



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Bureau régional
pour l'éducation
en Afrique

Que savent les enseignants de l'Éducation pour tous au Sénégal ?

Analyse de la connaissance et de la perception des objectifs de l'EPT par les enseignants du primaire



Pôle de Dakar
ANALYSE SECTORIELLE EN EDUCATION

Rapport d'étude thématique

Août 2010

Ce rapport a été rédigé par le Pôle de Dakar, le pôle d'analyse sectorielle en éducation du Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique (BREDA).

L'enquête sur laquelle il se fonde a été financée par le BREDA, et réalisée en partenariat avec l'Institut national d'étude et d'action pour le développement de l'éducation (INEADE) du Sénégal, sous la coordination technique et scientifique du Pôle de Dakar.

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Auteurs :

Beïfith Kouak Tiyab, analyste des politiques éducatives, Pôle de Dakar
Jean-Pierre Jarousse, coordonnateur du Pôle de Dakar
Katia Vianou, conseillère en communication, Pôle de Dakar

Contributeurs :

Jean-Marc Bernard, Julia Mouzon
Mimesane Kane (INEADE), El Hadj Ngom (INEADE), Alhousseynou Sy (INEADE)
Raky Gassama (UNESCO-BREDA), Fatoumata Maréga (UNESCO-BREDA)

Pôle de Dakar – analyse sectorielle en éducation
Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique
12, avenue Léopold-Sédar-Senghor
B.P. 3311
Dakar (Sénégal)

Tél : (+221) 33 849 59 79
Fax : (+221) 33 821 35 25
www.poledakar.org

©UNESCO-BREDA 2010

Photographie couverture :
©Thierry Bonnet [www.thierrybonnet.com]

La reproduction de cette publication ou de certains extraits est autorisée à condition d'en **citer la source** : UNESCO-BREDA/Pôle de Dakar (2010). *Que savent les enseignants de l'Éducation pour tous au Sénégal ? Analyse de la connaissance et de la perception des objectifs de l'EPT par les enseignants du primaire.* Dakar : UNESCO-BREDA.



Tables des matières

Résumé	4
Introduction	5
1 Méthodologie d'enquête	7
2 Préalable : la diversité des enseignants sénégalais du primaire	9
3 Résultats : connaissance et perception des objectifs de l'EPT	11
3.1 A l'échelle nationale, près du tiers des enseignants du primaire n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT	11
3.2 Les enseignants qui ont déjà entendu parler des objectifs de l'EPT les connaissent finalement peu	13
3.3 Nombreux sont les enseignants à partager les grands principes de l'EPT	15
3.4 La plupart des enseignants ont une image inexacte de la réalité éducative au Sénégal.....	16
3.5 Les enseignants prennent conscience de l'EPT aussi à travers leurs pratiques quotidiennes.....	18
3.6 Connaissance et perception des objectifs de l'EPT par les enseignants sénégalais du primaire : une synthèse	21
4 Qui sont ces enseignants qui connaissent peu l'EPT ?	22
4.1 Des enseignants à localisation particulière ?	22
4.2 Des enseignants à caractéristiques personnelles particulières ?.....	23
4.3 Des enseignants à ancienneté, formation et statut particuliers ?	23
4.4 Des enseignants en charge de classes particulières ?	24
4.5 Une synthèse par l'approche multidimensionnelle	25
Conclusion	26
Annexe A Compléments sur la méthodologie d'enquête	27
Annexe B Détails des analyses sur les enseignants à connaissance limitée de l'EPT	32

Résumé

Que savent les enseignants de l'EPT ? La question est rarement posée. Pourtant, au-delà du fait que les enseignants soient suffisamment nombreux, formés et motivés, leur engagement à concrétiser cette nouvelle vision de l'école est indispensable si l'on veut atteindre les objectifs de l'Education pour tous (EPT) en Afrique. Certains de ces objectifs, en effet, doivent se traduire directement dans des pratiques pédagogiques quotidiennes. Mais, pour les mettre en œuvre, encore faut-il que les enseignants les connaissent et qu'ils y adhèrent... Dix ans après le Forum de Dakar, les objectifs de l'EPT ont-ils atteint ces acteurs de première ligne ?

Pour le savoir, le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique a commandé une première étude nationale sur la question. L'enquête a eu lieu au Sénégal en avril 2009 et a concerné un échantillon représentatif de 1044 enseignantes et enseignants du primaire. Trois questions principales ont été abordées : les enseignants connaissent-ils les objectifs de l'EPT ? Adhèrent-ils aux grands principes de l'EPT ? Ont-ils une image juste de la réalité éducative de leur pays au regard de ces objectifs ? Ce dossier expose quelques-uns des résultats de l'analyse réalisée par le Pôle de Dakar.

