale du pays destinée à la prise de décision et à la planification stratégique :

Objectif 1. Améliorer la coopération entre l'école et la communauté et accroître la responsabilité de la communauté en matière d'éducation dans les zones rurales (de façon à développer un partenariat actif au niveau de la gestion de l'école).

Objectif 2. Augmenter la participation et la rétention des enfants des zones rurales, des filles et des groupes minoritaires en particulier, dans l'éducation de base (niveaux préscolaire et primaire) et créer des opportunités pour leur inscription après la scolarité obligatoire.

Objectif 3. Offrir une éducation adaptée aux besoins d'apprentissage des enfants des zones rurales.

Objectif 4. Augmenter la participation des personnes des zones rurales aux programmes appropriés d'éducation non formelle (ENF) et de formation (apprentissage pour adultes).

Objectif 5. Améliorer les ressources en infrastructures et en équipement des écoles rurales et garantir un niveau minimal de ressources nécessaires à l'enseignement.

v. Document préparé par le ministère de l'Éducation et de l'Agriculture, avec l'appui technique de la FAO. Le gouvernement du Kosovo est membre de l'initiative de la FAO et de l'UNESCO sur le partenariat mondial en faveur de l'Éducation pour les populations rurales.

Objectif 6. Mettre en place un système d'information pour la gestion de l'éducation fiable et accessible (pas seulement pour les écoles rurales mais pour toutes les écoles).

Objectif 7. Développer la capacité de gestion et la structure organisationnelle des écoles rurales.

Objectif 8. Développer les ressources humaines de l'éducation dans les zones rurales en améliorant le recrutement, la formation et la rétention des enseignants dans les écoles rurales.

Les responsables de l'éducation en France proposent quant à eux de « retrouver une dynamique par une politique de développement de projets de spécialisation et de partenariat avec d'autres établissements et les différentes composantes du milieu rural (zone à population très dispersée et non l'ensemble du milieu rural qui n'engendre pas en effet systématiquement des difficultés particulières en matière de politique éducative) »¹¹.

L'Éthiopie a développé de manière assez précise des objectifs concernant la population rurale. Le ministère de l'Éducation identifie, entre autres objectifs à atteindre, les suivants :

- Les écoles de village avec enseignement multigrade seront mises en place pour améliorer l'accès à l'éducation des enfants, en particulier des filles, qui ne peuvent pas fréquenter le primaire à cause de la longue distance entre la maison et l'école.
- L'introduction d'un calendrier scolaire et d'un emploi du temps qui permettent aux enfants, travaillant pendant les activités agricoles, d'aller à l'école sera fortement encouragée. (...)
- Le programme de nutrition scolaire continuera et sera étendu aux zones à fort déficit alimentaire et (...) le programme de nutrition servira réellement d'incitation pour aller à l'école.
- Des mesures spéciales seront prises pour les enfants des zones d'élevage. Des méthodologies holistiques et sectorielles seront appliquées dans ces zones telles que sensibilisation de la population, révision du curriculum, formation des enseignants, fournitures des manuels scolaires, mise en place d'écoles alternatives non formelles, centres de formation mobiles, internats, construction de pensions ainsi que l'introduction et le développement de programmes alimentaires scolaires.

- Les relations écoles-communauté et parents-enseignants seront développées et renforcées.
- Des résidences pour enseignants seront construites dans les zones rurales afin de créer un environnement de travail plus favorable.
- Les clusters/regroupements d'écoles seront créés et renforcés afin que le système de formation au sein de l'école devienne un moyen de développement professionnel continu¹².

Le Brésil compte élargir le public des cours à distance (radio) touchant les jeunes et les adultes, spécialement dans l'enseignement primaire et secondaire, avec une attention particulière envers la population rurale. Le Pérou, dans sa recherche d'égalité d'accès, veut promouvoir les opportunités d'une éducation primaire bilingue interculturelle de qualité, avec une priorité pour les filles provenant de zones rurales.

D'autres objectifs orientés sur les zones et les populations rurales ont été identifiés (parfois proposés en commun avec les zones urbaines marginalisées) et couvrent :

- les préoccupations d'adaptation au milieu spécifique, notamment aux conditions de pauvreté ;
- les questions d'offres différenciées, telles que l'alternance travail et études ;
- l'offre de services divers appropriés aux populations en milieu rural, comme l'appui à la scolarisation et à la rétention des élèves (santé, nutrition, repas scolaire, transports pour les élèves éloignés, etc.) ;
- la coordination des actions entre ces services, et les institutions sociales ;
- l'aménagement des conditions de travail des enseignants en zones rurales pour attirer et maintenir de bons enseignants ;
- les centres préscolaires ;
- l'analphabétisme, particulièrement fort dans la population rurale.

Ces nombreux exemples montrent la diversité des objectifs que peuvent se fixer des pays ou des groupes de pays s'ils veulent mieux répondre aux besoins de leurs populations rurales. La pertinence de chacun d'eux dépendra du contexte des pays.

Une fois les objectifs définis, il convient de piloter leurs réalisations et d'évaluer les résultats obtenus. C'est alors qu'interviennent les indicateurs.

4. Traduire les objectifs en indicateurs

Dès qu'une première liste d'objectifs est établie, chacun des objectifs doit être rattaché à un ensemble d'indicateurs. Un indicateur peut être utilisé pour plusieurs objectifs. Quelques cas sont exposés ci-après.

L'objectif du Sénégal concernant l'encadrement des filles en difficulté en milieu rural, par exemple, est traduit par un objectif plus spécifique, l'amélioration des performances des filles en sciences, mathématiques et technologie (SMT). Les stratégies définies pour atteindre cet objectif sont le recrutement local de répétiteurs et le développement de cours de renforcement en SMT pour les filles, tandis que l'indicateur proposé par le plan correspond à « l'amélioration des résultats des filles en SMT ».

Les objectifs définis par le Kosovo sont assortis de l'identification des actions à mener pour les atteindre, et des résultats attendus. La définition des indicateurs nécessaires pour le suivi et l'évaluation s'en trouve ainsi grandement facilitée.

Il est en effet souvent difficile de partir directement des grands objectifs pour un travail sur les indicateurs. Il convient alors de décliner les objectifs généraux en sous-objectifs, puis, pour chaque sous-objectif, de définir les indicateurs correspondants.

Prenons l'exemple de l'objectif 8 du Kosovo : *Développer les ressources humaines de l'éducation dans les zones rurales en améliorant le recrutement, la formation et la rétention des enseignants dans les écoles rurales.*

Les sous-objectifs traduits à partir de cet objectif général sont :

1. actualiser les compétences des enseignants et améliorer les méthodes d'enseignement grâce aux programmes de formation continue dans les écoles rurales ;

2. améliorer la formation des nouveaux enseignants qui travailleront dans les zones rurales (effectuée par la « Faculty of Education ») ;
3. améliorer les conditions de travail et d'emploi du personnel enseignant dans les écoles rurales ;
4. mettre en place un système de contrôle et d'évaluation des enseignants (incluant le suivi et l'appui) dans les écoles rurales.

Le Kosovo est très préoccupé par le développement des ressources humaines dans les zones rurales et doit plus précisément faire face au problème du recrutement, du maintien ainsi que de la formation des enseignants dans le rural. Le gouvernement doit réagir aux problèmes auxquels les enseignants sont confrontés, entre autres :

- aux manques d'accès à la formation continue ;
- aux perspectives de carrière limitées ;
- à la faiblesse du système d'évaluation ; et
- aux conditions de travail difficiles^{vi}.

Quelques-unes des actions proposées pour y remédier sont :

- d'identifier les besoins de formation des enseignants des zones rurales ;
- de définir les contenus des formations ;
- d'établir et d'équiper des centres de formation continue régionaux ;
- de créer des opportunités de formation à distance ;
- d'encourager les réseaux entre les enseignants et entre écoles rurales ;
- d'offrir des mesures incitatives afin d'attirer les enseignants qualifiés dans les écoles rurales ;
- d'augmenter les salaires pour inciter les enseignants à réaliser de meilleures performances et à prendre de plus grandes responsabilités.

Une proposition fictive de traduction de ces objectifs en indicateurs est donnée dans le *tableau 1* ci-après.

vi. Voir référence bibliographique n° 10 en fin de guide.

Tableau 1. Un exemple (fictif) de traduction des objectifs du Kosovo en indicateurs concernant le personnel enseignant

Objectifs spécifiques	Améliorer la qualification des enseignants dans le rural		Améliorer le recrutement et le maintien des enseignants dans le rural		
	Formation initiale	Formation continue	Conditions de travail	Conditions d'emploi	Environnement intégration
% d'enseignants qualifiés	X	X			
% d'enseignants utilisant une méthode active (rapports d'inspecteurs)	X	X			
Distance moyenne ou % d'enseignants à moins de x km d'un centre de formation continue		X	X		
% d'enseignants ayant suivi une formation continue dans l'année (centre, formation à distance)		X	X		
Nombre de jours moyens de formation continue ou personne – jours de formation		X	X		
Si nouveau programme pour les nouveaux enseignants : % des enseignants concernés par la nouvelle formation	X				
% d'enseignants participant à un réseau d'enseignants		X	X		
% d'écoles en réseau		X	X		
% d'enseignants connaissant au moins la moitié des parents de leurs élèves		X	X		X
% d'enseignants vivant dans la communauté		X	X		X
% d'enseignants avec logement de fonction				X	
% d'enseignants formés en TIC*		X	X		
% d'enseignants non inspectés depuis x ans		X	X	X	
% d'enseignants non promus depuis x ans				X	
Écart par rapport au salaire moyen d'autres fonctionnaires du rural et de l'urbain				X	
% d'enseignants bénéficiant de gratifications				X	
Absence des enseignants			X		
Ancienneté des enseignants dans l'école (moyenne ou % avec moins de 2 ans d'ancienneté)					X
% de directeurs qualifiés				X	

* TIC : Technologies de l'information et de la communication.

Les objectifs proposés dans le document sur les stratégies d'éducation dans le rural au Kosovo sont nombreux et systématiquement traduits en stratégies concrètes, donc en sous-objectifs (cf. *annexe 1*). Les indicateurs pour les mesurer peuvent, par conséquent, être construits avec précision.

Les États-Unis d'Amérique n'ont pas formulé de manière aussi détaillée les objectifs de suivi et d'évaluation des zones rurales. Le problème principal est d'aider les districts ruraux à être plus compétitifs et à mieux utiliser les aides fédérales. Le Congrès américain a ainsi adopté, en 2001, un programme « Rural education achievement »¹³ sur l'éducation en milieu rural. Le débat autour de ce programme a permis d'approfondir pour la première fois la problématique du rural au sein du Congrès. Plus concrètement, les États-Unis ont établi une liste de 19 indicateurs relatifs au rural (*tableau 2*). On peut voir le nombre important d'indicateurs mesurant des aspects financiers : il y en a huit qui concernent des dépenses, les salaires des enseignants, les enfants en situation de pauvreté, etc. On peut ainsi constater l'importance dans le choix des indicateurs, des orientations et des problèmes propres à chaque pays.

Un premier groupe de sept indicateurs, appelés « indicateurs d'importance » (*importance gauge*), mesure l'importance, le poids relatif et la couverture

de l'éducation des populations rurales dans chaque État. Un deuxième groupe de 13 indicateurs, des « indicateurs d'urgence » (*urgency gauge*), mesure quant à lui, les conditions auxquelles font face les élèves, les enseignants et les autres responsables, dans les écoles et les communautés rurales. Ce deuxième groupe inclut également un indicateur du premier groupe : le pourcentage de la population rurale. Tous les indicateurs ont le même poids pour calculer le profil moyen. Les États sont classés par ordre d'importance ou d'urgence, de 1 à 50 (1 étant le plus urgent ou le plus important). On trouvera quelques remarques méthodologiques dans la partie sur l'analyse des indicateurs du *chapitre 4*.

Pour évaluer et suivre les objectifs définis à Jomtien, les cinq organisations responsables de cette conférence ont défini 18 indicateurs. On peut cependant regretter i) qu'elles ne l'aient fait qu'après la conférence d'Amman (1996), chargée de faire un bilan à mi-parcours, mais qui ne put rien évaluer faute d'indicateurs fiables ; ii) qu'elles n'aient pas mis en avant le suivi des progrès de l'EPT pour les populations rurales qui comprennent la majeure partie des enfants non scolarisés et des adultes analphabètes. Il serait en effet souhaitable de désagréger ces indicateurs selon le milieu urbain/rural.

Tableau 2. Les indicateurs de pilotage des États-Unis d'Amérique sur le rural

7 « indicateurs d'importance » (importance gauge)	13 « indicateurs d'urgence » (urgency gauge)
% de la population rurale dans l'État	% de la population rurale dans l'État
Population rurale	Salaire moyen d'un enseignant du rural
% d'écoles publiques dans les zones rurales	Ratio salaire enseignant rural/non rural
% d'élèves de groupes minoritaires inscrits dans les écoles rurales	% d'élèves du rural éligibles pour le repas scolaire gratuit ou à un prix réduit
% d'élèves inscrits dans les écoles rurales	Ratio élèves/enseignant du rural
% d'élèves inscrits dans les petites écoles rurales	% des enseignants du rural utilisant des ordinateurs en classe
% d'enfants du rural en situation de pauvreté	% des dépenses rurales relatives à l'administration scolaire, différence par rapport à la médiane
	Revenu par tête en zone rurale
	% des enseignants ruraux déclarant avoir reçu un appui parental
	% des dépenses rurales relatives au transport
	% des dépenses rurales relatives à l'enseignement et au soutien de l'élève
	Nombre moyen d'élèves par année d'études
	% d'écoles rurales subissant une diminution des effectifs d'au moins 10 %, 1996-2000

Source : Voir référence bibliographique n°13 en fin de guide.

Les 6 objectifs de Jomtien*

Objectif 1

Expansion des activités de protection et d'éveil de la petite enfance, y compris les interventions au niveau de la famille ou de la communauté, particulièrement en faveur des enfants pauvres, défavorisés et handicapés :

Indicateur 1 : Taux brut d'inscription aux programmes d'éveil de la petite enfance, dans les secteurs public, privé et communautaire, exprimé en pourcentage du groupe d'âge officiel concerné, s'il en existe un ou, sinon, du groupe d'âge de trois à cinq ans.

Indicateur 2 : Pourcentage des nouveaux élèves de première année de l'enseignement primaire ayant suivi n'importe quel type de programme organisé d'éveil de la petite enfance.

Objectif 2

Universalisation de l'enseignement primaire (ou de l'éducation de base) d'ici à l'an 2000 :

Indicateur 3 : Taux brut d'admission : nouveaux élèves de première année de l'enseignement primaire en pourcentage de la population ayant l'âge officiel d'admission dans cet enseignement.

Indicateur 4 : Taux net d'admission : nouveaux élèves de première année de l'enseignement primaire ayant l'âge officiel d'admission dans cet enseignement en pourcentage de la population correspondante.

Indicateur 5 : Taux brut de scolarisation.

Indicateur 6 : Taux net de scolarisation.

Indicateur 7 : Dépenses publiques ordinaires pour l'enseignement primaire : a) en pourcentage du PNB ; b) par élève, en pourcentage du PNB par habitant.

Indicateur 8 : Dépenses publiques pour l'enseignement primaire en pourcentage du total des dépenses publiques d'éducation.

Indicateur 9 : Pourcentage des enseignants des écoles primaires ayant les titres académiques requis.

Indicateur 10 : Pourcentage des enseignants des écoles primaires certifiés pour enseigner selon les normes nationales.

Indicateur 11 : Nombre d'élèves par maître.

Indicateur 12 : Taux de redoublement par année d'études.

Indicateur 13 : Taux de survie en cinquième année (pourcentage de la cohorte parvenant effectivement jusqu'à la cinquième année).

Indicateur 14 : Coefficient d'efficacité (nombre idéal des années de scolarité nécessaires pour qu'une cohorte achève le cycle primaire, exprimé en pourcentage du nombre effectif des années de scolarité).

Objectif 3

Amélioration des résultats de l'apprentissage, telle qu'un pourcentage convenu d'une classe d'âge déterminée (par exemple, 80 % des jeunes de 14 ans) atteigne ou dépasse un certain niveau d'acquisitions jugé nécessaire :

Indicateur 15 : Pourcentage des élèves ayant atteint au moins la quatrième année de la scolarité primaire qui maîtrisent un ensemble de compétences de base défini à l'échelon national.

Objectif 4

Réduction du taux d'analphabétisme des adultes (le groupe d'âge à prendre en considération étant fixé par chaque pays), par exemple à la moitié de son niveau de 1990 en l'an 2000, en mettant suffisamment l'accent sur l'alphabétisation des femmes pour réduire de façon significative la disparité actuelle entre les taux d'analphabétisme masculin et féminin :

Indicateur 16 : Taux d'alphabétisme des sujets âgés de 15 à 24 ans.

Indicateur 17 : Taux d'alphabétisme des adultes : pourcentage de la population âgée de 15 ans et plus sachant lire et écrire.

Indicateur 18 : Indice de parité d'alphabétisme entre les sexes : rapport entre le taux d'alphabétisation des femmes et celui des hommes.

On peut observer qu'aucun indicateur n'a été défini pour suivre les objectifs 5 et 6 de Jomtien.

Objectif 5

Expansion des services d'éducation de base et des formations à d'autres compétences essentielles destinées aux adolescents et aux adultes, l'efficacité des actions étant appréciée en fonction de la modification des comportements et de l'impact sur la santé, l'emploi et la productivité.

Objectif 6

Acquisition accrue par les individus et les familles, grâce au concours de tous les canaux d'éducation – y compris les médias, les autres formes de communication modernes et traditionnelles et l'action sociale – des connaissances, compétences et valeurs nécessaires à une vie meilleure et un développement rationnel et durable, l'efficacité de ces interventions étant appréciée en fonction de la modification des comportements.

* Source : Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, Jomtien 1990, §8.

Tout en reconnaissant la complexité de la tâche, on ne peut que regretter que cette lacune ait eu comme conséquence un manque d'évaluation des actions menées sur les objectifs 5 et 6 de Jomtien pendant la décennie 1990-2000.

Ces indicateurs ont permis d'élaborer le bilan statistique établi pour le Forum de Dakar. À partir de l'expérience tirée de ce bilan et des nouveaux objectifs fixés par la conférence, il est maintenant nécessaire de faire évoluer la liste des 18 indicateurs.

Ces nouveaux indicateurs devront rendre compte de la diminution des disparités (selon le sexe, l'appartenance à une population rurale ou urbaine, l'ethnie ou autres) dans l'accès à l'enseignement primaire et vérifier que tous les jeunes qui entrent à l'école terminent l'enseignement primaire. Il faut donc définir un taux d'accès en dernière année de l'enseignement qui puisse servir de mesure pour cet objectif. Ce taux doit tenir compte à la fois d'un accès de tous en première année de l'enseignement primaire (il doit être universel : le taux d'accès doit être de 100 %) et d'une disparition des abandons au cours de cet enseignement primaire (la survie scolaire doit être de 100 % jusqu'en dernière année).

Il faut également mesurer l'accès à l'enseigne-

ment secondaire et aux programmes d'éducation permanente pour étudier l'équité. Il faut enfin évaluer les compétences acquises en lecture, écriture et calcul, préciser et estimer les compétences indispensables dans la vie quotidienne. Cette analyse doit pouvoir se décliner selon le milieu urbain/rural.

Afin d'arriver à ce résultat, il est nécessaire d'améliorer le système d'information non seulement sur la partie concernant les nouveaux objectifs mais aussi dans les domaines où le bilan statistique 2000¹⁴ avait fait apparaître de graves lacunes : le financement de l'éducation ; les statistiques démographiques.

Pour évaluer et piloter le système éducatif en zones rurales dans le cadre de ces objectifs, de nombreux autres indicateurs doivent être proposés. Les problématiques de l'accès, de l'équité, de la qualité en zones rurales s'agencent en partie de manière différenciée et exigent un choix d'indicateurs spécifiques.

L'amélioration de l'accès et de la qualité par exemple peut être appréciée au moyen d'items spécifiques (*tableau 3*).

Tableau 3. Exemples de problématiques plus spécifiques au rural et indicateurs correspondants

Items	Exemples d'indicateurs possibles
Accès	
Calendrier scolaire	% d'écoles ayant un calendrier scolaire adapté
Emploi du temps	% d'écoles ayant un emploi du temps adapté
Recrutement irrégulier (biannuel ou tous les trois ans, etc.)	% d'écoles ne recrutant pas annuellement les élèves
Éloignement école-résidence	Distance moyenne à parcourir pour les enfants % d'enfants prenant plus (d'une heure) pour aller à l'école
Disponibilité de cantine, d'internat	% d'enfants rationnaires parmi le total d'enfants demandeurs
Qualité	
Fonctionnement multigrade	% d'écoles à maître unique % d'enseignants formés pour le multigrade
Enseignants	Cf. le <i>tableau 1</i> sur le Kosovo sur la qualification et la motivation des enseignants
Participation de la communauté	% d'enseignants connaissant au moins la moitié des parents de leurs élèves % des parents participant à différents types d'activités de l'école à un moment donné de l'année
Infrastructures et équipement pédagogique	% de manuels scolaires réceptionnés à la date scolaire prévue % de salles de classe en matériau local

Il est très important de retenir que le choix de l'indicateur se fera en fonction du contexte du pays et du type de fonctionnement des écoles. Il n'y a pas de « liste idéale », standard. Prenons l'exemple de la mesure des conditions de travail des enseignants : en Chine, des mesures sont prises pour payer les enseignants mieux que les autres fonctionnaires du rural, ainsi que pour mettre en place des réseaux entre les écoles, via internet pour le secondaire, et par la télévision numérique, via satellite pour le primaire. Voici quelques indicateurs envisageables : pourcentage d'enseignants du rural percevant un salaire inférieur aux autres fonctionnaires du rural ; pourcentage d'enseignants participant au réseau.

En RDP lao, un système de mise en réseau des établissements (« clusters ») est mis en place dans les zones rurales depuis 1992 afin de mieux partager les ressources et d'offrir un meilleur appui pédagogique sur le terrain. Des conseillers pédagogiques, sélectionnés parmi les meilleurs professeurs, doivent visiter chaque école de leur réseau au moins une fois par an. Or, les enseignants éprouvent des difficultés pour assister aux réunions organisées par le conseiller pédagogique. Indicateurs possibles : pourcentage de conseillers ayant visité chaque école de son réseau au moins une fois dans l'année ; pourcentage d'enseignants n'ayant pu participer à aucune des réunions du conseiller pédagogique.

De la même manière, l'exemple du Kosovo, déjà cité, sur le recrutement et le maintien des enseignants dans le rural, proposait des indicateurs sur la formation et sur les conditions précises de travail. Pour la Mongolie, il faudrait construire un autre indicateur lié à la mise en place d'une mesure spécifique : les nouveaux enseignants diplômés qui travaillent deux ans dans des écoles de district rural (« soums ») ou cinq ans dans des écoles de départements (« aimag ») sont exonérés du remboursement des prêts (capital et intérêts) contractés auprès de l'État pour leurs études à l'Université. L'indicateur le plus évident est le pourcentage d'enseignants sous ce mode de contrat avec l'État.

Une problématique plus commune à l'éducation des populations rurales de divers pays concerne le développement de programmes alimentaires, de moyens de transport et de classes dites « multigrades ». Les espaces faiblement peuplés et à population dispersée, d'accès difficile demeurent en effet l'apanage d'une majorité des zones rurales. Ces caractéristiques géodémographiques s'accompagnent très souvent de pauvreté et d'insécurité alimentaire. La formulation d'objectifs politiques liés à ces domaines, ainsi que l'élaboration d'indicateurs appropriés, sont donc d'un

grand intérêt pour contrôler et réduire le fossé entre les zones rurales et urbaines. Le choix des indicateurs dépendra, là aussi, du contexte.

Ainsi concernant l'enseignement multigrade dans les pays industrialisés, on examine surtout « l'efficacité de l'enseignement multigrade par comparaison avec l'enseignement monograde dans un contexte de décroissance des effectifs dans les zones rurales. Le problème est souvent économique : les coûts par élève de l'enseignement multigrade sont supérieurs ; l'enjeu est la fermeture ou non de l'école. Dans les pays en développement, (...) l'accroissement démographique et la demande accrue de scolarisation conduisent à la création d'une école multigrade, là où l'école la plus proche est éloignée ; mais ces écoles manquent de moyens et les enseignants ne veulent pas y aller. La question n'est plus de fermer ces écoles (...), mais de soutenir l'enseignement multigrade afin d'offrir une scolarisation » (Brunswic et Valérien¹⁵, 2003). Dans les pays industriels, les indicateurs tenteront donc de mesurer plutôt le rapport coût/efficacité de ce fonctionnement alors que dans les pays en voie de développement, les indicateurs porteront davantage sur la couverture et la qualité de ce fonctionnement.

Les stratégies menées par rapport aux transports ne sont pas très nombreuses dans les pays en développement, car assez coûteuses – véhicules en nombre suffisant, frais de maintenance élevés en raison d'infrastructures routières de mauvaise qualité. Les indicateurs peuvent notamment mesurer le niveau de couverture des élèves nécessitant ce type de service (un indicateur de carte scolaire, bien connu, concerne la proportion d'élèves résidant au-delà d'une certaine distance X, ou bien prenant plus d'un certain temps Y pour aller à l'école), le coût correspondant par zone ou encore l'accessibilité des routes. En France, le domaine des transports est motif de conflits entre les collectivités locales, le représentant de l'État et les autorités académiques. Dans l'Aveyron, département de France, les véhicules de transport scolaires couvrent tous les jours 40 000 km, parcours qui augmente avec les fermetures d'écoles et de collèges ruraux.

Aux États-Unis d'Amérique, le transport scolaire concerne environ un quart des élèves scolarisés dans des écoles rurales, soit 23 millions d'enfants¹⁶. Ce service mobilise 400 000 véhicules pour un coût de plus de 10 milliards de dollars.

La complexité, l'échelle et le coût des transports scolaires justifient que des indicateurs spécifiques de suivi et d'évaluation y soient consacrés. L'information requise pour piloter ces stratégies doit donc pouvoir évaluer les perspectives d'évolution du réseau scolaire, les conséquences sur le coût du transport et la qualité du partenariat entre les diverses autorités compétentes.

Les politiques en faveur des programmes alimentaires sont justifiées par des enquêtes telles celles qui « ont montré qu'en Afrique, plus de la moitié des enfants scolarisés présentent des retards de croissance et sont anémiés »¹⁷ (UNESCO, 2004). L'initiative FRESH (*Focusing resources for effective school health* – Concentrer les ressources sur l'amélioration de la santé à l'école), autre programme phare de l'EPT, soutient les politiques de nutrition scolaire qui « permettent d'assurer la bonne santé des enfants et leur capacité à profiter pleinement de ce qui est souvent leur première et unique chance d'accéder à l'éducation formelle.»

Des indicateurs doivent être élaborés pour apprécier dans quelle mesure les enfants pauvres et défavorisés bénéficient de ces programmes, mais aussi pour évaluer l'environnement favorable ou non de la mise en place des programmes.

Les exemples d'indicateurs spécifiques pourraient être multipliés selon les dispositions mises en place au niveau rural dans chaque pays et selon le contexte. Le choix des indicateurs pertinents se fera logiquement sur cette base.

Pour obtenir les informations nécessaires, il est indispensable d'améliorer le système d'information, au niveau national comme au niveau local. Cette discussion sera menée dans le prochain chapitre.

5. Domaine qualitatif – quantitatif : quelques remarques

On a pu constater, en particulier pour l'exemple du Kosovo et dans le *tableau 1*, que les indicateurs peuvent tout à fait être construits dans les domaines dits qualitatifs. Certes, le travail est plus compliqué et plus délicat, mais il existe toujours un moyen de mesurer la qualité à partir du moment où celle-ci est correctement définie. La qualité de l'enseignement est mesurable à condition que l'on explique sa signification avec précision. S'il s'agit de la qualité des enseignants, il faudra étudier leur qualification ; s'il s'agit des résultats des élèves, il conviendra d'évaluer leurs acquis cognitifs ; s'il s'agit de la qualité des outils pédagogiques, il faudra par exemple connaître le nombre de livres de cours dont disposent les élèves, etc. Il est également possible de juger la qualité des services mis à la disposition des élèves : existence d'un centre de documentation et d'information, disponibilité de personnel pour informer, conseiller et orienter les élèves. Toutes ces données peuvent même être regroupées sous la forme

d'un indicateur composite permettant de positionner les établissements scolaires les uns par rapport aux autres. En résumé, le débat ou l'opposition apparente que génèrent les termes « qualitatif – quantitatif » peuvent être dépassés si des efforts de définition et de clarification indispensables à la bonne compréhension des acteurs du système éducatif sont faits.

6. Comment classer les indicateurs ?

Les classements des différents indicateurs varient selon les institutions/publications.

Si l'aspect « analyse du fonctionnement » prime, on choisira une répartition en : « *ressources – activités – résultats* » complétée par une description de *l'environnement social et culturel*.

Si l'on souhaite classer les indicateurs selon les différentes entités, une répartition du type « *établissement – élèves – enseignants – ressources* » pourra être utilisée.

Trois publications proposent plutôt la première répartition : *L'état de l'école*, *Géographie de l'école* en France et *Regards sur l'éducation* de l'OCDE. Les travaux menés par l'IPE au Mali et au Lesotho s'appuient plutôt sur la seconde.

Des regroupements par grands thèmes peuvent également être faits : *le niveau de connaissances des élèves, la préparation à la vie professionnelle, la préparation à la vie sociale, l'équité ou la démocratisation de l'enseignement*. On mesure alors l'efficacité ou l'efficience du système éducatif dans ces quatre domaines. Toutefois, il s'agit plus de thèmes d'analyse transversale des indicateurs que d'une logique de présentation du document.

Pour conclure, la présentation *Ressources – Activités (ou Processus) – Résultats* est sans doute celle qui facilite le plus l'analyse pour l'utilisateur. Elle est la plus proche d'un modèle explicatif des systèmes éducatifs. En effet, les trois composantes sont liées par des relations étroites et multidirectionnelles. On peut y ajouter les caractéristiques de l'environnement sociodémographique qui interagissent avec chacune des composantes.

Pour les organisations internationales comme l'UNESCO ou l'Union européenne, c'est une classification des indicateurs selon les objectifs à évaluer qui a été choisie. On a pu le voir dans la classification faite par l'UNESCO des 18 indicateurs de suivi de l'EPT.

De toute manière, le plus souvent, les sous répartitions issues de chaque méthode sont très voisines: la répartition par niveau d'enseignement est toujours présente, accompagnée d'une analyse des coûts. On pourrait construire quelques indicateurs prévisionnels (sur les besoins futurs en enseignants, par exemple), à condition de disposer de données démographiques fiables. Cela constituerait un apport supplémentaire rarement proposé dans un système d'indicateurs.

La méthode choisie pour le système d'indicateurs pour piloter l'ERP devrait être autant que possible la même que celle utilisée au niveau national pour faciliter la comparaison.

7. Résumé

On peut affirmer, en résumé, qu'il existe toujours deux étapes dans l'analyse des indicateurs, à savoir :

L'analyse descriptive: elle consiste à présenter et à décrire les distributions relatives aux standards officiels ou aux objectifs moyens. L'analyse chronologique et celle des disparités (par sexe, entre population des zones urbaines et rurales, etc.) compléteront la comparaison des standards. Cette analyse concernera, d'abord et avant tout, les taux d'admission à l'école et les taux de scolarisation aux différents niveaux.

Il est très important de disposer de taux nets qui sont les seuls à rendre compte de l'intensité de la scolarisation. Les taux bruts ne donnent qu'une indication des capacités d'accueil du système. Les indicateurs de coûts sont indispensables au niveau national, mais sont difficiles à isoler pour les seules zones rurales. En effet certaines données de coût de l'éducation ne sont pas désagrégées en fonction des zones. Ils peuvent être remplacés par les indicateurs de moyens (taux d'encadrement, manuel par élève, table-bancs, etc.) qui ne sont pas des éléments financiers. Le calcul d'indicateurs de dépenses ne peut se faire qu'à partir des informations collectées auprès de l'école, par exemple la contribution moyenne des parents. Cependant lorsque des fonds supplémentaires sont attribués aux écoles rurales, il est intéressant de saisir et d'utiliser cette information.

L'analyse causale : le premier type d'analyse n'est pas suffisant. Il faut également chercher à comprendre, à expliquer et à introduire une causalité dans les relations qui existent entre certains phénomènes mis en lumière par l'analyse descriptive. On peut citer

trois dimensions qui doivent être toujours présentes : la qualité, l'efficacité et l'analyse des moyens :

- a) pour la qualité de l'enseignement : nombre d'heures de cours, accueil des élèves (classes multigrades, nombre d'élèves par classe ou par enseignant, cantines, internats), qualification des enseignants, matériel didactique disponible ;
- b) pour l'efficacité ou les résultats : on utilisera les taux d'accès aux différents niveaux, les taux de redoublement et d'abandon et les taux de réussite aux examens. C'est aussi là que l'on introduira les résultats des évaluations d'élèves si de telles informations sont disponibles ;
- c) l'analyse des moyens par élève permettra de vérifier l'adéquation des moyens aux objectifs.

Si ces deux types d'analyse sont assez différents l'un de l'autre, ils peuvent cependant mobiliser partiellement les mêmes indicateurs. C'est la façon de mettre ceux-ci en relation, de les faire s'éclairer les uns les autres, qui va générer la causalité. On peut aussi déboucher sur ce qui représente, en général, les prémisses d'une explication causale.

Bien évidemment, la liste finale ne doit être arrêtée qu'après avoir vérifié la disponibilité des données nécessaires au calcul des indicateurs. Elle sera donc toujours un compromis entre le souhaitable et le possible. Les décideurs politiques au Lesotho étaient intéressés par l'utilisation de la radio comme outil pédagogique. Cependant, les données disponibles ne permettaient pas le calcul d'un tel indicateur. Il peut alors arriver que les travaux sur les indicateurs conduisent à introduire de nouvelles questions dans les enquêtes existantes ou même à conduire de nouvelles enquêtes. Ainsi, le Mali essaie d'obtenir plus d'informations sur les livres de classe dont disposent les élèves. Le Lesotho a demandé des informations sur les visites d'inspecteurs ou les activités des associations liées à l'école. Des enquêtes par sondage seront menées dans ce pays pour connaître l'usage des guides pédagogiques.

Le nombre d'indicateurs retenus ne doit pas dépasser la quarantaine car, au-delà, le tableau de bord perd sa facilité d'utilisation. La plupart des publications respectent cette norme de quantité d'indicateurs et leurs utilisateurs s'en félicitent. Comme indiqué précédemment, il faut éviter la dérive qui consisterait à transformer le document en un annuaire statistique bis. Il faut donc préserver la notion d'indicateur telle qu'elle a été définie au début de ce chapitre.

Voici, à titre d'exemple, la liste des informations choisies pour le système d'indicateurs dans la publication « Géographie de l'école » (pages 35 à 36) :

Construction d'une liste d'indicateurs

Exemple – France : Publication « Géographie de l'école »

L'environnement économique et social

- 1 L'évolution démographique
- 2 Le paysage économique et social
- 3 Richesse des régions et des ménages
- 4 Chômage et précarité

L'offre de formation

- 5 Évolution des effectifs scolarisés
- 6 L'offre de formation dans le premier degré
- 7 L'offre de formation en premier cycle
- 8 L'offre de formation en second cycle
- 9 Le poids de l'enseignement supérieur
- 10 Les entrées dans l'enseignement supérieur
- 11 Les établissements d'enseignement privés
- 12 L'éducation prioritaire
- 13 Les conditions d'accueil des élèves

Les moyens et les ressources humaines

- 14 La dépense d'éducation du MJENR et des collectivités territoriales
- 15 Les boursiers
- 16 La vie étudiante
- 17 L'encadrement des élèves du premier degré
- 18 L'encadrement des élèves du second degré
- 19 Le personnel enseignant
- 20 Personnel administratif, technique et d'encadrement et de surveillance

Les parcours

- 21 La scolarisation des jeunes âgés de 16 à 24 ans
- 22 Les retards scolaires dans l'enseignement secondaire
- 23 Taux d'accès au niveau IV de formation
- 24 Poursuites d'études en universités
- 25 Scolarisation des filles
- 26 L'apprentissage

Les résultats

- 27 Les résultats des élèves à l'évaluation de rentrée en sixième
- 28 Proportions de bacheliers généraux, technologiques et professionnels
- 29 La réussite aux examens
- 30 La situation des jeunes sept mois après leur sortie de l'école

Construction d'une liste d'indicateurs

Exemple – France : Publication « Géographie de l'école »

Suite

Indicateurs de la composante « 5. Évolution des effectifs scolarisés »

Évolution des effectifs du premier degré/du second degré/d'apprentis entre 1990 et 1999

Évolution des effectifs d'étudiants entre 1990 et 2000

Taux de scolarisation à 2 ans en 1999 et évolution entre 1990 et 1999

Proportion d'écoliers de CM1 et CM2 qui apprennent une langue vivante en 1999-2000

Répartition des élèves entre voies générales, technologiques, ou professionnelles, sous statut scolaire ou en apprentissage

Effectif du supérieur : % de l'ensemble de la population scolarisée.

Taux d'inscription des bacheliers dans l'enseignement supérieur en 2000-2001

Répartition des entrées dans le supérieur selon les différentes filières en 2000-2001

Proportion d'élèves dans le secteur privé

Part du secteur privé dans les différents degrés en 1999-2000 et évolution de 1990 à 2000

Proportion d'élèves en éducation prioritaire (REP + ZEP)

Écoliers (1999-2000), collégiens

Nombre d'élèves par classe (public)

Premier degré, collège (1999-2000)

Proportion des écoles en 1999-2000, classe unique

Proportion des écoles en 1999-2000 de 8 classes et plus

Proportion des collèges en 2000-2001 de - de 250 élèves

Proportion des collèges en 2000-2001 de + de 750 élèves

Source : Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Avril 2003. *Géographie de l'école. Sommaire*. Site consulté le 5 novembre 2004, <http://www.education.gouv.fr/stateval/geo/geo8/geo8sommaire.htm>

CHAPITRE 3
STRUCTURES À METTRE EN PLACE

Il faut considérer l'élaboration d'un système d'indicateurs comme un projet en lui-même qu'il convient de gérer avec le plus grand soin en utilisant de solides ressources managériales. C'est pourquoi, dès la décision prise de s'engager dans un tel projet – élaborer un système d'indicateurs pour piloter les progrès de l'EPR –, un chef de projet doit être désigné. C'est lui qui animera les différentes structures mises en place ou mobilisées par le projet de pilotage des objectifs d'EPR. Il aura une solide expérience en statistiques et de bonnes capacités d'analyse du système éducatif en milieu rural. Il devra de plus être capable de piloter un projet de ce type depuis sa conception jusqu'à la production du tableau de bord. Il est souhaitable que sa nomination soit agréée par l'ensemble des structures impliquées.

Ce projet doit être intégré dans les structures existantes. Dans le cadre d'une première réalisation, les services en place devront s'organiser le mieux possible, et c'est à ce titre que sont faites ces remarques.

Il est souhaitable que le chef de projet soit rattaché à une structure qui a, dans le domaine de l'enseignement en milieu rural, une grande légitimité à coordonner d'autres structures afin d'éviter au maximum les querelles de territoire.

La liste d'indicateurs doit être construite en associant étroitement les différents services responsables de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique éducative. Comme indiqué précédemment, celle-ci doit en partie orienter les choix et préciser les objectifs à piloter.

Ces choix doivent faire l'objet de discussions à un haut niveau de responsabilité entre tous ces services. Il est donc souvent très utile, pour ce travail sur les indicateurs, de constituer un groupe de pilotage « politique » composé des représentants de tous les services concernés. Ce groupe de pilotage doit aussi intégrer des membres de différents ministères : Éducation nationale, Agriculture et, par exemple, Enseignement supérieur et Formation professionnelle, si ces domaines ont un ministère propre. Il s'agit bien de rendre compte de l'ensemble du système éducatif en milieu rural et non de la seule activité d'un ministère de l'Éducation.

Une fois les grandes orientations et les objectifs à mesurer définis par le groupe de pilotage, et dès que le chef de projet est nommé, un groupe de travail, constitué par un petit nombre d'experts et dirigé par

le chef de projet, doit alors réaliser concrètement le travail. Tous les aspects devront être traités.

En résumé, deux instances sont nécessaires : un groupe de pilotage du projet de contrôle et suivi des objectifs d'EPR et un groupe de travail chargé du développement des indicateurs d'EPR. C'est assez classique dans une conduite de projet mais c'est indispensable. Les délais seront clairement précisés avec un calendrier strict de fabrication des indicateurs pour le groupe de travail et un calendrier de validation politique pour le groupe de pilotage.