Le tiers des enseignants du primaire au Sénégal n'a jamais entendu parler des objectifs de l'EPT

« Avez-vous déjà entendu parler des objectifs de l'Education pour tous définis lors du Forum de Dakar en 2000 ? » A cette question, à l'échelle nationale, ils sont près du tiers des enseignants du primaire à répondre par la négative. Selon les régions, cette proportion varie pratiquement du simple au double, et il est surprenant de constater que ce ne sont pas forcément les régions les plus éloignées de la capitale (Dakar) ou les régions majoritairement rurales qui comptent le plus d'enseignants sans aucune connaissance des objectifs de l'EPT. Le contraste est également saisissant entre le privé et le public. Tandis qu'un peu moins du tiers des enseignants des écoles publiques ne connaissent pas les objectifs, ils sont un peu plus de la moitié dans les écoles privées à être dans le même cas.

Qu'en est-il des enseignants qui déclarent avoir déjà entendu parler des objectifs de l'EPT ? On s'aperçoit qu'ils les connaissent finalement peu. En fait, près du cinquième (21%) d'entre eux ne sont pas capables d'énoncer un seul de ces objectifs dans ses grandes lignes. Au mieux, un ou deux des six objectifs ont pu être énoncés par les 80% restants des enseignants. Très peu (7,5%) ont réussi à énoncer plus de deux des six objectifs. Alors que l'universalisation de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire a été l'objectif le plus fréquemment énoncé par les enseignants (57%), suivi de la parité entre les sexes (32%), peu d'enseignants (16%) ont pu énoncer la qualité de l'éducation.

Cette situation est préoccupante pour la mise en œuvre effective de l'EPT dans les écoles. On estime que 600 000 élèves sénégalais ont un enseignant qui n'a jamais entendu parler des objectifs de l'EPT et sont, par là, *éventuellement* privés de pratiques pédagogiques conformes aux principes de l'EPT.

Les enseignants sont malgré tout nombreux à partager les principes de l'EPT

Une proportion importante des enseignants du primaire au Sénégal adhère aux principes de l'EPT. Environ 92% des enseignants partagent les principes d'égalité des chances et d'égalité des sexes dans l'accès à l'école, sans forcément reconnaître ces éléments comme des objectifs de l'EPT. En revanche, peu d'enseignants partagent le principe de privilégier les connaissances pratiques. Seuls 22% d'entre eux estiment qu'il faut privilégier les connaissances utiles aux élèves dans la vie de tous les jours. Pour la majorité, l'enseignement doit plutôt viser l'excellence et le redoublement représente un moyen efficace pour sélectionner les meilleurs élèves ou pour montrer aux redoublants que leur effort est insuffisant. La prégnance de cette conception d'une école élitiste a peut-être à voir avec la perception qu'ont les enseignants de la situation de leur système éducatif.

La plupart, en effet, ont une image inexacte de la réalité éducative au Sénégal. En 2004/05, au niveau de l'enseignement primaire, le taux brut de scolarisation s'élevait à 78% et le taux d'achèvement à 50% ; le taux d'alphabétisation des adultes était de l'ordre de 39%. Or ils sont environ 40% des enseignants à connaître la proportion d'enfants scolarisés dans l'enseignement primaire dans le pays et la proportion d'élèves qui arrivent en dernière année du primaire. Ce pourcentage diminue encore (24% et 17% respectivement) lorsqu'il s'agit de connaître la proportion de filles scolarisées dans le primaire et le taux d'analphabétisme au Sénégal. Quant au niveau scolaire moyen des élèves du primaire, plus de la moitié des enseignants dépeignent une image meilleure qu'elle ne l'est réellement.

Mieux communiquer sur l'EPT

Le principal canal d'information sur l'EPT au Sénégal : les médias de masse. C'est par la télévision, la radio et la presse que les enseignants prennent le plus souvent connaissance des objectifs de l'EPT. Moins de 12% seulement des enseignants en ont pris connaissance par des canaux qui leur sont dédiés – établissement scolaire, formation, syndicats, revues spécialisées – et qui leur auraient davantage permis de s'approprier ces objectifs. Ces résultats laissent présumer que très peu d'actions d'information et de communication autour des objectifs de l'EPT ont ciblé la population enseignante. Ils s'ajoutent au constat que les enseignants sont peu au fait de la réalité éducative de leur pays, traduisant là encore un déficit d'information.

Dans l'ensemble, l'enquête sur les enseignants du primaire et l'EPT au Sénégal montre que le niveau de connaissance des objectifs de l'EPT est faible. Il s'agit là d'un résultat d'intérêt majeur qui invite à mieux connaître le profil de ceux qui ont une faible connaissance de l'EPT et à envisager des actions d'information et de communication ciblées vers les enseignants. Le choix des vecteurs appropriés de communication et des messages les plus pertinents s'y révélera essentiel pour mobiliser ces acteurs directs de l'école en faveur de l'EPT.