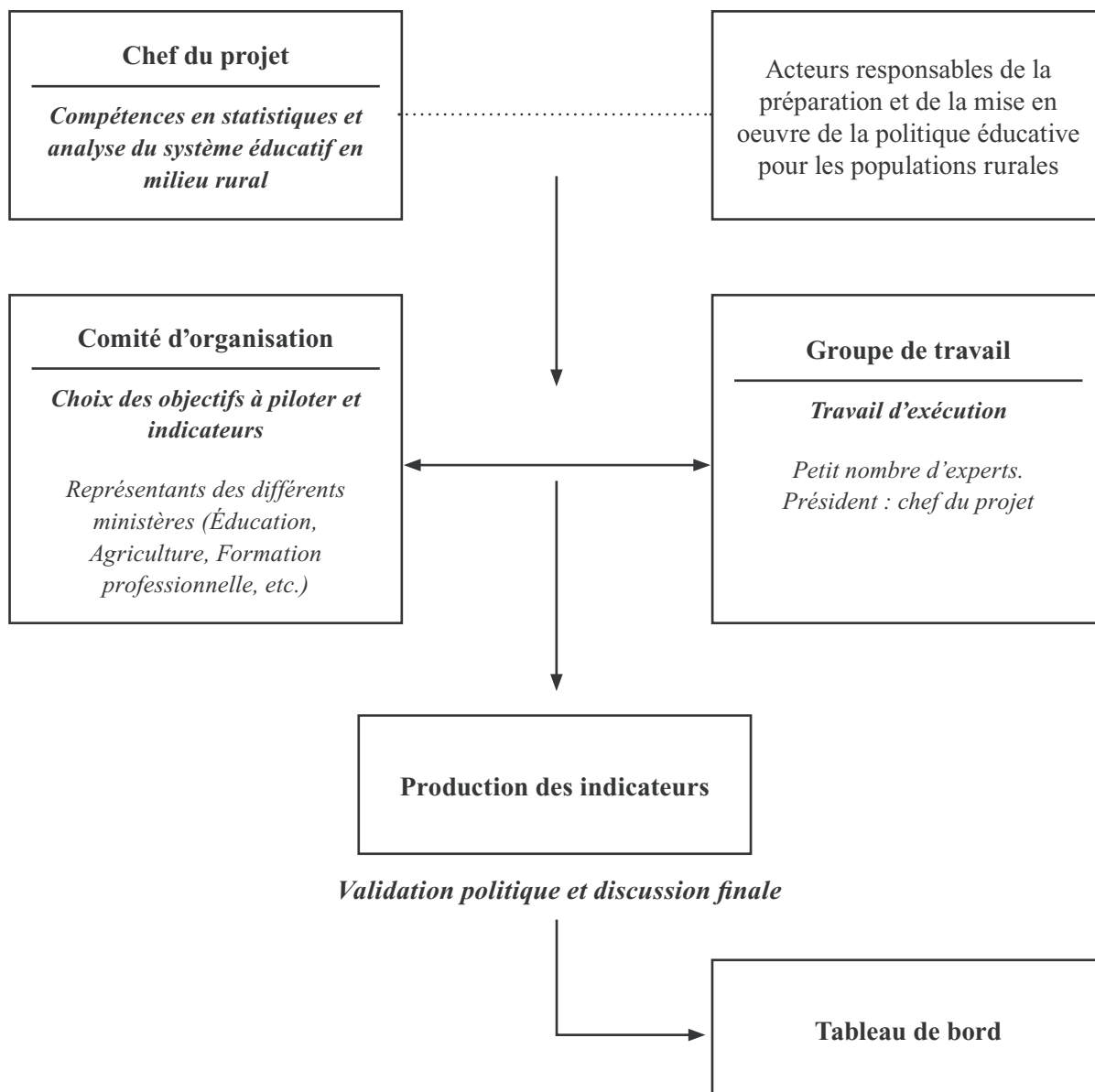
La durée totale entre le début du projet et la production d'un premier tableau de bord ne dépassera pas douze mois dans l'idéal, car pour intéresser et mobiliser toutes les énergies, le délai de réalisation doit être court. Il faut donc s'organiser en conséquence.

Deux ou trois réunions du groupe de pilotage doivent permettre d'aboutir à une liste définitive d'indicateurs devant figurer dans la production finale. Pour simplifier l'écriture, cette production sera appelée « tableau de bord » dans la suite de ce chapitre. Un tableau de bord est en effet un terme générique assez souvent utilisé pour désigner un ensemble cohérent d'indicateurs. Seuls des problèmes importants et imprévisibles de disponibilité de données peuvent remettre en cause la liste validée par le groupe de pilotage.

Après la validation, le groupe de pilotage interviendra à nouveau au moment de la discussion finale sur le tableau de bord de suivi des stratégies d'EPR et avant sa diffusion. Nous y reviendrons plus loin. Pour la pérennisation de l'opération, il est indispensable que les services du (ou des) ministère(s) soient impliqués. Après la première production, il faut immédiatement préparer la seconde car la routinisation de ces travaux est primordiale pour la réussite définitive du projet. En effet, si l'opération s'arrête après la première production, l'objectif n'est pas atteint.

L'organisation du projet doit complètement associer les services réguliers impliqués dans l'éducation des populations rurales, car ce sont ces derniers qui vont fabriquer le document, comme cela a déjà été mentionné. Puis, le projet doit rapidement disparaître pour se fondre dans les services. Il est entendu que la personne qui succédera au chef de projet doit être clairement identifiée et officiellement nommée. Ces points seront précisés plus avant.

Figure 1. Structures à mettre en place



L'importance de la mise en place d'un système d'information au niveau local et d'un système d'information sur l'enseignement non formel.

Lors du recensement des sources de données disponibles sur l'éducation des populations rurales (cf. chapitre suivant), la nécessité de collecter de nombreuses informations au niveau local apparaît rapidement et ce, davantage que pour le système éducatif pris dans son ensemble.

1. Le système d'information au niveau local

L'analyse des statistiques ou indicateurs pour la gestion et la prise de décision reste pour l'instant souvent confinée au niveau national. Ce travail est essentiel, mais trop global et insuffisant pour permettre une analyse par école. Cette vision fine du fonctionnement de l'école est fondamentale pour une bonne gestion et un pilotage efficace en zone rurale ; elle est en outre essentielle dans le contexte d'un processus de décentralisation.

Pour atteindre les objectifs d'EPT, le Cadre d'action de Dakar met en avant la mise en place des « systèmes de gestion et de gouvernance éducatifs, participatifs et responsables ». « L'expérience des dix dernières années montre qu'il faut améliorer l'efficacité, la responsabilité, la transparence et la souplesse des systèmes de gouvernance de l'éducation afin qu'ils puissent mieux répondre aux besoins variés et changeants des apprenants. La réforme de la gestion de l'éducation, nécessaire pour passer d'un mode de gestion hautement centralisé, standardisé et directif à des procédures de décision, d'exécution et de suivi plus décentralisées et participatives aux échelons de responsabilité inférieurs, est une nécessité impérieuse. Ces processus doivent être étayés par un système d'information de gestion qui met à profit à la fois les nouvelles technologies et la participation communautaire pour produire en temps utile des informations exactes et pertinentes »¹⁸ *Cadre d'action de Dakar* (2000, p. 18).

Il est donc très utile de disposer d'un tel système d'information. S'il n'existe pas, il faut convaincre les décideurs de l'importance et de la nécessité de sa construction. Sans cela, il sera extrêmement difficile de décrire et d'analyser en profondeur le milieu rural et la population rurale concernée.

Sensibiliser les personnels du niveau local sur l'utilité de ce travail sur l'information est une autre tâche importante. Construire un système

d'information sur l'éducation des populations rurales consiste à servir deux fonctions principales, la gestion et le pilotage des établissements scolaires. Ce système d'information doit en effet faciliter la gestion et l'allocation des ressources humaines et matérielles dans les zones rurales ainsi que le diagnostic de l'offre éducative, des besoins des écoles et la mesure des déséquilibres dans l'utilisation des ressources. Il aide également à mieux suivre le fonctionnement et la qualité des écoles à l'intérieur de l'unité administrative concernée et à renforcer les tâches de supervision de l'inspecteur et des conseillers. Ce deuxième point est délicat car il nécessite des informations sur des aspects qualitatifs concernant les intrants, processus et extrants.

Les résultats de la construction d'un tel système permettront l'amélioration de l'utilisation de l'information dans ses deux composantes :

- communication verticale, en tenant compte du système d'information au niveau national pour assurer la cohérence du système ; et surtout,
- communication horizontale, en créant un échange entre les différents acteurs du niveau local : les représentants locaux du ministère de l'Éducation – y compris l'inspecteur, le directeur d'établissement et les enseignants –, les représentants locaux des autres ministères, la communauté et les diverses ONG.

Un autre défi est de stimuler la demande sociale ou de répondre aux besoins d'information du public : informer les parents, mais aussi stimuler leur participation et l'échange entre eux et les autres partenaires. La demande sociale vis-à-vis de l'école n'existe pas toujours de manière claire dans certains pays. Dans d'autres, elle est de plus en plus forte et a accéléré la mise en place d'évaluations des résultats et de l'efficacité des établissements.

Cette base d'information, outil de diagnostic, devient aussi pour la communauté un instrument qui permet de « rendre compte » (accountability). On peut donner comme exemple celui des Indicateurs pour le pilotage des établissements secondaires (IPES), en France, qui, au-delà de l'outil de pilotage, a également évolué en outil de dialogue avec les divers partenaires.

Les informations doivent être présentées de manière simple et permettre une analyse adaptée au niveau de formation des acteurs locaux. L'outil pourra ainsi être utilisé régulièrement. Le traitement des informations ne doit pas non plus nécessiter, parce qu'il est trop sophistiqué ou trop technique, l'intervention d'un spécialiste pour

analyser et interpréter les informations. Ce point est extrêmement important pour l'appropriation de l'outil au niveau local et donc pour sa pérennité.

La base de données permettra, avec le temps, l'analyse de données chronologiques. Le pourcentage d'écoles ne recrutant pas annuellement les élèves est un indicateur qui peut se révéler pertinent pour un district, mais serait incomplet s'il ne peut être également analysé selon son évolution. Il sera donc nécessaire de rationaliser l'archivage et l'exploitation des anciennes données.

Beaucoup d'administrateurs manquent de formation pour analyser et utiliser les données de manière efficace pour la gestion et la prise de décision. Ce manque de formation est encore plus critique pour les autres acteurs. Une stratégie de formation sur l'exploitation (analyse et utilisation) des données doit absolument être mise en place au niveau local pour permettre la planification, la gestion et le pilotage réels du système.

Par ailleurs, le phénomène de mobilité des cadres – du fait de la migration rurale-urbaine – nécessite de prévoir l'exploitation de cette base de données par, au minimum, deux personnes du bureau régional ou local pour éviter l'arrêt de cette activité lors d'un départ de l'une d'entre elles.

Pour garantir une bonne utilisation de cette base, une bonne solution consiste à impliquer tous ses utilisateurs éventuels dans l'apport d'informations. Il faut donc s'efforcer de créer une interface continue entre les activités quotidiennes de gestion de l'établissement scolaire et les informations collectées. La base de données devient ainsi dynamique et fonctionne comme un outil de vérification automatique et les informations qu'elle recense sont, de ce fait, fiables.

La base d'information au niveau local devra être conçue pour être accessible à toutes les personnes impliquées dans le fonctionnement d'une école. Cette démarche présente trois grands avantages : la gestion de l'établissement scolaire devient plus transparente puisque tous ont accès au même type d'informations ; elle permet aussi à toutes les personnes impliquées de mieux comprendre les difficultés de gestion de l'établissement scolaire en milieu rural ; enfin, elle fait de cette base – et ce point est essentiel – un outil commun et accepté de diagnostic, de planification, de fixation d'objectifs et d'évaluation des performances. Tous les acteurs partagent ainsi un sentiment de responsabilité horizontale et non plus seulement verticale.

L'analyse et la communication pourront se faire à travers deux outils concrets :

- la base de données, flexible, qui disposera de nombreuses requêtes préétablies grâce à l'étape d'identification des besoins d'information ; et
- le tableau de bord, c'est-à-dire une batterie d'indicateurs et de statistiques, qui permettra aux responsables locaux d'avoir une information synthétique et rapide sur le profil général de chaque école et de son environnement.

Cette base de données et ce tableau de bord ne seront donc fonctionnels que lorsque ces différents acteurs auront indiqué de quelles informations ils veulent disposer et lorsqu'ils auront réfléchi, avec les responsables de l'unité administrative et de la base de données, sur la manière de les collecter et de les présenter. C'est ainsi que ces derniers, en interaction avec les responsables, pourront adapter la base de données et le tableau de bord, et les rendre plus pertinents par rapport à leurs besoins. Ceci ne sera possible que si les divers acteurs considèrent ces outils comme les leurs, se les approprient et s'en servent d'une manière régulière. Cette base de données et ce tableau de bord ne seront opérationnels qu'à ces conditions.

Pour cela, il est également indispensable qu'un travail d'amélioration des formulaires/questionnaires soit mené en parallèle. Certaines données vont manquer dans la base ou, peut-être, se révéler incorrectes. On ne pourra donc pas avoir les résultats escomptés, car, dans certains cas, les documents qui auraient pu fournir ces informations n'auront pas été ou auront été mal remplis. Afin de pouvoir complètement tirer profit de l'outil qui leur est offert aujourd'hui, les producteurs de l'information devront améliorer la collecte des données. Il est certain qu'un manque de préparation et de sensibilisation des parties prenantes entraînera une certaine lenteur au début du processus.

On pourra à ce sujet, se reporter à l'une des activités pour le renforcement des capacités nationales de l'IPE. L'Institut a développé un programme pour la conception et l'utilisation d'un système d'information répondant à ces besoins de gestion et de pilotage au niveau local. Ce système d'information doit permettre une connaissance plus fine du fonctionnement du système par établissement, des conditions de scolarisation et, de ce fait, favoriser l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cette disponibilité de l'information est une précondition élémentaire pour la participation des acteurs sociaux

au développement du système éducatif. Le projet est réalisé avec une équipe du ministère de l'Éducation nationale, représentant les niveaux central, provincial et celui du district choisi pour le projet pilote. Ce dispositif contribue au processus de transfert de compétences au bénéfice de l'équipe nationale.

2. L'information sur l'éducation non formelle

Peu de pays disposent d'un système d'information sur l'éducation non formelle. Pourtant celle-ci est d'un intérêt vital pour la population rurale. C'est en effet cet enseignement qui traite le plus souvent de domaines très importants tels que l'alphabétisation, l'hygiène et la santé (incluant les problèmes liés à la prévention du sida), le planning familial, le développement local (par exemple les activités génératrices de revenu), la protection de l'environnement ou le développement d'activités de loisirs. Concernant la population rurale, toutes les activités « non formelles » peuvent être un levier très important pour le développement local.

La difficulté pour créer un tel système d'information est tout d'abord liée à la multiplicité des acteurs. Ainsi, les lieux de formation sont extrêmement divers à l'intérieur d'un même pays et dans les différents pays. Ils peuvent être des centres de formation mais aussi des salles ou des lieux utilisés par des organisations non gouvernementales ou des groupements communautaires.

C'est aussi la diversité des institutions qui s'occupent de cet enseignement : ministères, agences publiques mais aussi associations. C'est encore la diversité des modes d'organisation des sessions de formation : stages de durée très variable (de la journée à des cycles pluriannuels). Le mode de délivrance de l'enseignement peut être lui aussi très divers : cours par correspondance, radio, télévision, Internet, etc. Les enseignants, ou plutôt les éducateurs, ne rentrent que rarement dans les catégories de personnel que l'on rencontre dans l'éducation formelle. Toute cette complexité entraîne une grande diversité des possibilités de saisie de l'information et de son traitement.

Il n'existe pas qu'une instance « légitime » pour collecter l'information mais plusieurs. Il est donc nécessaire de s'adapter aux organisations et aux institutions des pays et d'obtenir une bonne coordination entre tous ces acteurs. Ceux-ci n'ont très souvent aucune habitude de créer de l'information statistique et aucune compétence pour la traiter.

Résoudre ces difficultés implique de choisir le type d'organisation qui convient le mieux dans l'environnement spécifique à chaque pays. Il faut notamment s'efforcer d'assurer une cohérence possible avec le système formel car un certain nombre d'activités du non formel sont très proches du formel. Ainsi certaines actions pour des jeunes peu ou pas scolarisés ne se différencient pas très nettement en termes de contenu de ce qui se pratique dans l'enseignement formel.

Les grands objectifs définis à Dakar, en 2000, mentionnent les progrès nécessaires de l'alphabétisation (objectif 4) en omettant toutefois de mettre l'accent sur la population rurale qui comprend le plus grand nombre d'analphabètes. Il est donc important de mesurer correctement ce qui se passe dans ce domaine, tant en ce qui concerne les effectifs de stagiaires, la durée des formations que les résultats de ces actions en termes de savoir et de savoir-faire. Mesurer l'efficacité est donc très important pour la crédibilité et la pérennité des actions entreprises. Or, ce sont là encore des domaines très peu explorés et assez mal outillés. On éprouve toujours beaucoup de difficultés à mesurer les effets d'actions d'alphabétisation. C'est d'ailleurs une des raisons pour lesquelles elles ont des difficultés à trouver des financements.

Tous ces éléments montrent à la fois la difficulté et l'importance de prendre en compte le non formel dans le système d'information. L'UNESCO a lancé des expérimentations dans ce domaine qu'il convient de développer. On pourra sur ce sujet se reporter au manuel de l'UNESCO sur le système de pilotage et d'information pour l'enseignement non formel¹⁹.

Pour conclure, la base d'information et les indicateurs sur l'éducation pour les populations rurales doivent inclure des données sur le non formel et s'appuyer sur un système d'information fonctionnel au niveau local.

CHAPITRE 4
PRÉPARATION DU TABLEAU DE BORD

Lorsque les indicateurs ont été identifiés et les structures nécessaires créées, le travail de préparation du tableau de bord lui-même peut alors commencer. La finalisation d'un tableau de bord complet comprend différentes étapes. La première consiste à repérer les sources et les données disponibles. L'étape suivante, celle du calcul, n'est pas aussi facile qu'elle paraît de prime abord, car des méthodes de calcul différentes peuvent être utilisées. Il faut donc insister sur l'importance d'avoir une définition précise des indicateurs et, en particulier, sur la nécessité d'avoir un glossaire des termes employés. Dans les paragraphes qui suivent, ces questions seront abordées en détail ainsi que la vérification de la cohérence des résultats, l'analyse des indicateurs, et le format du document informatique.

1. Recensement des sources et des données disponibles : différents types de données, recensements annuels, données ponctuelles, données de gestion

Toutes les sources utilisables doivent être repérées et exploitées.

La majeure partie de ces données est issue des recensements annuels d'effectifs scolaires, des enquêtes annuelles sur les personnels, des résultats aux examens et des infrastructures. Ces données permettent en général de distinguer les établissements faisant partie du milieu rural ou qui y sont liés. Certaines sont internes au ministère de l'Éducation nationale, mais pas nécessairement au service des statistiques. Par exemple, si les données sur les élèves et les établissements sont généralement disponibles au service des statistiques, celles sur les personnels, leur statut, leurs conditions de logement et leur formation initiale et continue le sont souvent dans une direction de gestion des personnels.

Les données démographiques sont le plus souvent sous la responsabilité de l'institut national des statistiques ; elles sont d'une grande importance car il est essentiel de disposer de données par âge pour toutes les années. Les estimations faites pour les années inter recensements ou post-recensements (pour le dernier effectué) doivent être de qualité. Dans le cas contraire, les taux de scolarisation peuvent être grandement faussés. De la même manière, il est important d'avoir des données concernant les régions afin de pouvoir rendre compte des disparités régionales de scolarisation. Enfin, il est nécessaire de disposer

également de projections afin d'être en mesure d'établir les prévisions d'effectifs scolaires et les besoins en recrutement d'enseignants. Quelques indicateurs prévisionnels pourront alors être construits.

Des données partielles portant sur quelques régions ou sur un échantillon d'élèves peuvent également être utilisées. Ainsi les rapports d'inspection constituent, par exemple, une source considérable d'informations sur le matériel pédagogique ou l'encadrement des enseignants. Ils peuvent en effet illustrer une analyse. De la même façon, on peut recourir à des données ponctuelles élaborées pour le besoin d'une étude ou d'un projet particulier, voire exploiter des données provenant d'un sondage. Comme indiqué plus haut, l'important est que l'échantillon ait été bien construit et soit représentatif du niveau étudié. Il est parfois indispensable de recourir à des études faites sur un échantillon car elles seraient trop coûteuses à mener de façon exhaustive. La précision ainsi obtenue est tout à fait acceptable pour l'analyse de nombreux problèmes rencontrés dans le système éducatif.

Pour la Côte d'Ivoire, la liste des sources disponibles pour l'information au niveau local est présentée p. 49 (*tableau 4*).

Pendant la phase d'élaboration des indicateurs, des lacunes peuvent apparaître soit dans la collecte des données, soit dans la périodicité et le champ de cette collecte.

La nécessité de construire un système d'informations pérenne pour le calcul des indicateurs s'impose rapidement.

Dans le chapitre précédent, on a beaucoup insisté sur la nécessité et l'importance de disposer d'un système d'information au niveau local et d'un système d'information sur l'enseignement non formel. Sans eux, de nombreux indicateurs ne pourront pas être calculés soit au niveau géographique pertinent (manque d'information au niveau local), soit concernant cet aspect crucial pour la population rurale qu'est l'enseignement non formel.

2. Calcul

Pour chaque indicateur, une formule de calcul doit être explicitée. Ce procédé permet d'établir la liste détaillée des informations élémentaires nécessaires au calcul des indicateurs. Par exemple, pour le taux net de scolarisation en milieu rural correspondant aux âges théoriques de l'enseignement

primaire (souvent 6-11 ans ou 7-12 ans), il est impératif de connaître les effectifs scolarisés à ces âges en zone rurale et la population totale de cette même tranche d'âge en zone rurale. L'énoncé de la formule est aussi indispensable parce que le même indicateur (taux de scolarisation, taux d'accès, etc.) peut souvent être calculé de diverses façons par des personnes différentes. On évite, ou plutôt, on limite ainsi les ambiguïtés. À ce stade, il est intéressant de préciser les ventilations souhaitées dans le calcul des indicateurs: âge, sexe, catégories diverses, etc.

Il apparaît immédiatement que les données globales sur les effectifs et la population ne suffisent plus. Il faut qu'elles soient connues pour le milieu rural. D'où l'importance de définir clairement le milieu rural et la population rurale et de réussir à collecter les données à partir de cette définition.

À titre indicatif, les quelques exemples ci-après présentent les informations pour expliciter le calcul d'un indicateur.

<p>Nom : taux brut d'admission en milieu rural. Finalité : mesurer l'augmentation de la capacité d'accueil en milieu rural. Niveau : national et régional. Ventilation : par sexe. Mode de calcul : effectif des nouveaux inscrits dans un cycle en milieu rural/Population d'âge théorique d'entrée dans le cycle en milieu rural (Exemple: 1er cycle = 7 ans). Source : recensement scolaire annuel, données démographiques. Validité : à préciser. Fréquence : annuelle.</p>	<p>Nom : taux de redoublement en milieu rural. Finalité : mesurer l'évolution des redoublements en milieu rural. Niveau : national et régional. Ventilation : par sexe. Mode de calcul : effectifs des redoublants l'année n+1 dans l'année d'études « a » en milieu rural/effectifs inscrits l'année « n » dans l'année d'études « a » en milieu rural. Source : recensement scolaire annuel. Validité : à préciser. Fréquence : annuelle.</p>
<p>Nom : taux brut de scolarisation en milieu rural. Finalité : mesurer l'augmentation de l'accueil en milieu rural. Niveau : national et régional. Ventilation : par sexe. Mode de calcul : effectif total d'un cycle en milieu rural/population d'âge théorique du cycle en milieu rural (Exemple: 1er cycle = 7-12 ans). Source : recensement scolaire annuel, données démographiques. Validité : à préciser. Fréquence : annuelle.</p>	<p>Nom : pourcentage d'écoles en milieu rural ne recrutant pas annuellement les élèves. Finalité : mesurer l'intensité de la scolarisation en milieu rural. Niveau : national et régional. Ventilation : par sexe. Mode de calcul : écoles à recrutement biannuel, triannuel et plus en milieu rural/total écoles en milieu rural. Source : recensement scolaire annuel. Validité : à préciser. Fréquence : annuelle.</p>
<p>Nom : taux net de scolarisation en milieu rural. Finalité : mesurer l'intensité de la scolarisation en milieu rural. Niveau : national et régional. Ventilation : par sexe. Mode de calcul : effectif scolarisé d'un groupe d'âges donnés en milieu rural/population de ce groupe d'âges en milieu rural. Source : recensement scolaire annuel, données démographiques. Validité : à préciser. Fréquence : annuelle.</p>	<p>Nom : compétence des élèves en milieu rural. Finalité : mesurer les connaissances réelles des élèves en milieu rural. Niveau : national. Ventilation : par niveau. Mode de calcul: tests de connaissance. Source : évaluation nationale. Validité : à préciser. Fréquence: tous les (?) ans, à préciser.</p>

Tableau 4. Liste partielle d'indicateurs au niveau local^{vii} (une inspection en Côte d'Ivoire) par source

	Archives écoles	Direction départementale (rapport des inspecteurs, des directeurs, etc.)	Enquête spécifique	Recensement scolaire	Enquête postes* déshérités
Index environnement de l'école (localité avec eau, électricité, centre de santé, marché)					X
% d'élèves en cours multigrade				X	
Distance moyenne de l'école par rapport à l'école primaire voisine la plus proche				X	
Existence d'un calendrier spécifique à la communauté			X		
Difficulté accès IEP ⁺ /école			X		
Existence d'une coopérative				X	
Nombre de salles de classes en dur en bon état				X	
Nombre de logements utilisés		X			
Conditions des salles d'enseignement : aérées/ confinées, silencieuses/bruyantes, claires/sombres		X	X		
Ancienneté du directeur		X			
Nombre d'inspections par an dans l'école	X	X			
Nombre de séminaires, cours de recyclage, journées pédagogiques par an (2 ans, ...)		X			
Durée moyenne de service		X			
Durée moyenne de service dans l'école actuelle		X			
Absentéisme des enseignants : nombre moyen de jours d'absence par mois	X				
Motif d'absence des enseignants	X				
Distance moyenne logement/ école (km)			X		
Taux de présence mensuel élèves	X				
Participation activités extrascolaires			X		

vii. Construit lors du Projet IIPe/MEN Côte d'Ivoire, sur le système d'information au niveau local.

* Postes déshérités : enquête exhaustive en Côte d'Ivoire qui a produit une fiche diagnostic sur le niveau socio-économique de la commune de l'école.

+ IEP : Inspection d'enseignement primaire.

Il est important de demander aux services responsables de la collecte d'indiquer la validité – fiabilité des données. Cela permet au lecteur une appréciation plus exacte de l'information qui lui est fournie.

Il est important également de définir les termes que l'on utilise ; aussi la présence d'un glossaire est-elle indispensable dans la publication finale. Quelques exemples sont donnés ci-après. Cependant, il faut souligner que les glossaires peuvent être différents d'un pays à l'autre selon la manière dont les indicateurs sont interprétés.

3. Glossaire (exemple)

Population rurale : ce sont très souvent des agriculteurs, des éleveurs, des pêcheurs ou des personnes dont les moyens de subsistance sont étroitement liés à la terre et aux zones côtières, et à la production, transformation, au marketing et services connexes. La composition spécifique de ce groupe doit être précisée selon le pays.

Indicateurs scolaires : ce sont des indices, des taux, des taux d'accroissement, des quantités qui sont calculées à partir de statistiques scolaires et, lorsque c'est nécessaire, de données démographiques, économiques ou autres. Ils doivent synthétiser l'information disponible pour la rendre plus accessible et plus facile à utiliser pour les différentes personnes qui se servent de données quantitatives.

Enseignement fondamental : il comporte neuf années d'études. Il se décompose en un premier cycle de six années d'études et un second cycle de trois années d'études.

École : unité administrative où se déroule l'enseignement.

Enseignement privé : il comprend des écoles catholiques, des écoles laïques et des écoles de base.

Medersa : c'est une école fondamentale, née de l'initiative privée dans le sillage des écoles coraniques. La langue d'enseignement est l'arabe. Le français est une matière d'enseignement comme le calcul, l'histoire, la géographie, etc., qui est introduit à partir de la troisième année.

Salle de classe : tout bâtiment rattaché à une école utilisé pour accueillir une classe.

Nombre d'élèves par classe : c'est le nombre moyen d'élèves dans une classe.

Classes à double division : ce sont des classes où se trouvent des élèves de différentes années d'études (au moins deux).

Double vacation : c'est l'accueil dans une même salle de classe de deux groupes différents d'élèves dans une même journée, à des horaires différents.

Taux brut d'admission : c'est la proportion de nouveaux entrants dans un cycle d'enseignement, quel que soit leur âge, rapportée à la population d'âge légal d'entrée dans ce cycle (7 ans en premier cycle, 13 ans en second cycle).

Elève : un élève scolarisé dans l'enseignement à plein temps ; leur nombre doit être inscrit dans le registre de présence.

Enseignant : toute personne enseignant à plein temps dans l'enseignement fondamental. Le recensement annuel inclut des enseignants momentanément absents, en congé de maladie, par exemple. Tout enseignant absent depuis plus de six mois ne doit pas être compté.

4. Vérification de la cohérence des résultats

Après le calcul des différents indicateurs, il est capital de vérifier la cohérence des résultats obtenus. En effet, plusieurs sources d'informations ont été mobilisées. Tout statisticien connaît la difficulté d'une telle utilisation. Il faut, par exemple, vérifier que les taux de scolarisation nets ne dépassent pas 100 %, qu'ils ne sont pas incohérents avec des taux d'activité. Ce travail est essentiel, car c'est lui qui assure la validité de l'ensemble. Il faut donc y consacrer le temps nécessaire.

Quelques exemples de problèmes : il arrive que si l'on ajoute les taux nets de scolarisation pour les enseignements post-primaires et les taux d'activité des jeunes du même groupe d'âge, on obtienne pour plusieurs pays des taux supérieurs à 100 %. Il s'agit là d'un problème de définition. En effet, les formations en alternance comme l'apprentissage sont comptabilisées deux fois car les jeunes sont en formation et ont simultanément un contrat de travail.

Des taux de scolarisation nets sont parfois également supérieurs à 100 % lorsqu'il n'y a pas de cohérence entre les données démographiques et les données scolaires. Il n'est pas surprenant de voir à l'intérieur d'un pays, en particulier dans la capitale et les grandes villes, un taux net de scolarisation supérieur à 100 %, dans la mesure où les enfants viennent des régions isolées où il y a peu d'établissements scolaires, et se scolarisent dans ces villes où l'offre de la scolarisation est beaucoup plus développée. En Tanzanie, par exemple, le taux net de scolarisation est supérieur à 100 % dans le district occidental parce que les enfants qui viennent des districts avoisinants y sont scolarisés. Cette situation est malheureusement très rare en milieu rural. Il peut cependant arriver qu'en raison d'un rejet de leur propre école ou faute d'école proche, les enfants d'une unité administrative aillent dans l'école d'une autre unité administrative frontalière.

Au cas où on ne parviendrait pas à harmoniser toutes les données, on peut recourir à des estimations qui nécessiteront de disposer d'éléments fiables sur plusieurs années. L'autre solution sera d'indiquer clairement les sources des données et d'expliquer pourquoi il y a des différences. N'oublions pas que ce tableau de bord s'adresse à des non-statisticiens. Il ne faut donc pas utiliser la langue de bois mais rendre compréhensibles les concepts correspondant aux différentes données. Il est important de montrer qu'on ne peut pas dire tout et son contraire avec des statistiques. C'est l'enjeu de la vérification de la cohérence. Il ne faut pas perdre de vue cet objectif, et c'est par la transparence que l'on peut l'atteindre. La précision de la vérification n'est pas une condition *sine qua non*. L'évolution du système éducatif peut être suivi et les problèmes cruciaux identifiés (c'est la fonction principale d'un document d'indicateurs) même si on ne dispose pas de données infaillibles.

5. Analyse des différents indicateurs

C'est une partie essentielle pour la réussite du travail. En effet, l'analyse doit être accessible à tous les publics concernés par l'éducation pour les populations rurales et requiert donc un travail approfondi visant à présenter des informations – même complexes – de façon simple, sans perdre de leur précision.

La plupart des documents cités sont construits selon la même logique : chaque indicateur (ou groupe d'indicateurs) occupe une double page ; celle-ci comprend une partie de texte complétée par

quelques tableaux et graphiques. Cette présentation a l'avantage de la lisibilité et de la clarté. Certaines publications s'écartent cependant de ce modèle lorsque le thème ou l'objectif analysé est trop complexe pour être traité en une seule double page. Il faut donc, ici encore, faire preuve de pragmatisme et choisir la présentation qui permettra la meilleure lisibilité.

La structuration de l'analyse est très importante : le texte débute par une analyse générale de l'indicateur et plus spécifiquement de l'évolution de ce dernier. Les résultats les plus récents sont ensuite approfondis. Puis, une ou plusieurs ventilations de cet indicateur sont étudiées : par exemple, par sexe, puis par zone. Ce commentaire doit être sobre et précis, compréhensible pour un non-spécialiste.

Trop de chiffres nuisent à la lisibilité d'un texte ; il ne faut donc pas en surcharger l'analyse surtout s'ils figurent dans un tableau ou un graphique.

Les tableaux et les graphiques doivent être choisis avec soin et fournir le maximum d'informations avec le minimum de données. En fonction des indicateurs, ils peuvent présenter une série chronologique, une ventilation de l'indicateur selon une catégorie et, si les données sont disponibles, une répartition par zone. Voici les usages les plus répandus pour les graphiques :

- utilisation des courbes pour présenter des séries chronologiques,
- utilisation des histogrammes pour présenter des ventilations d'un même indicateur par région ou par sexe,
- utilisation des représentations cartographiques pour mettre en évidence les diversités ou les disparités régionales. Celles-ci sont particulièrement appropriées pour l'analyse du milieu rural car elles permettent de voir facilement où se trouvent les problèmes, et aussi de mieux appréhender les difficultés de l'éducation pour les populations rurales liées en particulier à la dispersion de l'habitat et donc aux distances importantes que doivent parcourir les élèves pour se rendre à l'école.

Dans un travail de ce type, par manque de place, des statistiques et des graphiques sur toutes les données ne peuvent pas être systématiquement présentés. Le choix se fera donc en fonction de la précision nécessaire ou de la lisibilité la plus grande.

Si, par exemple, on observe une faible évolution pour un indicateur (comme le pourcentage d'écoles du rural ayant une cantine), on peut choisir d'utiliser un tableau. En effet, un tableau présentera les valeurs précises qui varient légèrement et qui sont donc peu lisibles sur un graphique. Au contraire, les taux d'accès des filles en milieu rural, par exemple, sont plus visibles sur un graphique que dans un tableau surtout s'ils ont beaucoup évolué.

Le principe à suivre est la souplesse et de toujours chercher la représentation la plus parlante pour un non-spécialiste.

La partie suivante du document concerne l'analyse et le choix de l'indicateur, la présentation et la conception des graphiques, la période d'analyse, la cartographie et enfin la conception du tableau de bord.

a. Analyse et choix de l'indicateur

Il peut arriver que l'analyse d'un phénomène conduise à modifier le choix d'un indicateur. Ainsi, pour étudier l'évolution des disparités garçons-filles dans l'enseignement primaire en milieu rural dans un pays X, les données de base sont les suivantes (cf. *Tableau 5*).

Si l'on observe le pourcentage de filles, on est tenté de conclure que les disparités ont diminué.

Cependant, si l'on poursuit l'analyse, on se rend compte que l'écart entre les effectifs de garçons et les effectifs de filles a augmenté et, par ailleurs, que l'écart entre les taux de scolarisation garçons-filles a augmenté. On peut donc ainsi conclure que les disparités se sont accrues. Pour le montrer, il est préférable de choisir un des deux écarts plutôt que le pourcentage de filles. On peut encore regarder ce tableau sous un autre angle en calculant le rapport des taux bruts de scolarisation garçons-filles ou inversement. On constate alors que le premier a légèrement diminué (2,35 en 1999/2000 contre 2,15 en 2003/2004). En termes relatifs, les taux de scolarisation bruts des filles ont ainsi augmenté légèrement plus vite que ceux des garçons. On peut donc à partir des mêmes données de base, déduire deux indicateurs qui donnent une impression différente de la même réalité. En fait, cette contradiction n'est qu'apparente. Les écarts absolus et cet accroissement relatif sont deux faces d'un même problème. Ils se complètent sans se contredire, montrant ainsi qu'il n'y a pas toujours qu'une seule façon d'analyser un phénomène.

Dans tous les cas, on constate que le pourcentage de filles, pris seul, n'est pas un bon indicateur sur l'évolution des disparités. L'analyse peut ainsi jouer un rôle de redéfinition de l'indicateur.

Il faut donc être très prudent dans le choix du calcul de l'indicateur.

Tableau 5. Choix de l'indicateur d'évolution des disparités garçon/fille

Année scolaire	Effectif total en milieu rural	Effectifs des garçons en milieu rural	Effectifs des filles en milieu rural	% Filles	Taux brut de scolarisation des garçons en milieu rural	Taux brut de scolarisation des filles en milieu rural
1999/2000	301 218	208 634	92 584	30,7	39,3	16,7
2000/2001	346 807	237 456	109 351	31,5	44,5	19,7
2001/2002	359 406	246 156	113 250	31,5	44,6	19,7
2002/2003	421 869	288 092	133 777	31,7	51,1	22,8
2003/2004	471 792	317 654	154 138	32,7	55,2	25,7

On ne soulignera jamais assez l'importance de faire une analyse claire de ces questions et de bien savoir à quelle question répond tel indicateur.

Tableau 6. La pertinence du choix des indicateurs : exemples

Question	Quel indicateur
<i>Votre système éducatif peut-il accueillir tous les enfants d'âge scolaire de la population rurale ?</i>	Taux brut de scolarisation en milieu rural.
<i>Combien d'enfants d'âge officiel sont scolarisés en milieu rural ?</i>	Taux net de scolarisation en milieu rural.
<i>Combien d'enfants sont admis pour la première fois à l'école en milieu rural ?</i>	Des données très détaillées sont nécessaires, mais elles ne sont pas toujours disponibles : effectifs et redoublants par âge en 1 ^{re} année d'étude. Si ces données ne sont effectivement pas disponibles, la proportion d'enfants nés une année donnée et qui entrent à l'école peut être calculée. Approximation : taux d'admission.
<i>Quelle est la durée de leur scolarisation ?</i>	Analyse de cohorte, espérance de vie scolaire.
<i>Tous les enfants terminent-ils le cycle primaire en milieu rural ?</i>	Taux d'accès en dernière année du primaire en milieu rural, qui peut se calculer au moins de deux façons : <ul style="list-style-type: none"> • comme produit du taux réel d'admission en milieu rural par la « survie scolaire » jusqu'en fin du primaire en milieu rural ; • calcul de l'ensemble des élèves entrants en dernière année de primaire en milieu rural dans une génération divisé par la population totale de cette génération (une génération = ensemble des enfants nés une année donnée en milieu rural).
<i>Quelle est la capacité des cantines scolaires ? Ou combien d'enfants sont couverts par les cantines ?</i>	Pourcentage des enfants rationnaires parmi le total des élèves du rural.
<i>Quelle est la couverture des enfants du rural nécessitant un programme alimentaire ? Ou combien d'enfants, parmi ceux du rural répondant aux critères des besoins de couverture alimentaire, sont couverts ?</i>	Pourcentage des enfants rationnaires parmi le total des enfants estimés correspondant aux critères.

Dans l'analyse d'un indicateur, il existe une caractéristique importante qui est la possibilité de juger de sa valeur. Telle valeur de l'indicateur est-elle satisfaisante ? Nécessite-t-elle une action corrective ? Un point de référence prédéterminé va permettre de juger.

Reprenons les indicateurs proposés dans le tableau de bord des États-Unis. Comment juge-t-on de la valeur de l'indicateur « *Pourcentage des dépenses rurales relatives au transport* » ? Si l'indicateur « *pourcentage des enseignants du rural témoignant du soutien parental* » peut, quant à lui, être jugé par rapport à un idéal à atteindre de 100 %, le précédent indicateur, à défaut d'objectif quantitatif précis défini, est difficilement appréciable.

Le rang donne certes une première indication de jugement. Mais est-elle suffisante ? Dans certains contextes, ce point de référence ne serait pas satisfaisant. La valeur nationale est un élément

supplémentaire non négligeable pour juger de la situation spécifique de la région.

Les graphiques inclus dans le tableau de bord des États-Unis (cf. fin de ce chapitre) permettent cette analyse par rapport à la valeur nationale, pour six des indicateurs sélectionnés.

Le même type de problème se pose avec l'indicateur « *revenu par tête en zone rurale* ». Comment juger de la position de l'Alabama qui est dixième ? La valeur du revenu est-elle très différente des neuf premiers États précédents ? Est-elle *beaucoup* moins grande que les 40 États classés après l'Alabama ? (Tableau de bord de l'Alabama présenté p. 68).

L'utilisateur doit déjà être clairement identifié lors du choix de l'indicateur, en relation à la technicité du calcul choisi. L'indicateur doit être facilement compréhensible et interprétable par les utilisateurs. En l'occurrence, comment sera utilisé le « *nombre moyen d'élèves par année d'études* » par les décideurs américains ?

b. La présentation graphique

La présentation d'un indicateur est également un élément important. Les pages qui suivent présentent différents types de graphiques (figure 2) et proposent des représentations simples et claires.

Selon le choix du type de graphique ou même de sa forme, on peut modifier la perception d'un lecteur non averti. Ainsi, en jouant sur la largeur et la longueur du graphique, sur son échelle, on peut accentuer ou diminuer la perception des évolutions ou des disparités. Il est donc important de représenter de façon pertinente le graphique afin de faciliter l'analyse visuelle.