Introduction

Les objectifs de l'Education pour tous (EPT) définis lors du Forum mondial sur l'éducation de Dakar sont pratiquement devenus la référence internationale la plus connue dans le domaine de l'éducation. C'était il y a dix ans, et les chefs d'Etats et de gouvernements présents se sont engagés à atteindre, avec l'accompagnement technique et financier de la communauté internationale, six objectifs principaux de l'éducation d'ici 2015, à savoir :

- 1) développer la protection et l'éducation de la petite enfance ;
- 2) offrir à tous les enfants un enseignement primaire gratuit et obligatoire ;
- 3) promouvoir l'apprentissage des jeunes et des adultes et leur donner les compétences nécessaires dans la vie courante ;
- 4) accroître de 50% le niveau d'alphabétisation des adultes ;
- 5) réaliser la parité entre les sexes pour 2005 et l'égalité entre les sexes pour 2015 ;
- 6) améliorer la qualité de l'éducation.

Depuis 2000, dans les pays d'Afrique subsaharienne, des progrès considérables ont été observés dans la mise en œuvre de l'EPT. Bien que les objectifs de l'EPT concernent tous les niveaux scolaires, la priorité y a été donnée au niveau primaire. Tout de même, on estime aujourd'hui que 22 pays africains ne seront pas en mesure, dans les conditions actuelles de scolarisation, d'atteindre la scolarisation primaire universelle en 2015¹. C'est dire l'ampleur du défi que représente encore l'EPT pour de nombreux pays.

¹ UNESCO-BREDA/Pôle de Dakar (2007). « Dakar + 7 – EPT en Afrique : L'urgence de politiques sectorielles intégrées ». Dakar : UNESCO-BREDA.

Trop peu souvent mis en lumière est le rôle des enseignants dans la réalisation de l'EPT en Afrique. Dernier maillon de la chaîne de l'EPT, **les enseignants du primaire sont pourtant hautement concernés par cette initiative**, et ceci, pour au moins deux raisons.

D'abord, **certains des objectifs de l'EPT ont un impact important sur les pratiques et les conditions de travail des enseignants du primaire**. La poursuite de la scolarisation primaire universelle a, en effet, profondément remodelé la population scolaire, en démocratisant et en massifiant l'école primaire. Les effectifs d'élèves ont augmenté, les caractéristiques des élèves sont de plus en plus différenciées avec l'arrivée dans les classes d'enfants issus de milieux défavorisés qui n'avaient habituellement pas accès à l'école. Or cette évolution rapide du public d'élèves a une incidence forte sur les pratiques des enseignants : d'une part, les pratiques pédagogiques doivent s'adapter à la plus grande diversité du public d'élèves ; d'autre part, l'objectif que tous les enfants atteignent la fin du cycle primaire n'est pas compatible avec des pratiques sélectives parfois prégnantes dans les établissements scolaires. En outre, l'afflux massif de nouveaux élèves a occasionné l'apparition de nouveaux statuts enseignants, plus précaires et moins bien rémunérés, qui ont néanmoins permis aux systèmes éducatifs africains de faire face à la demande croissante d'éducation. Ces nouveaux statuts ont modifié considérablement la position de l'enseignant dans la communauté et sa place dans la société.

Ensuite, **si les enseignants du primaire sont des observateurs privilégiés de l'EPT, ils en sont surtout l'un des principaux acteurs**. Certains objectifs de l'EPT se traduisent aussi dans des pratiques pédagogiques quotidiennes qui exigent l'engagement direct des enseignants. C'est le cas, principalement, des objectifs liés à la parité (adopter une attitude similaire avec les filles et les garçons au sein de la classe), à la qualité de l'éducation et au contenu des apprentissages (insister sur les apprentissages pratiques et utiles aux élèves dans leur vie de tous les jours).

Alors que les enseignants du primaire constituent des acteurs essentiels et incontournables dans la mise en œuvre de l'EPT, **aucune donnée factuelle n'est disponible sur la manière dont ils perçoivent l'impact de l'EPT sur leurs conditions de travail ou encore sur la façon dont ils ont réussi à s'approprier les objectifs de l'EPT**. Ont-ils observé dans leur classe l'impact de l'EPT ? Ont-ils une bonne connaissance de la réalité éducative de leur pays ? Ont-ils une bonne connaissance des objectifs de l'EPT ? Adhèrent-ils aux grands principes qui sous-tendent l'initiative de l'EPT (égalité des sexes, égalité des chances, etc.) ?

Connaître la réponse à ces questions, dix ans après le Forum de Dakar, apparaît fondamental aussi bien pour les Etats africains que pour l'UNESCO en vue d'une mise en œuvre efficace et réussie de l'EPT. Par exemple, une méconnaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants est une invite à repenser les stratégies de communication autour de l'EPT ; une perception négative ou une faible appropriation des objectifs de l'EPT peuvent appeler des activités de sensibilisation ou une actualisation des contenus de formation des enseignants. C'est dans cette optique que **le Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique, en partenariat avec l'Institut national d'étude et d'action pour le développement de l'éducation (INEADE) du Sénégal, a organisé, sous la coordination technique et scientifique du Pôle de Dakar, une enquête sur la connaissance et la perception des objectifs de l'EPT par les enseignants sénégalais du primaire**.