Figure 2
Différents types de représentations possibles

Figure 2.1 Malnutrition dans le monde

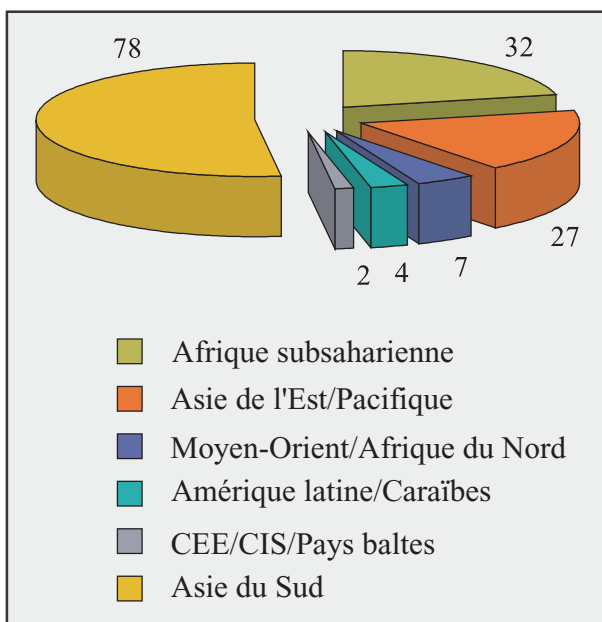


Figure 2.2 Population active occupée par grands secteurs en Mongolie

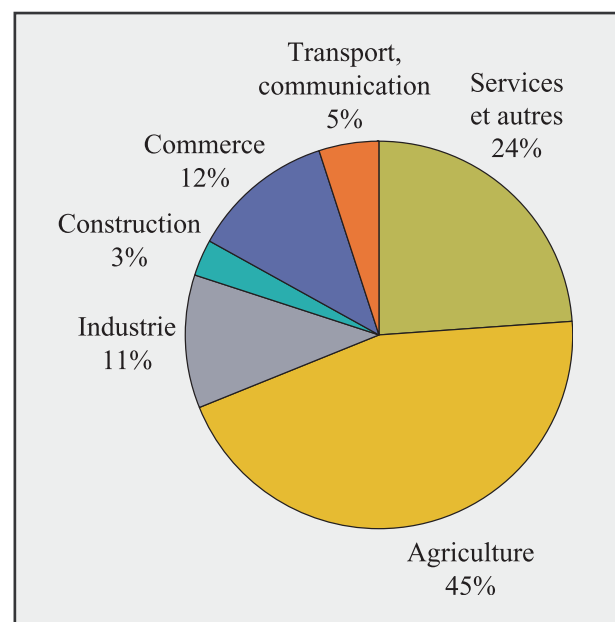


Figure 2.3 RDP lao : taux nets de scolarisation par type de région et comparaison des taux nets de scolarisation des garçons et des filles selon le niveau de pauvreté des districts

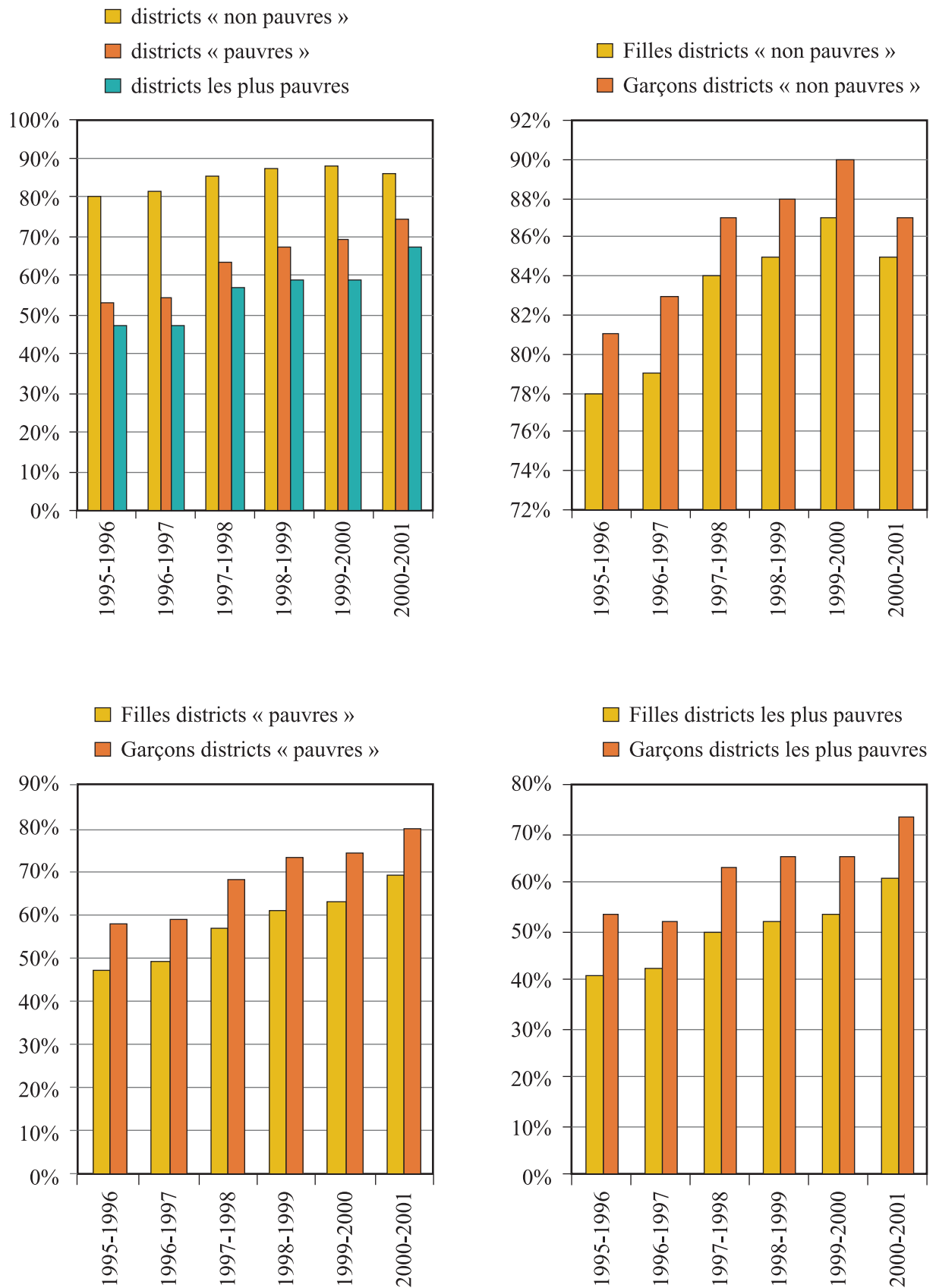


Figure 2.4 Thaïlande : pyramide éducative, année académique 1990

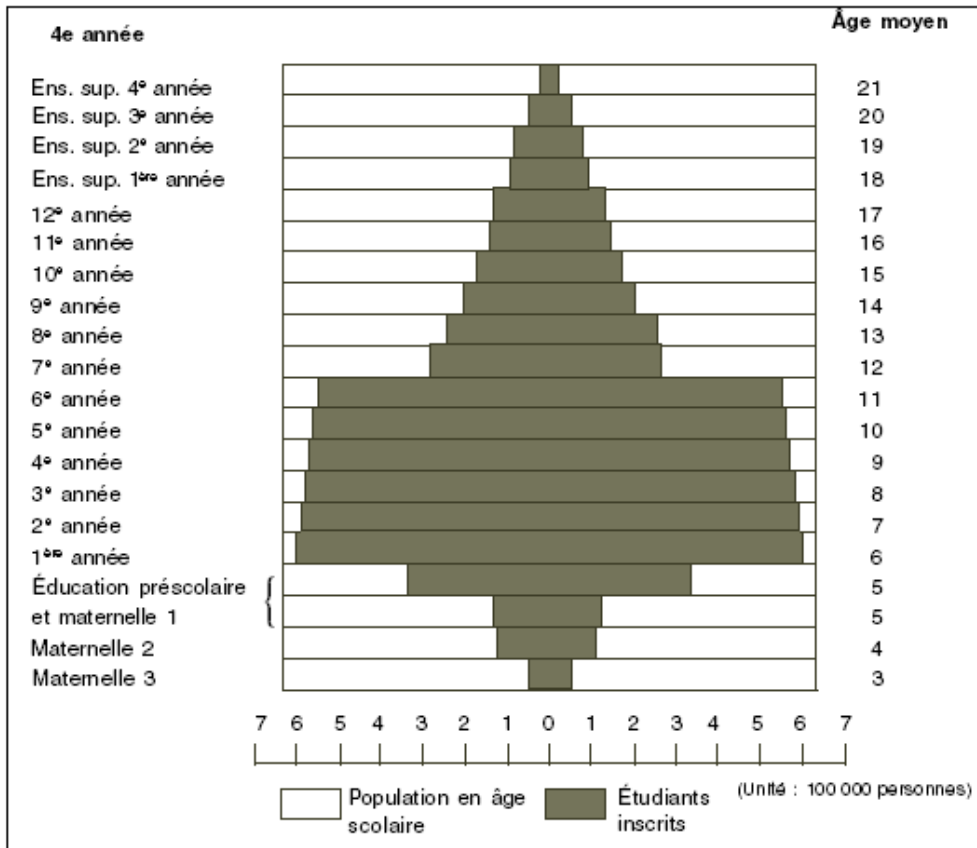
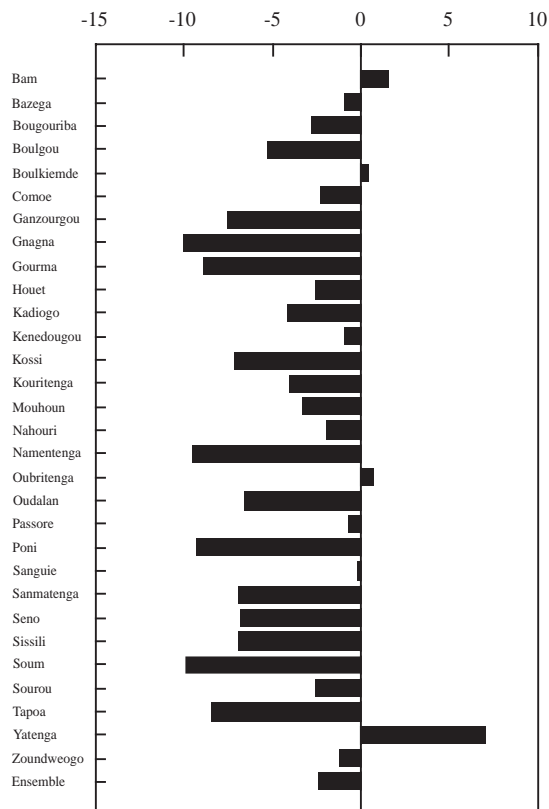


Figure 2.5 Burkina Faso : écart entre l'objectif de scolarisation et les résultats par province, 1993-1994



Source : Sauvageot, C. 2003. *Des indicateurs pour la planification de l'éducation : un guide pratique* (deuxième édition). Paris : IPE-UNESCO.

L'exemple des deux graphiques (figure 3) en donne une illustration. Ils reposent sur le même tableau et représentent donc la part des produits de l'agriculture dans le PIB en Mongolie.

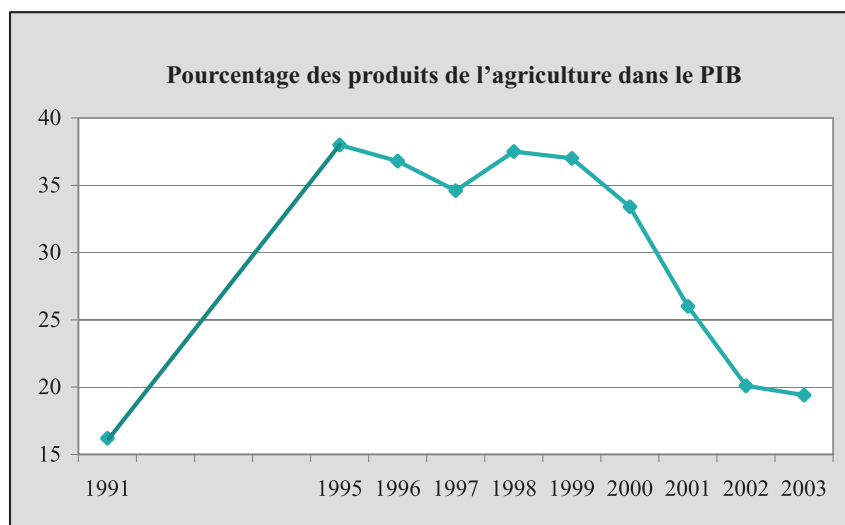
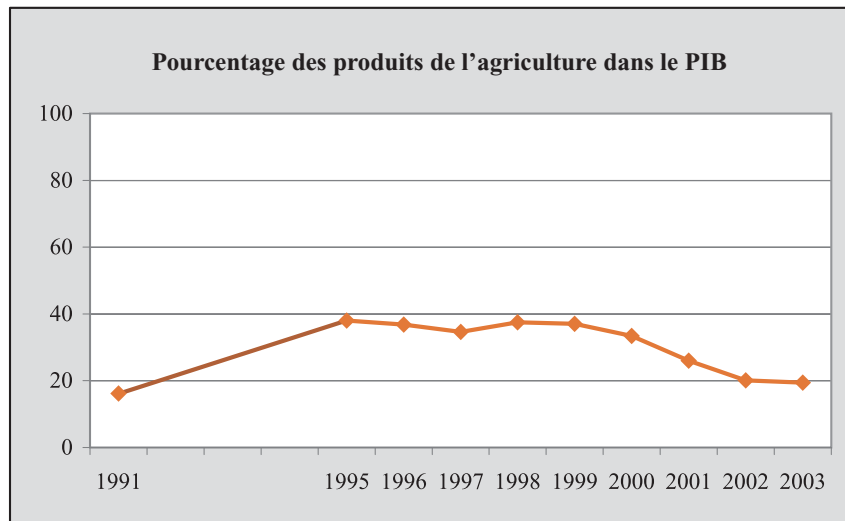
D'où viennent alors les différences entre ces graphiques ? Deux choix, faits par le « concepteur », les expliquent. Ces choix concernent la largeur et la longueur du graphique et les valeurs maximale et minimale de l'axe Y.

Le résultat est clair. Le premier montre une évolution assez tranquille, le second une chute très importante entre 1999 et 2001. Dans ce cas, il paraît intéressant d'exposer les problèmes récents mais il serait préférable de le faire de façon moins accentuée que dans le second graphique, et de manière plus perceptible que dans le premier. Là encore, il s'agit d'un problème d'équilibre entre deux extrêmes.

Figure 3. Choix de l'échelle d'un graphique

Pourcentage des produits de l'agriculture dans le PIB en Mongolie

Indicateurs	1991	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Pourcentage des produits de l'agriculture dans le PIB	16,2	38	36,8	34,6	37,5	37	33,4	26	20,1	19,4



c. La période d'analyse

La période présentée dans le graphique a également un impact sur la présentation de l'indicateur. L'exemple suivant en donne une illustration.

Dans la *figure 4*, le tableau donne l'évolution du taux net de scolarisation des enfants de 7 à 12 ans^{viii} de la population rurale d'un pays entre 1970 et 1997.

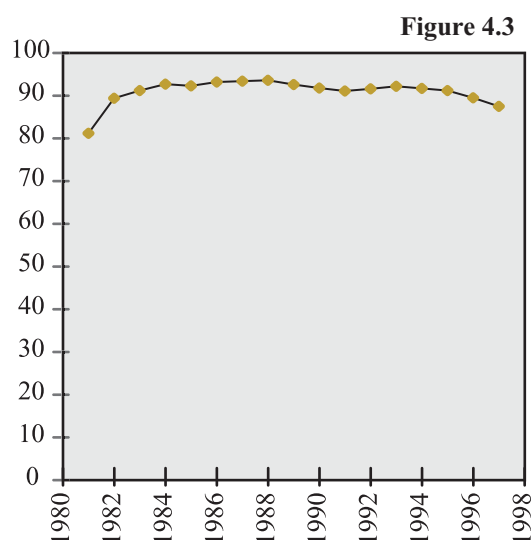
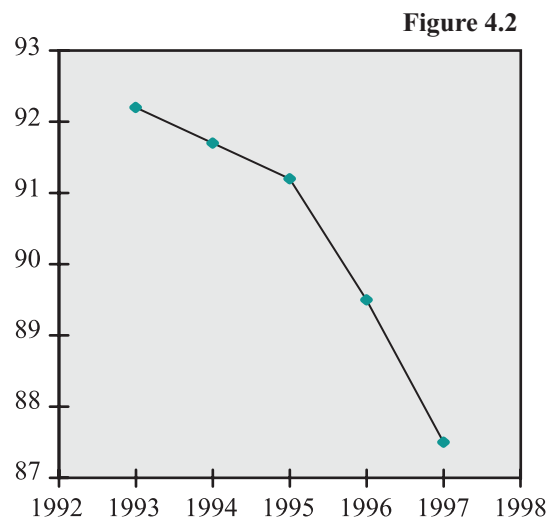
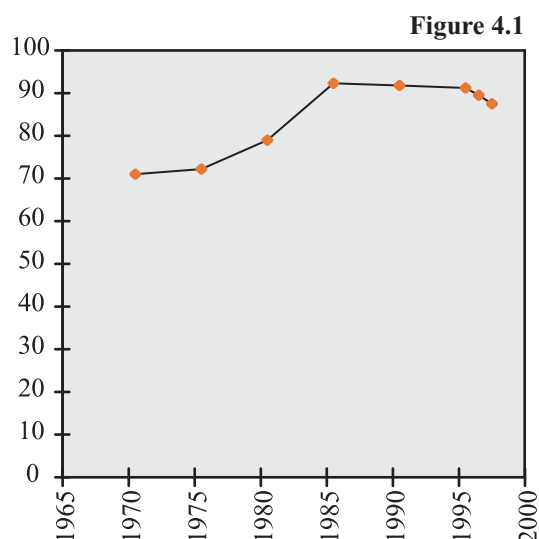
Les trois graphiques de la *figure 4* sont construits à partir de ce tableau mais ils ont des périodes de référence différentes :

- la *figure 4.1* couvre la période de 1970 à 1998 et prend en compte les données de 1970, 1975, 1980, 1985, 1990, 1995, 1996 et 1997 ;
- la *figure 4.2* couvre la période de 1993 à 1997 et propose les données annuelles ;

Figure 4. Analyse de l'indicateur : la période couverte

Exemple : taux net de scolarisation pour les enfants du rural de sept à douze ans

1970	1975	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
71	72,2	79	81,2	89,4	91,2	92,7	92,3	93,2	93,4	93,6	92,6	91,8	91,1	91,6	92,2	91,7	91,2	89,5	87,5



Source : Adapté de Sauvageot, C. 2003. *Des indicateurs pour la planification de l'éducation : un guide pratique* (deuxième édition). Paris : IPE-UNESCO.

viii. Sont également inclus les enfants âgés de 7 à 12 ans scolarisés dans le secondaire.

- la *figure 4.3* présente les données annuelles de 1980 à 1998.

On peut encore une fois constater à quel point le choix effectué va changer l'analyse sur les années représentées. Le second graphique est très alarmiste car il dévoile une chute très importante du taux net de scolarisation. Le troisième graphique donne l'impression d'une stagnation de ce taux. Enfin, le premier permet clairement de bien replacer la chute récente dans le cadre d'une croissance assez forte de 1970 à 1985. Le choix des graphiques dépendra en partie de l'objectif que l'on veut piloter. Cependant, dans ce cas précis, il y a peu de doute que le premier graphique va permettre de faire l'analyse la plus pertinente : forte croissance suivie d'une stagnation, puis d'une baisse ces dernières années. Il est évidemment très intéressant de chercher des explications à de telles variations.

d. La cartographie

Les indicateurs par zone, région ou toute autre unité géographique peuvent également être représentés par une carte géographique. Celle-ci permet de lire plus facilement de nombreuses informations, les différentes valeurs des unités géographiques retenues, mais aussi la répartition spécifique sur le territoire concerné.

L'importance de la cartographie dans l'analyse de l'éducation en milieu rural est montrée dans l'exemple sur les écoles primaires en Angleterre, par la représentation de la distance à parcourir pour se rendre à l'école la plus proche (*figure 5.1*).

Un autre exemple, à un niveau d'agrégation différent, est celui de la représentation cartographique du classement par ordre d'importance des États, en fonction de l'urgence d'une politique éducative pour le milieu rural, aux États-Unis d'Amérique (*figure 5.2*).

e. La conception du tableau de bord

En résumé, grâce à ces quelques exemples, on s'aperçoit que le choix du type de représentation des données est d'une importance cruciale.

La terminologie du texte doit être également très précise. Il faut « éduquer » le lecteur en utilisant toujours le terme juste. Ceci est très important pour

la communication. Si un graphique est complexe, il doit être accompagné d'une note explicative de lecture pour aider à la compréhension.

Si, sur un même phénomène, des données viennent de plusieurs sources et sont différentes, il est indispensable, pour la crédibilité du document, de le signaler et d'en indiquer la raison en termes simples.

Trois exemples peuvent clore ce bref exposé : l'un est tiré de la publication faite par le Mali sur l'accueil des élèves, et les classes à double division ; le deuxième est issu de *Géographie de l'École* (2003, n° 8) concernant les caractéristiques de l'enseignement rural, et le dernier exemple est celui du *rapport américain sur le programme de développement des communautés et écoles rurales* (p. 63 à 69).