Ce rapport présente les conclusions de l'enquête. Il dresse un état des lieux de la connaissance et de la perception qu'ont les enseignants de l'EPT et de ses objectifs. Le rapport est organisé en quatre sections. Les deux premières sections exposent les bases de l'enquête. La première rend compte de la méthodologie d'enquête et des précautions qui ont été prises afin que l'échantillon observé soit représentatif de l'ensemble des enseignants du primaire du pays. La deuxième section, quant à elle, apporte quelques éléments de contexte qui permettent de mieux situer la population enseignante enquêtée. Les résultats tirés de l'analyse statistique des données recueillies concernant la connaissance et la perception des objectifs de l'EPT sont présentés dans la troisième section du rapport. Enfin, en prévision de l'établissement de stratégies ciblées en direction de la population enseignante, la quatrième section examine le cas spécifique des enseignants qui ne connaissent pas l'EPT pour tenter d'en tracer le portrait.

1

Méthodologie d'enquête

Les données sur la connaissance et la perception des objectifs de l'EPT par les enseignants du primaire ont été recueillies dans le cadre d'une enquête par sondage réalisée sur l'ensemble du territoire sénégalais en avril 2009. Un questionnaire a été conçu spécialement pour cette enquête. Les répondants étaient un échantillon représentatif d'enseignantes et d'enseignants en service dans des écoles primaires au Sénégal. Les questionnaires ont été administrés personnellement, sur le lieu de travail de l'enseignant. Une présentation détaillée des considérations méthodologiques figure en annexe.

L'élaboration du questionnaire

Un questionnaire, conçu spécialement pour cette enquête, a été élaboré par le Pôle de Dakar. Il comporte 48 questions et est divisé en quatre parties : les caractéristiques de l'enseignant, la pratique de l'enseignement au jour le jour, le système éducatif sénégalais, le mouvement de l'Education pour tous. Il a été préparé en vue d'être administré individuellement, dans le cadre d'un entretien.

La constitution de l'échantillon d'enseignants

La fiabilité de l'étude reposant sur la représentativité de l'échantillon d'enseignants retenu, une procédure rigoureuse d'échantillonnage a été établie. A défaut de disposer d'une liste exhaustive de l'ensemble des enseignants du Sénégal, la base de données de la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (Ministère de l'Education nationale) a permis d'avoir une liste récente, nominative et bien référencée de l'ensemble des écoles du pays². La stratégie retenue pour tirer les enseignants enquêtés a ainsi comporté deux étapes : i) le tirage des écoles (unités primaires d'échantillonnage) proportionnellement au nombre d'enseignants dont elles disposent et ii) le tirage des enseignants (unité d'intérêt).

Afin de garantir une précision suffisante dans l'estimation des paramètres d'intérêt, il a été déterminé qu'un minimum de 176 écoles primaires devaient être enquêtées, avec cinq enseignants interrogés par école. Cependant, une marge de sécurité a été prévue (écoles difficiles d'accès ou comptant moins de cinq enseignants), en portant le nombre d'écoles à enquêter à 241. De plus, pour prendre en compte toute la diversité possible d'écoles dans le pays et assurer la représentativité des différents types d'écoles qui composent le paysage éducatif national, une stratification a été effectuée en fonction de trois critères : la localisation géographique (région), le milieu (rural/urbain) et le statut (public/privé) de l'école.

Le déroulement de l'enquête et les données collectées

La première opération a été le choix des 241 écoles primaires, conformément au plan d'échantillonnage retenu. La base de données recensant l'ensemble des écoles du pays a été organisée par strate, puis le tirage des écoles s'est effectué de façon indépendante d'une strate à une autre, proportionnellement au poids en nombre d'enseignants. Ainsi, une école avait autant de chance d'être tirée qu'elle comptait d'enseignants.

La formation des agents enquêteurs a été la deuxième opération. Le partenariat noué avec l'INEADE a permis de recruter et de former des agents enquêteurs pour les opérations de collecte de données. Ces agents enquêteurs ont reçu deux jours de formation sur la conduite des opérations de passation. Les

² Cette base de données date de 2008 et a été fournie par l'Institut de statistique de l'UNESCO.

consignes à suivre ont été décrites dans un guide de passation à leur intention, incluant tous les détails depuis l'arrivée dans l'école jusqu'à la passation du questionnaire aux enseignants.

La conduite de l'enquête dans les écoles a eu lieu en avril 2009. Au cours de cette troisième opération, les agents enquêteurs se sont rendus dans les écoles tirées et ont choisi au hasard cinq enseignants à qui ils ont administré le questionnaire. Lorsque le nombre d'enseignants dans l'école était inférieur à cinq, le questionnaire a été administré à tous les enseignants.

Au retour des opérations de terrain, les données collectées ont été vérifiées, codifiées puis saisies à partir d'un masque conçu à cet effet. Le bilan des opérations a montré que 98% des écoles prévues ont été couvertes, ce qui correspond à un taux de réponse au niveau école très élevé. Avec une presque parfaite adéquation entre les échantillons prévu et réalisé, le degré de fiabilité des analyses fondées sur ces données peut donc être considéré comme satisfaisant, avec des précisions d'estimations acceptables. Le tableau n°1 compare l'échantillon prévu à celui effectivement obtenu. **Au total, 1044 enseignants ont été interrogés.**

Tableau n°1 : Echantillon prévu et échantillon obtenu

Statut de l'école	Région de l'école ³	Milieu (rural/urbain) de l'école	Numéro strate	Echantillon	
				Nombre d'écoles prévues	Nombre d'écoles enquêtées
Privé	Tous (Dakar+Centre+ Périphérie)	Tous (urbain + rural)	1	34	35
Public	Dakar	Tous (urbain + rural)	2	56	56
	Centre	Rural	3	54	51
		Urbain	4	18	18
	Périphérie	Rural	5	61	60
		Urbain	6	18	17
TOTAL				241	237

Source : Données d'enquêtes et calculs des auteurs

L'extrapolation des observations

Transposer directement les résultats observés sur l'échantillon à l'ensemble des enseignants du primaire au Sénégal n'aurait pas été conforme à la procédure d'échantillonnage retenue. Les pondérations associées à chacun des enseignants de l'échantillon ont donc été calculées en considérant les deux niveaux de tirage, à savoir la probabilité qu'une école soit tirée et la probabilité qu'un enseignant soit choisi au sein de cette école. Ces poids ont été ensuite réajustés avec le taux de réponse au niveau école pour tenir compte des quelques écoles perdues.

³ Les 11 régions administratives du pays ont été scindées en trois grands groupes de régions : « Dakar » regroupe les régions de Dakar et de Thiès ; « Centre » regroupe les régions de Diourbel, Fatick, Kaolack et Louga ; « Périphérie » regroupe les régions de Saint-Louis, Matam, Kolda, Tambacounda et Ziguinchor.

2

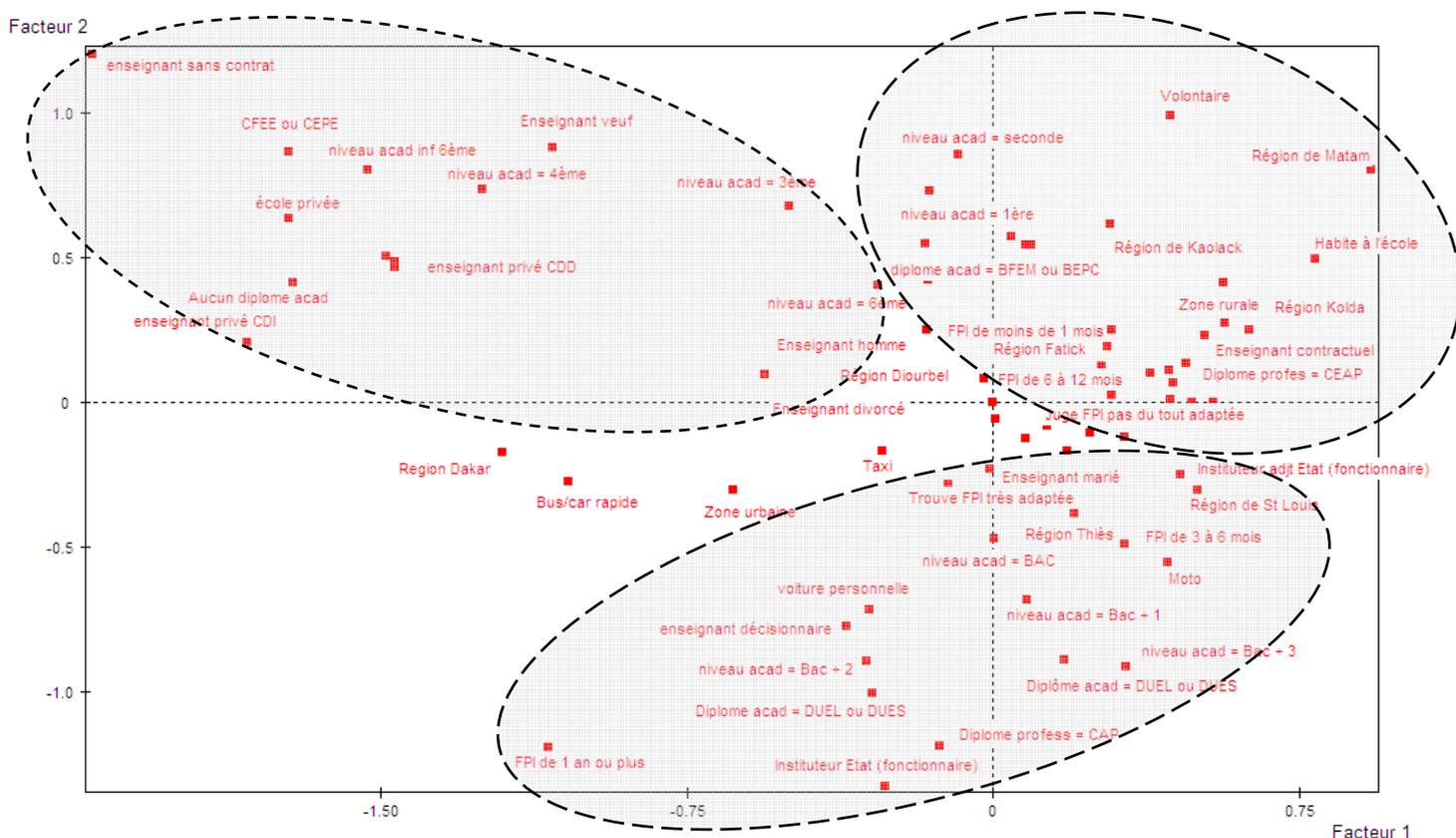
Préalable : la diversité des enseignants sénégalais du primaire