De la qualité du travail fait à cette étape, dépend la réussite de toute l'opération. Il faut donc y apporter le maximum de moyens en mobilisant toutes les compétences et en s'efforçant de réaliser des synthèses pertinentes et courtes. Ce sont les idées essentielles qu'il faut retenir, sans pour autant estomper les nuances liées à un système aussi complexe que le système éducatif. Il ne faut pas négliger le temps nécessaire pour ces rédactions, qui est extrêmement conséquent.

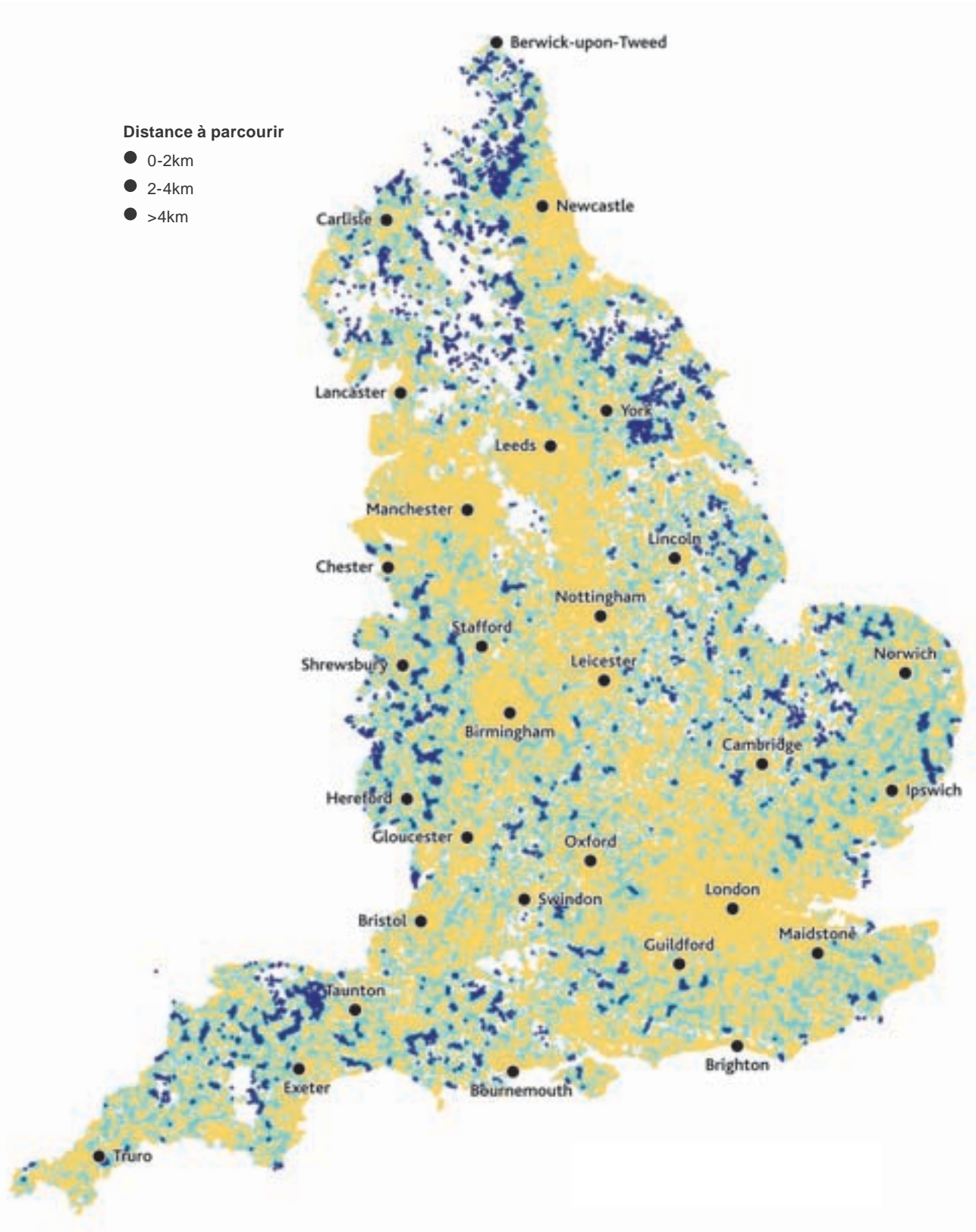
Le chef de projet doit jouer le rôle de « rédacteur en chef » en vérifiant l'homogénéité du style de rédaction, surtout s'il existe plusieurs rédacteurs, ainsi que la cohérence d'ensemble des indicateurs présentés : années d'observation, présentation de tableaux et de graphiques. Il veille à ce que, par exemple, les symboles employés dans les graphiques soient les mêmes tout au long du document. Il est souhaitable que le chef de projet anime une équipe de statisticiens et/ou d'analystes qui vont rédiger les différentes parties du tableau de bord après s'être répartis les indicateurs selon leurs compétences. Chaque rédacteur doit se sentir responsable de la qualité de son ou de ses indicateurs.

L'action du chef de projet est ici encore très importante. Vu l'ampleur de sa tâche, il peut se faire aider par une autre personne ayant une bonne expérience de la rédaction en chef. C'est à lui de donner une ligne rédactionnelle et d'harmoniser les styles des

Figure 5

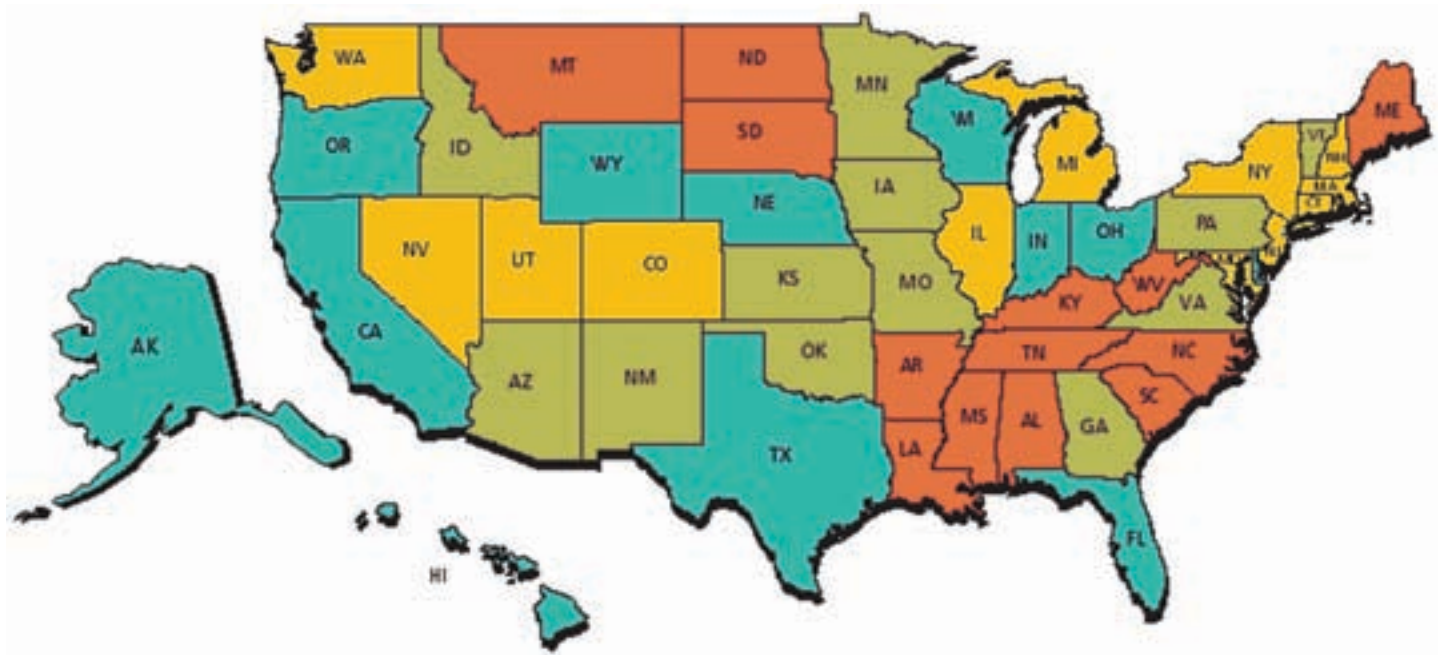
L'importance de la représentation cartographique dans l'analyse de l'enseignement en milieu rural

Figure 5.1 Écoles primaires en Angleterre par distance à parcourir pour se rendre à l'école la plus proche



Source : Rural services in 2000. Results from the Countryside Agency's survey, Yorkshire, 2000. Countryside Agency Publications.

Figure 5.2 États-Unis d'Amérique. Classement par ordre d'importance des États, en fonction de l'urgence d'une politique éducative pour le milieu rural en priorité



- Prioritaire
- Majeur
- Significatif
- Notable

Note : les initiales désignent les noms des États.
 Source : Beeson, E.; Strange, M. 2003. *Why rural matters*. Rural School Community Trust.

différents rédacteurs car une trop grande diversité n'est pas acceptable dans un ouvrage de ce type.

Dans ce domaine, des formations et l'aide d'experts seront très souvent nécessaires.

6. Mise en forme du document : outils micro-informatiques

Cette étape est également fondamentale. On dispose de nos jours, de nombreux outils informatiques qui facilitent la mise en forme du tableau de bord. Ce dernier est constitué de textes, de tableaux et de graphiques. Comme les exemples tirés des documents sur le Mali, la France et les États Unis le montrent, il importe que la présentation d'un indicateur soit claire et permette à l'utilisateur d'avoir une lecture rapide de son évolution.

La présentation va dépendre du support sur lequel sera diffusé le tableau de bord.

Pour une présentation sur papier, le choix simple est de rassembler tous les éléments ayant trait au même indicateur (tableaux, graphiques et analyse) sur une double page avec, d'un côté, le texte, et de l'autre, les tableaux et graphiques. Dès que les tableaux et les graphiques sont prêts, il faut réaliser la maquette de la double page permettant de positionner les divers objets et de vérifier que la composition est bien équilibrée et facile à lire.

Certaines publications se sont cependant écartées de l'utilisation exclusive des doubles pages. D'une manière générale, comme pour l'ensemble des travaux décrits dans ce guide, la priorité est une présentation claire et facile à appréhender par le lecteur.

Pour un développement sur support électronique (CD ou site Internet), les possibilités sont plus nombreuses. Il faudra cependant conserver une mise en forme sobre afin de faciliter la tâche du lecteur.

Aujourd'hui, toute une gamme de produits est à notre disposition pour permettre une mise en page aisée soit pour une publication papier (Word, Excel) soit sur CD ou site Internet (Dreamweaver, Frontpage, etc.).

On peut alimenter les logiciels de mise en forme directement à partir d'une base de données utilisée pour la gestion des statistiques. Il est possible d'exporter des données d'une base vers un tableur. Ainsi, des logiciels comme Access, Interbase,

Oracle, mais aussi des bases créées avec SAS ou SPSS peuvent être exportées vers des tableurs. Il faut cependant jauger le temps nécessaire à la réalisation d'une telle interface. En effet, la saisie de données n'est pas une opération très lourde. Il ne faut pas consacrer trop de temps à la création de cette passerelle car elle n'est pas indispensable. Le choix est fait en fonction de ce rapport temps de fabrication d'une interface/temps de saisie. La décision dépend des conditions locales, mais ne doit pas retarder l'avancement des travaux.

En ce qui concerne les documents papier, le document sur le Mali, par exemple, a été réalisé en noir et blanc avec Word pour Windows et Excel. En France, *L'état de l'école* est fabriqué dans une chaîne graphique utilisant Corel Draw et Ventura. Ces logiciels récupèrent les textes et les graphiques, élaborés par les rédacteurs avec Word et Excel. Ils sont alors utilisés pour permettre la suite des travaux de la chaîne graphique et notamment la séparation des couleurs qui va produire des films correspondant à chaque couleur choisie avant le passage à l'impression.

D'autres combinaisons de logiciels sont possibles : Word Perfect et Lotus dans le premier cas, Pagemaker, InDesign ou Xpress dans le second. En fait, dès que l'on peut utiliser Windows, la plupart des problèmes sont résolus pour une publication en noir et blanc, car l'impression se fera directement sur une (bonne et rapide) photocopieuse à partir du document sorti d'une (bonne) imprimante.

Les difficultés apparaissent lorsque le document doit passer par une chaîne graphique nécessaire aux publications bi ou quadrichromiques. Il existe en effet de nombreux problèmes techniques à résoudre qui nécessiteront une formation longue pour les personnels chargés de la préparation du tableau de bord. Il est possible de passer par un éditeur local, mais le coût du document pour le ministère change alors de dimension. Une bonne analyse des coûts locaux avant de décider du type de document à publier est donc nécessaire. Le mieux est parfois l'ennemi du bien dans ce domaine.

Il est également fondamental de diffuser rapidement le tableau de bord dès que sa fabrication est achevée. Tout au long de cette étude, l'accent a été mis sur la nécessité de produire un tableau de bord comportant les données les plus récentes et de ne pas perdre de temps dans la phase de fabrication et de diffusion. Il faut donc tenir compte de ce temps limité dans les choix des outils de fabrication.

7. Exemples de tableaux de bord

À titre d'exemple, trois extraits de tableaux de bord sont présentés ci-après.

a) Mali

Accueil des élèves

Classes à double division

(Adapté du document « L'enseignement fondamental au Mali – Indicateurs 1993 » IPE – ministère de l'Éducation de base de la République du Mali).

Le nombre de cantines scolaires a peu varié depuis 1985/1986. La part des écoles ayant une cantine a même baissé. Elle était de 11,8 % en 1991/1992.

Les effectifs scolaires bénéficiant d'une cantine ont toujours représenté moins de 10 % de l'ensemble des effectifs depuis 1985/1986. Cette proportion est de 7,3 % en 1991/1992.

Par région, les disparités sont fortes. Il n'y a pas de cantines dans les écoles de Bamako. À l'inverse, plus de 37 % des élèves de la région de Tombouctou peuvent bénéficier d'une cantine. Cette proportion est également forte dans les régions de Gao et de Mopti.

Bien entendu, cette situation est très liée à la distance que doivent parcourir les élèves pour se rendre à l'école. Dans les trois régions citées, celle-ci est particulièrement importante. Même dans les régions de Koulikoro, Sikasso ou Ségou, entre 40 et 60 % des élèves parcourent plus de 5 kilomètres pour se rendre à l'école.

Un autre indicateur important est le pourcentage de places assises par rapport au nombre d'élèves. La situation dans ce domaine est assez préoccupante. Pour les quatre régions où les données sont disponibles, seulement 54,1 % des élèves de 1^{er} cycle et 70 % des

élèves de second cycle bénéficient d'une place assise mise à disposition par l'école (des tables-bancs). La situation est en général meilleure dans le second cycle où plus des $\frac{3}{4}$ des élèves disposent d'une place assise dans les régions de Ségou et de Koulikoro et presque tous à Sikasso. Dans le district de Bamako, la situation est moins bonne puisque seulement un élève de second cycle sur deux bénéficie d'une table-banc.

Les classes à double division existent dans de nombreuses écoles. Les données détaillées sont disponibles dans quatre régions pour l'année scolaire 1992/1993 et permettent une première mesure du phénomène.

Globalement, pour ces quatre régions, 15,8 % des élèves sont dans cette situation.

Là encore, les disparités régionales sont fortes. Il y a très peu de classes à double division dans le district de Bamako (0,2 % de l'ensemble des classes) alors qu'elles représentent 1/3 des classes dans la région de Koulikoro et 1/6 dans la région de Sikasso.

Le regroupement le plus fréquent est celui des 5^e et 6^e années. Il précède de peu les regroupements de 3^e et 4^e années et plus nettement les regroupements des 1^e et 2^e années.

Tableau 1. Évolution du nombre de cantines scolaires

Année scolaire	Nombre de cantines	% d'écoles ayant une cantine	Effectifs bénéficiant d'une cantine	% des élèves
1985/1986	236	15,7 %	30 690	8,9 %
1986/1987	247	16,2 %	34 537	10,0 %
1987/1988	240	15,1 %	35 506	10,0 %
1988/1989	223	14,2 %	33 346	9,2 %
1989/1990	241	14,6 %	35 792	9,5 %
1990/1991	233	14,1 %	38 101	9,6 %
1991/1992	203	11,8 %	32 202	7,3 %

Tableau 2. Nombre de cantines scolaires par région en 1991/1992

Région	Nombre de cantines	% d'écoles ayant une cantine	Effectifs bénéficiant d'une cantine	% des élèves
Kayes	66	30,4 %	2 288	4,8 %
Koulikoro	5	1,3 %	942	1,3 %
Sikasso	2	0,7 %	527	0,7 %
Ségou	37	15,9 %	4 326	6,6 %
Mopti	38	21,0 %	7 957	18,6 %
Tombouctou	32	40,0 %	4 852	37,6 %
Gao	23	24,0 %	4 300	25,1 %
Bamako	0	0,0 %	0	0,1 %
Total	203	11,8 %	25 202	5,7 %

Graphique 1. Pourcentage de places assises par rapport au nombre d'élèves par région en 1992/1993

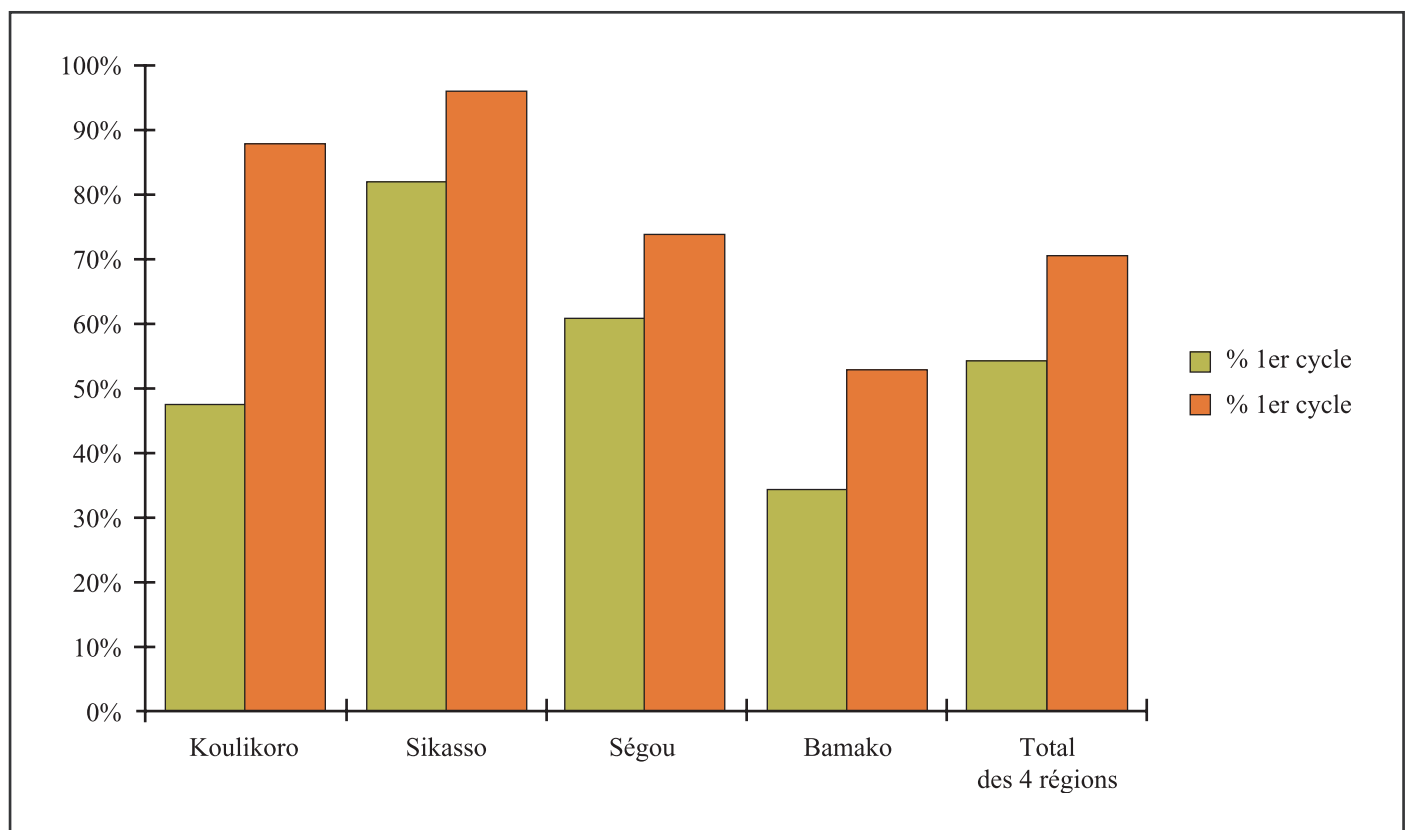


Tableau 3. Répartition des classes à double division par région et par niveau en 1992/1993

Région	Niveau	Public + Privé		% par rapport à l'ensemble	
		Nombre de classes	Nombre d'élèves	des classes	des élèves
Koulikoro	1-2	167	13 854	29,4 %	36,3 %
	3-4	152	6 938	34,4 %	29,3 %
	5-6	140	3 584	35,3 %	27,4 %
	Autres	6	342		
	1 ^{er} cycle	465	24 718	33,0 %	33,0 %
Sikasso	1-2	62	4 700	12,1 %	13,6 %
	3-4	76	3 892	18,4 %	17,5 %
	5-6	78	2 107	20,2 %	16,5 %
	Autres	1	134		
	1 ^{er} cycle	217	10 833	16,5 %	15,6 %
Ségou	1-2	43	3 159	9,6 %	10,6 %
	3-4	60	3 376	16,4 %	15,9 %
	5-6	49	1 572	14,2 %	11,4 %
	Autres	0	0		
	1 ^{er} cycle	152	8 107	13,1 %	12,5 %
Bamako	1-2	1	81	0,2 %	0,2 %
	3-4	2	97	0,4 %	0,3 %
	5-6	0	0	0,0 %	0,0 %
	Autres	0	0		
	1 ^{er} cycle	3	178	0,2 %	0,2 %
Total des 4 régions	1-2	273	21 794	12,9 %	14,6 %
	3-4	290	14 303	17,3 %	13,7 %
	5-6	267	7 263	17,6 %	11,6 %
	Autres	7	476	0,0 %	0,0 %
	1 ^{er} cycle	837	43 836	15,8 %	13,9 %

Extrait de *Géographie de l'école*, n° 8 (avril 2003) – Direction de l'Évaluation et de la Prospective. Ministère français de l'Éducation nationale

Des espaces à dominante rurale dont le dépeuplement a globalement cessé

Désormais inférieure à 5 % sur l'ensemble de la métropole, la part de l'agriculture dans l'emploi total reste supérieure à 7 % dans le sud-ouest et l'ouest, et en Limousin. La ruralité peut s'apprécier au travers de l'activité économique, mais aussi de l'importance des « espaces à dominante rurale » (tels que l'INSEE les définit). Ces zones, dont le dépeuplement a globalement cessé entre les deux derniers recensements, regroupent une proportion très variable des populations départementales ; quasi nulle en région parisienne, inférieure à 10 % dans le sud-est, en Alsace et dans le nord, cette proportion dépasse la moitié dans des départements du sud-ouest, du Massif central, de Basse-Normandie ou du nord-est. De telles différences pèsent fortement sur les conditions d'accueil et de scolarisation des enfants.