Cette section présente quelques éléments de contexte qui permettent de mieux situer la population enseignante étudiée, l'enquête ayant également permis de collecter des données sur les caractéristiques des enseignants. L'analyse de ces données s'est faite dans l'esprit que cette information constitue un préalable utile pour mieux interpréter les résultats concernant la connaissance et la perception que les enseignants ont des objectifs de l'EPT.

Plusieurs analyses des politiques éducatives en Afrique ont déjà montré que le Sénégal, comme d'autres pays africains, a eu recours à de nouvelles catégories d'enseignants en vue de généraliser la scolarisation primaire tout en faisant face aux contraintes de financement liées au développement de son système éducatif. Initialement prévu comme une mesure provisoire, le recours à ces nouvelles catégories d'enseignants (volontaires, contractuels, etc.), moins bien rémunérés et aux conditions de travail plus précaires, s'est par la suite perpétué. Aussi, retrouve-t-on actuellement dans le paysage éducatif sénégalais diverses catégories d'enseignants, dont les conditions de travail et les statuts diffèrent.

Ce que l'analyse des données de l'enquête fournit comme précision nouvelle, c'est que, dans les faits, trois grandes catégories d'enseignants du primaire ressortent aujourd'hui au Sénégal, au regard de leur statut et de leur formation (cf. graphique n°1) :

Graphique n°1 : Profil des enseignants sénégalais



1. Une première catégorie est constituée des enseignants qui ne détiennent ni qualification académique ni qualification professionnelle significatives. Ils n'ont pas étudié au-delà du niveau élémentaire et sont parfois sans diplôme académique, en dehors du seul certificat de fin d'études primaires (CFEE ou CEPE). Ce sont des enseignants travaillant dans le privé, souvent sans contrat ou avec des contrats à durée indéterminée.
2. Une deuxième catégorie se compose des enseignants qui disposent d'un minimum de qualifications académique et professionnelle. Ils ont fait le lycée, mais sans avoir obtenu le diplôme du Baccalauréat. Ils ont également bénéficié d'une formation professionnelle initiale de courte durée (n'excédant pas un an). Ce sont les corps d'enseignants nouvellement apparus dans le système éducatif, sous les statuts de volontaires de l'Education et de maîtres contractuels.
3. Une troisième catégorie comprend des enseignants plus qualifiés, à la fois sur le plan académique et sur le plan professionnel. Ils ont un niveau académique supérieur ou égal au Baccalauréat et ont bénéficié d'une formation professionnelle initiale de longue durée (un an ou plus). Ce sont les enseignants fonctionnaires qui étaient présents dans le système avant l'émergence des nouveaux corps d'enseignants.

D'autres éléments d'information nouveaux apportés par l'enquête concernent la satisfaction professionnelle des enseignants sénégalais, en fonction de leur statut (cf. tableau n°2). L'enquête montre, dans un premier temps, que la majorité des enseignants du primaire trouvent leur situation professionnelle peu ou très peu satisfaisante (près de 60%). Ils sont seulement 2,5% d'entre eux à être très satisfaits de leur situation.

Tableau n°2 : Avis des enseignants sénégalais sur leur situation professionnelle

% d'enseignants selon le degré de satisfaction sur leur situation professionnelle	Catégorie 1 enseignants du privé sans contrat ou à CDI	Catégorie 2 enseignants volontaires ou contractuels	Catégorie 3 enseignants fonctionnaires	Ensemble
Très peu satisfaisante	14,7	10,0	10,1	10,6
Peu satisfaisante	45,7	50,6	46,6	48,7
Satisfaisante malgré les conditions difficiles	35,4	37,0	41,5	38,2
Très satisfaisante	4,2	2,4	1,8	2,5
% d'enseignants qui choisirait à nouveau le même métier si c'était à refaire	68,1	75,0	67,9	71,8

Source : Données d'enquêtes et calculs des auteurs

Toutefois, plus des deux tiers des enseignants affirment, paradoxalement, qu'ils choisiraient à nouveau le même métier si c'était à refaire. Cela peut s'expliquer par les contraintes du marché du travail, qui ne permettent pas aux enseignants d'espérer accéder à d'autres types d'emplois. Il faut d'ailleurs rappeler qu'au Sénégal, la création du corps des volontaires de l'Education visait également à apporter une solution au problème de chômage, notamment chez les diplômés. Il aurait été souhaitable de disposer d'autres données pour examiner l'attractivité de la profession enseignante, ainsi que les raisons pour lesquelles une proportion remarquable d'enseignants juge le métier satisfaisant malgré les conditions difficiles.

Dans un deuxième temps, l'analyse des caractéristiques des enseignants révèle que, dans le contexte sénégalais, le statut n'y est pour rien dans la satisfaction professionnelle des enseignants. En effet, l'avis des enseignants sur leur situation professionnelle ne varie pas significativement selon la catégorie d'enseignants. Les volontaires de l'Education ou les enseignants contractuels n'apparaissent pas moins satisfaits de leur situation que leurs homologues fonctionnaires de l'Etat.

3

Résultats : connaissance et perception des objectifs de l'EPT

A cinq années à peine de l'échéance fixée pour l'atteinte des objectifs de l'EPT, le recrutement massif d'enseignants constitue certainement l'un des passages obligés des plans visant l'universalisation de l'éducation primaire. Le Sénégal n'échappe pas à cette contrainte, avec un taux brut de scolarisation au cycle primaire de 78% et un taux d'achèvement de 50% en 2004-2005⁴. Seulement, pour atteindre ces objectifs, recruter des milliers d'enseignants ne peut suffire : il faut également s'assurer que ces acteurs directs de l'école partagent largement la nouvelle vision de l'Education pour tous et la mettent en œuvre dans leur pratique quotidienne en classe. En effet, si ces premiers acteurs de l'école ne sont pas en accord avec les objectifs de l'EPT, tant sur le plan idéologique que sur le plan de leurs attitudes dans les classes, l'espoir de voir ces objectifs réalisés à l'horizon 2015 peut être anéanti.

Aussi, savoir quelle connaissance et quelle perception les enseignants du primaire ont de la nouvelle vision de l'école ou comment ils adhèrent aux grands principes de l'EPT apparaît nécessaire pour assurer une mise en œuvre efficace de l'EPT. **Cette section exploite les données de l'enquête pour décrire quelques faits stylisés sur la connaissance, la perception et l'appropriation des objectifs de l'EPT par les enseignants sénégalais du primaire.**

3.1 A l'échelle nationale, près du tiers des enseignants du primaire n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT

« Avez-vous déjà entendu parler des objectifs de l'Education pour tous définis lors du Forum de Dakar en 2000 ? » A cette question, au niveau national, ils sont près du tiers des enseignants du primaire à déclarer ne jamais en avoir entendu parler. Cette proportion varie pratiquement du simple au double entre les régions, et il est surprenant de constater que **ce ne sont pas forcément les régions les plus éloignées de la capitale (Dakar) qui enregistrent les plus fortes proportions d'enseignants sans aucune connaissance des objectifs de l'EPT**. Par exemple, 33% des enseignants de la région de Ziguinchor n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT, alors que cette proportion est de 43% dans la région de Louga. Pourtant, la première région est plus éloignée de Dakar que la seconde. La plus faible proportion d'enseignants sans aucune connaissance des objectifs de l'EPT est observée dans la région de Saint-Louis (18,6%) et la plus forte, dans la région de Louga (43,1%).

Le contraste est également saisissant entre le privé et le public. Tandis qu'un peu moins du tiers des enseignants des écoles publiques sont sans aucune connaissance des objectifs de l'EPT, ils sont en revanche un peu plus de la moitié dans les écoles privées à ne jamais en avoir entendu parler. **Ce résultat est-il lié au fait que les écoles privées sont réservées à une catégorie socio-économique particulière de la population ?** Une autre question est de savoir si le secteur privé est tenu informé des grandes initiatives en cours en matière d'éducation, qu'elles soient nationales ou internationales. Difficile de conclure, car si l'accès universel est un objectif phare de l'EPT qui concerne peu les écoles privées, la qualité de l'éducation, elle, constitue également un objectif à part entière, touchant toutes les écoles, publiques comme privées. Le caractère limitatif de l'accès dans les écoles privées ne saurait donc constituer une raison de la méconnaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants de ce sous-secteur de l'éducation.

⁴ UNESCO-BREDA/Pôle de Dakar (2007). « Dakar + 7 – EPT en Afrique : L'urgence de politiques sectorielles intégrées ».