De « gros » établissements souvent plus nombreux dans les zones urbaines

Près de 7 000 collèges accueillent plus de 3 millions d'élèves. Un collège moyen regroupe donc un peu moins de 500 élèves. 19 % d'entre eux ont des effectifs inférieurs à 250 collégiens, et environ 12 % des effectifs supérieurs à 750 collégiens, le nombre de « gros » collèges ayant tendance à diminuer ces dernières années. Cette dispersion d'ensemble de la taille des établissements s'accompagne d'importantes variations régionales.

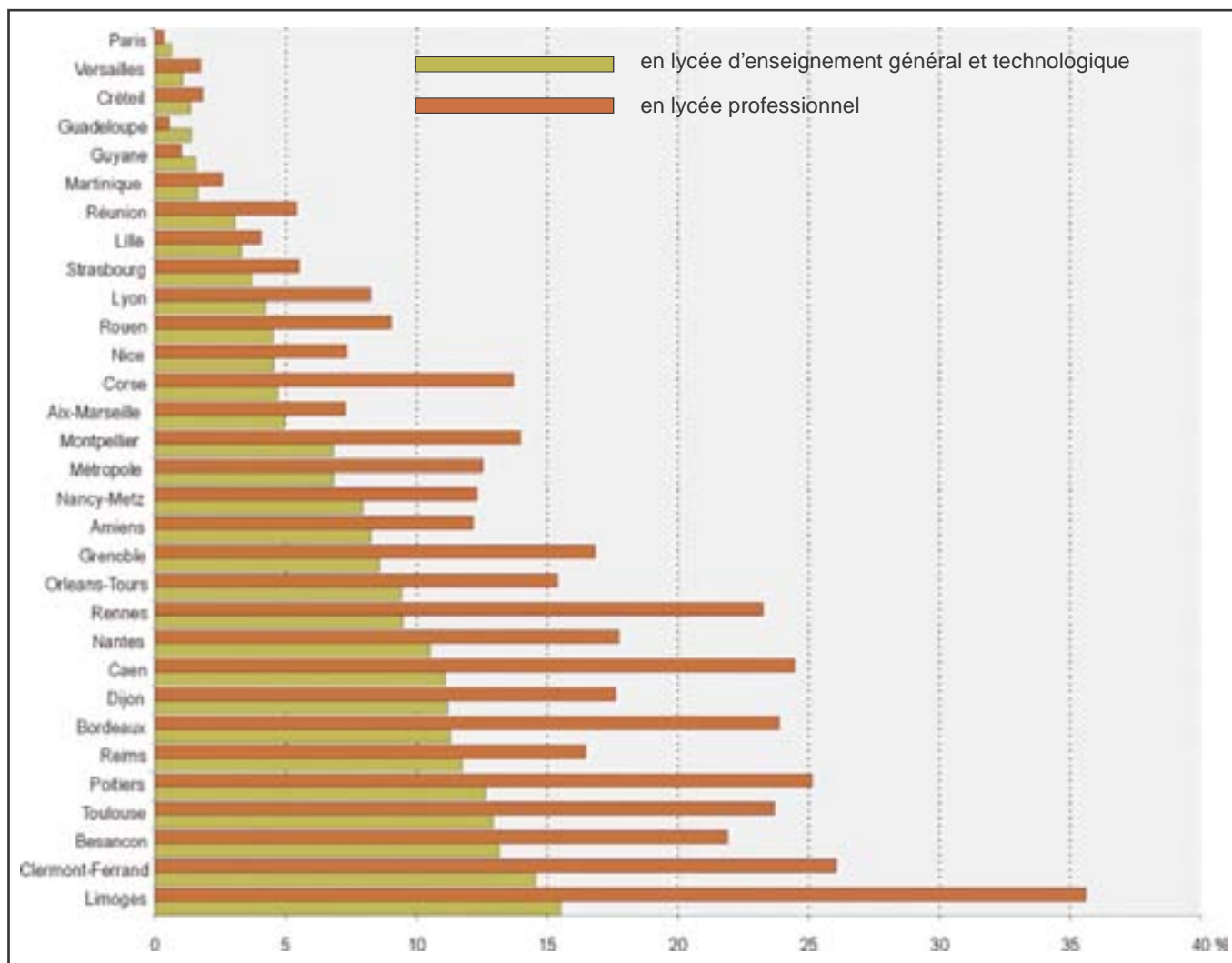
Les académies de l'ouest et du sud-ouest, de Besançon et de Corse comptent au moins un quart de « petits » collèges. Les établissements accueillant plus de 750 collégiens sont en revanche particulièrement nombreux dans les départements d'outre-mer, qui devancent de ce point de vue le sud-est (notamment Nice, où la proportion de gros collèges continue d'augmenter) et l'académie de Versailles, zones fortement urbanisées. La Corse présente de fortes disparités (29 % de petits collèges et 16 % de gros), tandis que Paris se situe, dans les deux cas, en dessous de la moyenne nationale⁽¹⁾.

Plus d'internes dans l'enseignement professionnel et dans les zones rurales

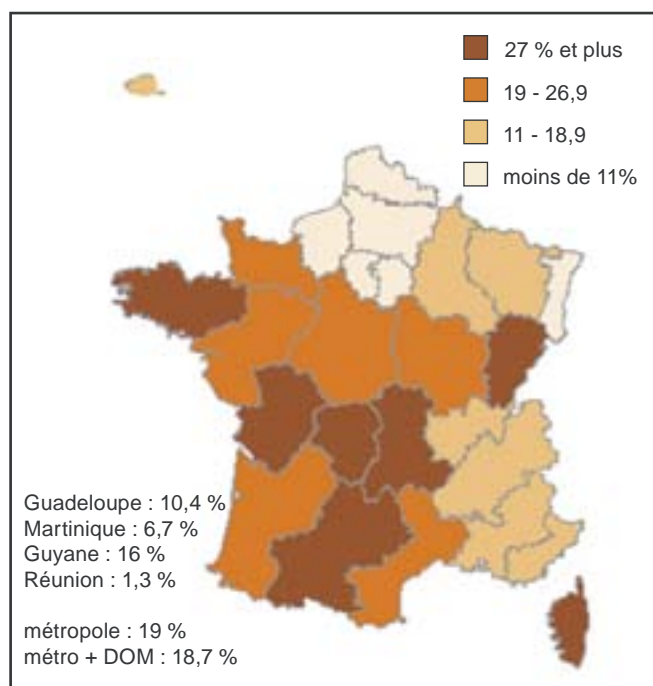
Les efforts consentis pour développer l'offre de formation et la maintenir partout proche des usagers n'ont pas aboli, notamment au niveau des lycées, les problèmes de distance à l'établissement et le recours nécessaire à l'internat. Durant la dernière décennie, la proportion d'internes dans les seconds cycles du secondaire a diminué, de 10,5 % à 8,6 % en métropole. Elle reste particulièrement faible dans les départements d'outre-mer, et inférieure à 5 % dans les académies très urbanisées de l'Ile-de-France, alors qu'elle dépasse 15 % dans les académies les plus rurales (Limoges, Clermont-Ferrand, Poitiers, Besançon, Caen et Toulouse). Dans ces académies situées au-dessus de la moyenne nationale, les proportions d'internes sont particulièrement élevées en lycées professionnels: environ un quart, et même 36 % à Limoges.

(1) S'agissant de regroupements d'élèves, on notera que des établissements distincts peuvent en fait se trouver sur un même site, et constituer des « cités scolaires », fréquentes dans l'enseignement secondaire à Paris ou en Corse, mais bien plus rares dans les académies de Nice, Strasbourg ou Versailles.

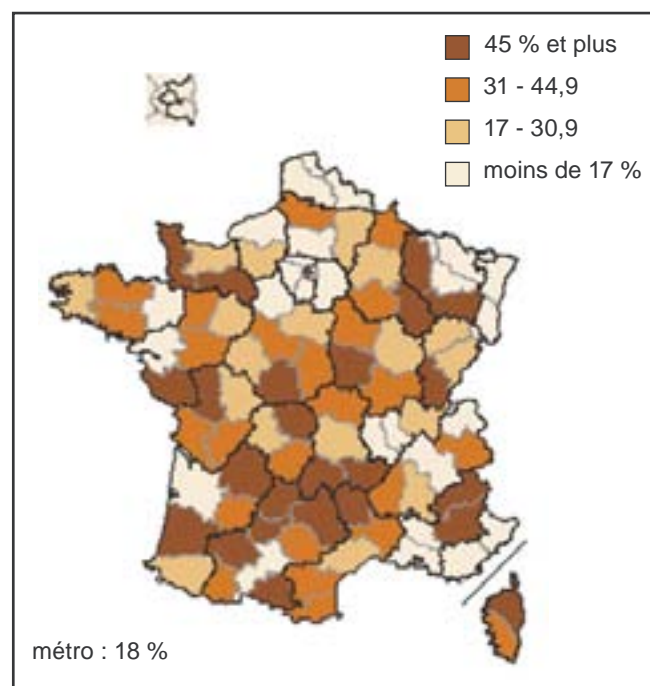
Graphique 1. Proportion d'internes à la rentrée 2001 (MJENR, public + privé)



Proportion de collèges de moins de 250 élèves Rentrée 2001, MEN public et privé



Proportion de population vivant dans l'espace rural en 1999 (définition RP99 de l'INSEE)



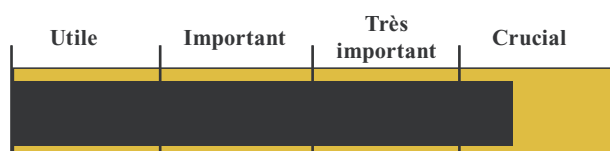
c) États-Unis d'Amérique

Tableau de bord sur la situation du rural, États-Unis d'Amérique

ALABAMA – D'importance crucial et en besoin urgent d'attention, l'Alabama est classé deuxième des 50 États. L'importante pauvreté rurale, les bas salaires et un pourcentage élevé combiné à une large population rurale, contribuent à ce classement. Des écoles de taille relativement grande aident à relever le nombre moyen d'élèves par année, diminuent le pourcentage d'élèves en zone rurale fréquentant de petites écoles, et contribuent à de fortes dépenses en transport. Les classes sont relativement grandes et le taux d'utilisation de l'outil informatique en salle de cours est parmi les plus bas de la nation. Les professeurs sont parmi les plus insatisfaits par le soutien parental.

CLASSEMENT
PRIORITAIRE

2



Indicateur d'importance



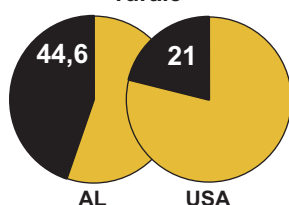
Indicateur d'urgence

	AL	Rang*
Pourcentage de la population vivant en milieu rural	44,6 %	8
Nombre de personnes vivant en milieu rural	198 427	8
Pourcentage d'écoles publiques en milieu rural	34,8 %	27
Pourcentage d'élèves du public scolarisés dans des écoles rurales	31,8 %	16
Pourcentage d'élèves des écoles rurales appartenant à des minorités	24,5 %	17
Pourcentage des élèves scolarisés dans des petites écoles rurales	11,5 %	20
Pourcentage des enfants du rural en situation de pauvreté	19,4 %	9

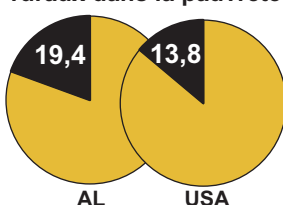
* Un rang n° 1 est plus important

	AL	Rang*
Salaire moyen d'un enseignant du rural	\$34 087	29
Rapport salaire enseignant rural/ non rural	0,58	43
Pourcentage d'élèves ayant droit au déjeuner gratuit/prix réduit	46,7 %	11
Rapport élèves-enseignants rural	15,7	16
Pourcentage des enseignants utilisant des ordinateurs en classe	64,5 %	7
Pourcentage des dépenses rurales en administration scolaires, différence avec la médiane	0,6 %	17
Revenu per capita du rural	\$16 683	10
Pourcentage des enseignants du rural bénéficiant du soutien parental	51,5 %	7
Pourcentage des dépenses rurales en transport	5 %	12
Pourcentage des dépenses rurales en éducation et appui des élèves	58,5 %	25
Nombre moyen d'élèves par année d'études	67,5	19
Pourcentage des écoles rurales avec un déclin des effectifs d'au moins 10 %, 1996-2000	34,7 %	26

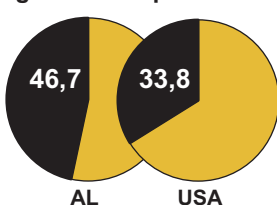
Pourcentage population rurale



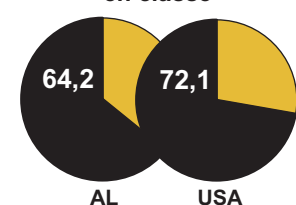
Pourcentage enfants ruraux dans la pauvreté



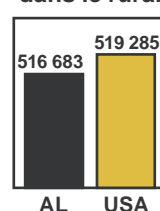
Pourcentage élèves ayant droit au déjeuner gratuit ou à prix réduit



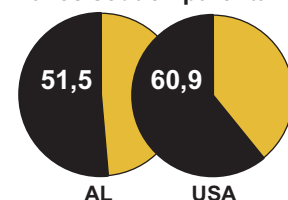
Pourcentage enseignants utilisant des ordinateurs en classe



Revenu par tête dans le rural



Pourcentage enseignants avec soutien parental



CONNECTICUT – Avec plus de population rurale que dans la plupart des États des Plaines du Nord, on pourrait penser que l'éducation pour les populations rurales serait assez importante dans le Connecticut, mais celui-ci n'est que 31^e ou moins pour tous les indicateurs d'importance. Il a le pourcentage le plus faible d'enfants ruraux en situation de pauvreté. Il bénéficie également du plus bas pourcentage d'écoles rurales ayant un déclin des effectifs scolaires, du revenu par tête rural le plus élevé, des salaires des enseignants les plus hauts (et une petite différence entre zones rurale/non rurale) et le second plus grand pourcentage de financement rural scolaire qui atteint la salle de classe. L'éducation pour les populations rurales est ici plutôt en bonne santé.

CLASSEMENT
PRIORITAIRE

48



Indicateur d'importance



Indicateur d'urgence

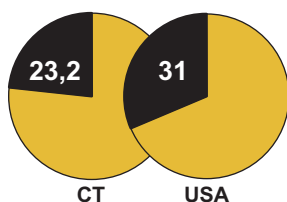
	CT	Rang*
Pourcentage de la population vivant en milieu rural	12,3 %	40
Nombre de personnes vivant en milieu rural	415 506	39
Pourcentage d'écoles publiques en milieu rural	23,2%	41
Pourcentage d'élèves du public scolarisés dans des écoles rurales	20,8 %	36
Pourcentage d'élèves des écoles rurales appartenant à des minorités	7,6 %	31
Pourcentage des élèves scolarisés dans des petites écoles rurales	6,0 %	44
Pourcentage des enfants du rural en situation de pauvreté	2,7 %	50

* Un rang n°1 est plus important

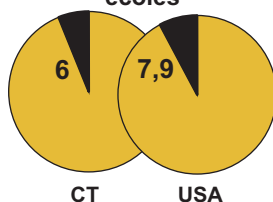
	CT	Rang*
Salaire moyen d'un enseignant du rural	\$48 332	49
Rapport salaire enseignant rural/ non rural	0,96	34
Pourcentage d'élèves ayant droit au déjeuner gratuit/prix réduit	N/A	N/A
Rapport élèves –enseignants rural	13,1	37
Pourcentage des enseignants utilisant des ordinateurs en classe	66,4 %	9
Pourcentage des dépenses rurales en administration scolaires, différence avec la médiane	0,4 %	29
Revenu per capita du rural	\$33 428	50
Pourcentage des enseignants du rural bénéficiant du soutien parental	67,8 %	39
Pourcentage des dépenses rurales en transport	5 %	13
Pourcentage des dépenses rurales en éducation et appui des élèves	64,5 %	48
Nombre moyen d'élèves par année d'études	97,3	11
Pourcentage des écoles rurales avec un déclin des effectifs d'au moins 10 %, 1996-2000	17,7 %	50

* Un rang n° 1 est plus urgent

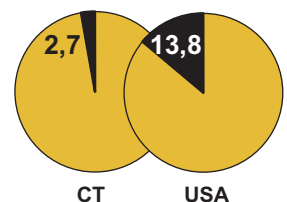
Pourcentage d'écoles publiques en zone rurale



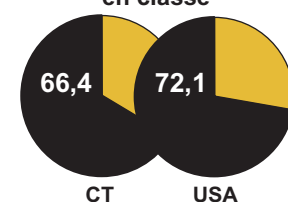
Pourcentage d'élèves fréquentant des petites écoles



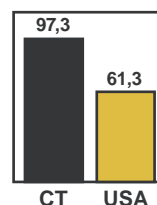
Pourcentage d'enfants en situation de pauvreté



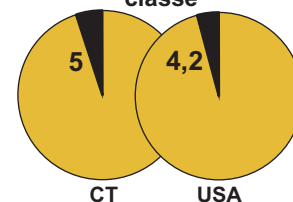
Pourcentage enseignants utilisant des ordinateurs en classe



% des dépenses du rural pour le transport



Pourcentage d'enseignants utilisant des ordinateurs en classe



CHAPITRE 5
UTILISATION DU TABLEAU DE BORD

1. Utilisation du tableau de bord pour l'évaluation interne et externe : le souci de transparence

L'élaboration d'un tel tableau de bord est la preuve de la volonté de transparence sur le fonctionnement du système éducatif en milieu rural dans un pays. C'est pourquoi la décision de son élaboration et de sa diffusion est politique. De ce fait, il est nécessaire d'obtenir le soutien et l'accord du ministre. C'est lui qui doit valider le tableau de bord final et, mieux, le présenter au gouvernement et à la presse en y apportant sa touche personnelle.

Cela n'est pas toujours facile mais c'est fondamental. Il faut convaincre les décideurs politiques de la nécessité de diffuser largement ces informations et éviter, comme il est parfois arrivé, que des travaux de ce type restent dans des armoires.

Une fois élaboré, ce tableau de bord doit être en effet largement diffusé et alimenter le débat sur l'école en milieu rural. Il doit donc être à la disposition des responsables politiques (ministres, élus, etc.), des responsables du système éducatif et des autres secteurs, des associations de parents d'élèves, des syndicats d'enseignants, des chefs d'établissement et des personnels administratifs et techniques des établissements scolaires.

Le but est qu'il devienne l'outil de référence dans les discussions politiques et les médias. C'est un objectif ambitieux mais c'est celui qu'il faut se fixer pour ce projet.

Bien évidemment, le succès de cette opération ne sera réel que si la diffusion du tableau de bord accompagne ou suit une transformation de la manière dont sont prises les décisions : la culture de la donnée objective doit se répandre et se développer. Sans cette transformation, le tableau de bord perdra de son intérêt et sans doute de son utilité. Par le passé, des travaux du même type sont apparus puis ont disparu faute d'un réel impact auprès des décideurs. Les producteurs du tableau de bord doivent tout faire pour en montrer l'utilité et, comme il a déjà été dit plusieurs fois, ils doivent le construire pour qu'il devienne « incontournable ». Un bon exemple de réussite à cet égard est *L'état de l'école en France* qui a réussi à devenir l'outil indispensable à toute discussion politique ou sociale sur l'école en France.

2. Mise à jour du tableau de bord

Il ne s'agit pas d'élaborer ce tableau de bord une seule fois et de s'arrêter après ce bel effort. Pour être utile et utilisé, celui-ci doit entrer dans les mœurs et pour cela, il n'y a qu'une seule solution : le fabriquer et le diffuser très régulièrement afin que les données les plus récentes soient toujours disponibles. Il faut donc organiser une production régulière du tableau de bord. Ceci a des conséquences sur l'organisation du travail et le recueil de données, entre autres.

Les outils informatiques permettent d'effectuer les mises à jour des textes, des tableaux et des graphiques relativement facilement. Pour cela, il faut organiser les données dans le tableur et conserver la même mise en page pour le tableau de bord. Les mises à jour doivent être effectuées dès que de nouvelles données sont disponibles. Évidemment, on peut envisager des procédures automatiques, mais celles-ci peuvent parfois être plus lourdes à utiliser qu'une mise à jour manuelle. Il est donc nécessaire de bien analyser les procédures avant de s'investir dans une mise à jour automatique.

L'objectif idéal à atteindre est de parvenir rapidement à une élaboration annuelle.

Comme indiqué précédemment, le responsable du tableau de bord doit succéder au chef de projet. Pour que l'opération devienne une routine, elle doit s'accompagner d'une complète immersion dans les services du ministère. Le rôle du responsable demeure essentiel. C'est lui qui doit préserver la qualité, l'homogénéité du tableau de bord et faire en sorte que toutes les dérives soient évitées, y compris celles liées au succès de la première diffusion : demande de plus d'informations, de plus d'indicateurs, etc.

3. Autres utilisations : comparaisons internationales, diversités régionales, pilotage des établissements scolaires

Tout au long de ce travail, on a beaucoup cité des documents ou des indicateurs portant sur l'ensemble d'un pays et sur l'ensemble du système éducatif : le Mali, le Lesotho ou la France. Il peut être intéressant de donner quelques comparaisons internationales dans un document national. C'est le cas notamment

dans les publications sur la Finlande, la France et le Danemark. On peut ainsi mieux relativiser certaines analyses.

La difficulté pour l'enseignement en milieu rural est qu'il n'y a pas de définition de ce milieu rural universellement admise et appliquée (cf. *chapitre 1*). Aussi, est-il très difficile de se lancer dans des analyses comparatives. Celles-ci pourraient être d'un grand intérêt mais pour être pertinentes, elles nécessitent beaucoup de travaux préalables et l'assurance que l'on compare bien ce qui est comparable.

De la même manière, on peut introduire des tableaux par région dans une production nationale. Les documents sur le Mali et le Lesotho en sont un exemple. En France, on a choisi de produire un document spécifique conduisant à proposer peu de tableaux par région dans la publication nationale. Ce document spécifique, *Géographie de l'école* en France, est un document construit selon les mêmes principes mais centré sur des analyses régionales.

Pour un tableau de bord par région, la principale difficulté est liée à la disponibilité des données, car souvent, pour des indicateurs financiers par exemple, on ne peut obtenir au niveau régional des données aussi précises que celles utilisées au niveau national. En termes d'outils, il faut utiliser un logiciel de cartographie pour représenter le plus visuellement possible les diversités régionales. Le logiciel « Cartes et Bases » de ADDE a été utilisé pour *Géographie de l'école*. Mais d'autres logiciels comme Arcview ou Mapinfo peuvent également convenir. Ce qui importe, c'est que le passage des données entre le tableur et le logiciel de cartographie soit le plus simple possible. Utiliser largement les cartes pour l'étude de l'enseignement en milieu rural présente réellement un grand intérêt sur lequel on a déjà insisté.

Les travaux sur les indicateurs peuvent être également centrés sur les établissements scolaires. Selon le même principe, ils doivent permettre de

rendre compte de leur fonctionnement et de leurs résultats. Dans ce cas, chaque indicateur pour un établissement doit être accompagné de sa valeur régionale et nationale. Ces données servent de référence ; elles sont très utiles à l'établissement pour se situer par rapport aux autres.

Il pourrait être très intéressant de faire un tel travail sur les établissements en milieu rural. Des indicateurs de référence pour les différents types de zones urbaines et rurales pourraient alors être établis systématiquement et ils fourniraient des informations très utiles aux chefs d'établissements ruraux.

La publication d'indicateurs par établissement pose toutefois divers types de problèmes : on retrouve la question de la transparence, de la confidentialité de certaines données ; la mise en forme de ce type de publication nécessite une approche différente de celle présentée dans ce guide.

À titre indicatif, on peut signaler un travail effectué en France pour les établissements du second degré. Un dispositif appelé *Indicateurs pour le pilotage des établissements secondaires* (IPES) leur permet depuis 1994 de disposer d'un ensemble d'indicateurs assorti de références régionales et nationales. Le dispositif bénéficie pleinement de l'informatisation du système d'information. C'est aussi le premier retour d'informations vers les établissements qui, pourtant, produisent – souvent avec peine – ces informations.

Seuls trois indicateurs parmi toute une batterie ont été publiés. Certains – sur les résultats d'examens – avaient déjà été diffusés par des journaux d'une façon assez sommaire et le ministère se devait par conséquent d'être plus précis. En effet, la comparaison brute de résultats d'examens par école peut facilement amener à des conclusions hâtives sur leur efficacité et leur qualité. C'est la raison pour laquelle le document sur les lycées en France donne beaucoup d'importance aux indicateurs d'environnement et sur ceux relatifs à la population accueillie.

Conclusion

Planifier et mettre en place des stratégies d'accès à l'éducation pour tous qui s'adressent aux besoins de la population rurale nécessite de répondre à plusieurs questions :

- Quelles sont les caractéristiques des populations rurales concernées ?
- Quelles sont les disparités urbain-rural dans l'accès à l'éducation et à la qualité ?
- Quelles en sont les causes ?
- Et quelles réponses semblent appropriées pour atténuer ces disparités ?

Le programme phare de l'EPT, *Éducation pour les populations rurales*, présenté en introduction, tente de replacer cette problématique de l'éducation des populations rurales dans une perspective intersectorielle plus large.

Ce questionnement permet de développer des stratégies pertinentes pour réduire le fossé existant entre les populations urbaines et rurales. Comme pour toute stratégie, l'action doit être assortie d'instruments de suivi et d'évaluation, pour contrôler la mise en place des actions de réduction des disparités et mesurer simplement, mais de manière rigoureuse, les progrès réalisés par rapport aux objectifs poursuivis.

En introduction, cet ouvrage a posé le cadre général lié aux trois premières questions, il a ensuite analysé les méthodologies et les outils techniques mobilisés pour développer les instruments de suivi et d'évaluation, en l'occurrence un système d'information et plus particulièrement un système d'indicateurs appropriés à l'éducation des populations rurales.

Pour évaluer et suivre les objectifs de l'EPT, il est en effet nécessaire de pouvoir faire un bilan des progrès de l'EPT pour les populations rurales, les zones rurales concentrant la majeure partie des enfants non scolarisés et des adultes analphabètes. Le système d'indicateurs sur l'éducation des

populations rurales est un outil de pilotage mais aussi de diagnostic qui permet de « rendre compte » (accountability) à la communauté des progrès réalisés et de dialoguer avec les divers partenaires. Ce travail a pu présenter les étapes à suivre pour développer ce système d'indicateurs :

- maîtriser les concepts liés à l'information et aux indicateurs ;
- expliciter les objectifs de la politique éducative relatifs à la population rurale et les traduire en indicateurs spécifiques ;
- améliorer le système d'information au niveau local, et notamment sur l'éducation non formelle ;
- promouvoir une communication spécifique à cet outil.

La place importante accordée à l'information (flux, utilisateurs, qualité, utilisation) ainsi qu'un souci constant de transparence constituent des variables clés pour rendre le fonctionnement de l'école rurale plus pertinent et plus proche de la communauté rurale, de ses besoins et de ses conditions.

L'IIPE et la FAO espèrent que cet ouvrage sera utile aux décideurs, planificateurs et administrateurs pour planifier et gérer l'EPR.

À ce travail s'ajoute un défi complexe mais néanmoins incontournable : articuler les stratégies d'EPR avec les actions de réduction de la pauvreté, dans le cadre des documents stratégiques de réduction de la pauvreté (DSRP). En effet, rappelons en conclusion, que l'immense majorité des pauvres vivent en zone rurale. Les efforts en faveur de l'éducation des populations rurales doivent donc s'inscrire autant que possible dans un dispositif plus vaste de réduction de la pauvreté, dont l'éducation ne constitue qu'un des volets. Cela permettra de planifier au mieux les actions coordonnées contre la pauvreté et pour l'éducation pour tous et de les mener à bien.

Annexe 1

Objectifs et sous-objectifs : quelques exemples

Extraits de: *Education for Rural People in Kosovo. Conditions, Challenges and Strategies for Development*¹⁰.

Objectif 1.

Améliorer la coopération entre l'école et la communauté et accroître la responsabilité de la communauté en matière d'éducation dans les zones rurales (de façon à développer un partenariat actif au niveau de la gestion de l'école)

Les sous-objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. accroître la participation de la communauté rurale et sa responsabilité dans la gestion de l'école ;
2. encourager les parents qui vivent dans les zones rurales à jouer un rôle proactif en ce qui concerne l'éducation de leurs enfants ;
3. développer une éducation adéquate (curriculum adapté au contexte) pour les zones rurales, en tissant des liens entre école et communauté (également Objectif 3) ;
4. développer l'école du village pour qu'elle devienne un centre d'apprentissage communautaire pour les populations rurales.

Objectif 2.

Augmenter la participation et la rétention des enfants des zones rurales, des filles et des groupes minoritaires en particulier, dans l'éducation de base (niveaux préscolaire et primaire) et créer des opportunités pour leur inscription après la scolarité obligatoire

Les sous-objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. accroître la participation des enfants des zones rurales au niveau préscolaire ;
2. augmenter la rétention des élèves des zones rurales dans l'éducation de base jusqu'à la 9^e année d'études (en particulier pour les filles et les groupes minoritaires) ;
3. augmenter la participation des élèves des zones rurales après la scolarité obligatoire (2^e cycle du lycée), en particulier pour les filles et les groupes minoritaires.

Objectif 3.

Offrir une éducation adaptée aux besoins d'apprentissage des enfants des zones rurales

Les sous objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. contextualiser le curriculum de l'éducation de base obligatoire en l'adaptant aux besoins spécifiques des personnes dans les zones rurales ;
2. accroître la participation de la communauté en ce qui concerne l'éducation des enfants des zones rurales ;
3. réformer l'enseignement professionnel de manière à ce qu'il réponde à la demande et qu'il soit en relation avec les besoins spécifiques de développement des zones rurales ;
4. améliorer la formation des enseignants pour garantir la prise en compte des besoins spécifiques des apprenants en zone rurale.

Objectif 4.

Augmenter la participation des personnes des zones rurales aux programmes appropriés d'éducation non formelle (ENF) et de formation (apprentissage pour adultes)

Les sous-objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. augmenter la prise de conscience des décideurs et des communautés du rôle de l'éducation et de la formation dans le développement rural ;
2. veiller à ce que les politiques et les stratégies nationales pour l'ENF (du secteur de l'éducation) ainsi que le renforcement des capacités nationales prennent en compte les besoins des personnes en zone rurale ;
3. accroître la responsabilité de la communauté pour l'ENF ;
4. multiplier les opportunités et garantir l'accès à l'ENF pour les personnes des zones rurales ;
5. développer une éducation non formelle pertinente et en fonction de la demande ;
6. élaborer des matériaux de formation de qualité pour l'ENF et accessibles à tous ;
7. améliorer la coordination et la collaboration entre les divers ministères, les ONG et le secteur privé offrant de l'ENF ;
8. améliorer la qualité du travail des formateurs de l'ENF ;
9. créer des centres d'apprentissage communautaires.

Objectif 5.

Améliorer les ressources en infrastructures et en équipement des écoles rurales et garantir un niveau minimum de ressources nécessaires à l'enseignement

Les sous-objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. améliorer l'infrastructure des écoles rurales en réhabilitant les bâtiments et les locaux existants, et, si nécessaire, en construisant et en équipant de nouvelles installations ;
2. augmenter la fourniture de manuels scolaires et les matériaux pédagogiques d'enseignement/ apprentissage dans les écoles rurales ;
3. inculquer une « culture » de maintenance des ressources au sein des écoles en zones rurales, des communautés locales et des autorités locales responsables en matière d'éducation ;
4. assurer des moyens de communication modernes dans les écoles rurales.

Objectif 6.

Mettre en place un système d'information pour la gestion de l'éducation fiable et accessible (pas seulement pour les écoles rurales)

Les sous objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. développer une base de données nationale sur l'éducation, qui soit fiable et accessible ;
2. procurer aux écoles et aux bureaux d'éducation municipaux des technologies de l'information (ordinateurs et logiciels) (également Objectif 5) ;
3. développer les compétences en gestion de l'information du personnel de l'éducation (dans les écoles et les bureaux municipaux) – collecte, compilation, saisie et consultation des données sur l'éducation ;
4. aider le processus en cours de développement des normes et des évaluations pour toutes les années d'études et assurer une saisie correcte des données pertinentes ;
5. créer un Centre de recherche sur l'éducation au Kosovo.

Objectif 7.

Développer la capacité de gestion et la structure organisationnelle des écoles rurales

Les sous-objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. améliorer les compétences de gestion et de leadership des directeurs d'école ;
2. accroître la participation des communautés locales dans la gestion de l'école (également Objectif 1) ;
3. améliorer les compétences de gestion des conseils d'école et des responsables d'éducation régionaux et municipaux ;
4. augmenter l'appui et le suivi des écoles rurales par les responsables d'éducation régionaux ;
5. optimiser l'utilisation des ressources en personnel et en infrastructure dans les écoles rurales par le biais d'un changement organisationnel ;
6. améliorer les moyens de communication dans les écoles rurales (également Objectif 5).

Objectif 8.

Développer les ressources humaines de l'éducation dans les zones rurales en améliorant le recrutement, la formation et la rétention des enseignants dans les écoles rurales

Les sous-objectifs qui permettront d'atteindre ce but sont :

1. actualiser les compétences des enseignants et améliorer les méthodes d'enseignement grâce aux programmes de formation continue dans les écoles rurales ;
2. améliorer la formation des nouveaux enseignants qui travailleront dans les zones rurales (effectuée par la « Faculty of Education ») ;
3. améliorer les conditions de travail et d'emploi du personnel enseignant dans les écoles rurales ;
4. mettre en place un système de contrôle et d'évaluation de l'enseignant (incluant le suivi et l'appui) dans les écoles rurales.

Bibliographie

1. OCDE. 1993/2004. *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*. Paris, 1^{re} éd., 1993. Paris : Organisation de coopération et de développement économiques. [Publication annuelle]
2. Ministère de l'Éducation. 1994. *Indicateurs de l'éducation*. (1^{re} éd.). Québec : MEN, nouvelle édition en 1998.
3. Ministère de l'Éducation nationale. 1991/2004. *L'état de l'école. 30 indicateurs sur le système éducatif*. (1^{re} éd.). Paris : Ministère de l'Éducation nationale. [Publication annuelle]
4. Ministère de l'Éducation nationale. 1993/2004. *Géographie de l'école*. (1^{re} éd.). Paris : Ministère de l'Éducation nationale. [Publication annuelle]
5. Ministère de l'Éducation. 1992. *Primary education in Lesotho. Indicators 1992*. Paris : IPEE-UNESCO.
Ministère de l'Éducation de base. 1993. *L'enseignement fondamental au Mali. Indicateurs 1993*. Paris : IPEE-UNESCO.
6. Hallak, J. 1976. *La mise en place de politiques éducatives, rôle et méthodologie de la carte scolaire. Un rapport de recherche de l'IPEE*. Bruxelles, Paris, Labor : IPEE-UNESCO.
7. Carron, G. ; Ta Ngoc Châu. 1981. *Réduction des disparités régionales et planification de l'éducation*. Paris : IPEE-UNESCO.
8. Ross, K. ; Mähleck, L. 1990. *Planning the quality of education : the collection and use of data for informed decision-making*. Paris : IPEE-UNESCO.
Chapman, D.W. ; Mähleck, L. 1993. *From data to action : information systems in educational planning*. Paris : IPEE-UNESCO.
9. Ministry of Education, EMIS Department. 2002. *Education statistics annual abstract. 1994 E.C./2001-2002*. Addis Abeba (Éthiopie) : Ministère de l'Éducation.
10. Ministries of Education, Agriculture, Forestry and Rural Development, Science and Technology, FAO, et UNMIK. 2004. *A medium-term Strategy for Education for Rural People in Kosovo*. Pristina.
11. Lebosse, J-C. ; IGEN. ; MEN. 1998. *Pour une nouvelle dynamique du système éducatif en zone rurale isolée* (Rapport de mission présenté à Madame la Ministre déléguée, chargée de l'enseignement scolaire). Paris : Ministère de l'Éducation nationale.
12. Ministry of Education. *Education sector development program II. Program action plan*. 2002. Addis Abeba (Éthiopie) : Ministère de l'Éducation.
13. Beeson, E. ; Strange, M. ; Rural School Community Trust. 2003. *Why rural matters 2003: the continuing need for every state to take action on rural education. A report of the rural school community trust policy program*. Washington, DC: Rural school community trust.
14. Lievesley, D. ; Sauvageot, C. ; Institut de statistique de l'UNESCO. 2000. *Rapport mondial 2000 sur l'éducation pour tous. Bilan statistique*. Paris : UNESCO.
15. Brunswic, E. ; Valérien, J. 2003. *Les classes multigrades: une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural africain ?* (Principes de la planification de l'éducation, 76). Paris : IPEE-UNESCO.
16. Belle Zars dans Rural Policy Matters. *Long rides, tough hides: Enduring long school bus rides*, 1999. Vol. 1, n° 3. (www.ruraledu.org/publications.html).
17. UNESCO. Division pour la Coordination internationale de l'éducation pour tous (ED/EPT). 2004. *Programmes phares de l'Éducation pour tous. Mécanismes de soutien multipartenaires pour mettre en œuvre les objectifs de l'EPT*. Paris : UNESCO (<http://www.unesco.org/education/>)

efa/fr/known_sharing/flagship_initiatives/index.shtml).

18. Forum mondial sur l'éducation. 2000. *Rapport final : Cadre d'action de Dakar*. Paris : UNESCO. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>).
19. UNESCO. Division de l'éducation de base, Section de l'alphabétisation et éducation non formelle ; Institut de statistique de l'UNESCO. 2004. *Manuel SIG-ENF. Établir et mettre en œuvre un système d'information pour la gestion de l'éducation non formelle (SIG-ENF)*. Document provisoire non publié.
20. FAO/UNESCO. Atelier sur "Education for rural development in Asia: Experiences and Policy Lessons" Bangkok : Thaïlande, 5-7 novembre 2002 (Communiqué final, décembre 2002). (http://www.fao.org/sd/2002/KN1201_fr.htm).
21. FAO/UNESCO. Education for rural development. Towards new policy responses. Étude conjointe FAO-UNESCO. (http://www.fao.org/sd/2003/KN12033_fr.htm).

Autres ouvrages ou sites web de référence

FAO. 2004. *The State of Food Insecurity in the World 2004*. Rome.

FAO, UNESCO, CIDE, REDUC DGCS. 2004. *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Rome et Santiago.

FAO. 2002. *Case study on education opportunities for hill tribes in northern Thailand. Implications for sustainable development*. Bangkok : Thaïlande.

Gautier P. 2003. *Education for Rural People as a component of a Rural Development Strategy for Croatia*.

Ces quatre ouvrages sont disponibles sur : http://www.fao.org/sd/erp/ERPpublications_en.htm

Education for rural people: Targeting the poor, Rapport de l'Atelier des agences d'aide, Rome, Italie, 12-13 décembre 2002. Disponible sur : http://www.fao.org/sd/2003/KN0604_en.htm.

Gasparini L. 2000. *From agricultural education to education for rural development and food security. All for education and food for all*. Disponible sur : <http://www.fao.org/sd/exdirect/exre0028.htm>.

Le site web du Programme *Éducation pour les populations rurales* : http://www.fao.org/sd/erp/index_en.htm.