Entre l'urbain et le rural, cette fois, l'écart est moindre. Toutefois, un fait à remarquer est que **le milieu rural enregistre une proportion relativement plus faible (31,6%) d'enseignants sans aucune connaissance des objectifs de l'EPT, comparativement au milieu urbain (34%).**

Tableau n°3 : Proportion d'enseignants qui n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT

N'a jamais entendu parler des objectifs de l'EPT		
	Proportion (%)	Erreur standard (%)
Sénégal	32,6	1,7
Selon la région :		
Dakar	35,4	3,4
Diourbel	38,8	5,9
Fatick	23,8	5,4
Kaolack	27,8	5,2
Kolda	36,6	4,7
Louga	43,1	8,6
Matam	34,2	9,1
Saint-Louis	18,6	5,1
Tambacounda	37,3	8,7
Thiès	28,2	4,7
Ziguinchor	33,1	7,5
Selon le statut de l'école :		
Public	29,2	1,8
Privé	52,3	4,2
Selon la zone de l'école :		
Rurale	31,6	2,4
Urbaine	34,0	2,3

Source : Estimations des auteurs

Que, dans l'ensemble, plus du tiers de la population enseignante ignore l'existence même des objectifs de l'EPT apparaît préoccupant. A partir des effectifs des classes dont chaque enseignant a la charge, il est possible d'estimer le nombre total d'élèves dont les enseignants n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT. Au total, cela représente près de 600 000 élèves sénégalais qui sont *éventuellement* privés de pratiques pédagogiques conformes aux principes de l'EPT (avoir une attitude similaire avec les filles et les garçons dans les classes, insister sur les apprentissages pratiques et utiles aux élèves dans leur vie de tous les jours, etc.) du fait que leur enseignant méconnaisse les objectifs de l'EPT. Il s'agit là d'un enjeu considérable pour la mise en œuvre effective de l'EPT dans les écoles.

Qu'en est-il maintenant des deux tiers restants des enseignants qui déclarent avoir déjà entendu parler des objectifs de l'EPT ? Il serait intéressant d'apprécier leur niveau de connaissance de ces objectifs et d'examiner dans quelle mesure ils y adhèrent.

3.2 Les enseignants qui ont déjà entendu parler des objectifs de l'EPT les connaissent finalement peu

Evaluer le niveau de connaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants n'est certainement pas aisé. Faut-il leur demander de citer les objectifs de l'EPT tels que stipulés dans le Cadre d'action de Dakar ou plutôt de les choisir à partir d'une liste de propositions ? Combien de propositions retenir dans la liste ? L'ordre des objectifs tels que stipulés dans le Cadre d'action de Dakar est-il important ? Autant de questions qui rappellent que la subtilité doit être de mise dans la démarche d'évaluation. **Le but n'étant pas de connaître par cœur ou mot pour mot les objectifs de l'EPT, le choix a été fait de demander aux enseignants qui déclaraient en avoir déjà entendu parler de les énoncer dans les grandes lignes.** Le tableau n°4 présente les proportions d'enseignants selon le nombre d'objectifs qu'ils ont pu correctement énoncer.

Tableau n°4 : Proportion d'enseignants selon le nombre d'objectifs EPT correctement énoncés

A pu énoncer correctement...		
	Proportion (%)	Erreur standard (%)
Aucun objectif	21,1	1,9
1 objectif sur les six	37,5	2,2
2 objectifs sur les six	33,9	2,0
3 objectifs sur les six	7,1	1,0
4 objectifs sur les six	0,4	0,2

Source : Estimations des auteurs

Il ressort que près du cinquième (21%) des enseignants qui déclarent avoir déjà entendu parler des objectifs de l'EPT ne sont pas capables d'énoncer un seul de ces objectifs dans ses grandes lignes. Finalement, sont-ils différents des 30% des enseignants qui n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT et que nous évoquions précédemment ? **Au mieux, un ou deux des six objectifs de l'EPT ont pu être énoncés par les 80% restants des enseignants ayant déjà entendu parler des objectifs de l'EPT.** Très peu (7,5%) ont réussi à énoncer plus de deux des six objectifs.

Le tableau n°5 présente les objectifs les plus fréquemment énoncés par les enseignants. **L'objectif n°2 relatif à l'universalisation de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire vient largement en tête (57% des enseignants ayant entendu parler des objectifs de l'EPT), suivi de l'objectif n°5 concernant la parité entre les sexes (32%).** Ces résultats ne sont pas surprenants : ces deux objectifs de l'EPT sont les plus emblématiques ; de plus, les enseignants observés proviennent du primaire et sont donc spécialement sensibles à ces objectifs. **En revanche, peu d'enseignants (16%) ont pu énoncer l'objectif n°6 portant sur la qualité de l'éducation. Il en va de même pour l'objectif n°4 relatif à l'alphabétisation des adultes, énoncé par seulement 18% des enseignants ayant entendu parler des objectifs de l'EPT.** De tels résultats interpellent, en particulier en ce qui a trait à la qualité. En effet, à quoi servirait une scolarisation primaire universelle qui ne garantit pas à chaque enfant un minimum de compétences utiles ou qui ne lui permet d'être alphabétisé durablement ? L'interprétation de ce résultat mérite cependant d'être nuancée, car le fait que la qualité ne soit pas connue comme un objectif spécifique de l'EPT ne signifie pas nécessairement que celle-ci n'est pas un souci des enseignants.

Tableau n°5 : Objectifs de l'EPT les plus énoncés par les enseignants

Proportion d'enseignants selon les objectifs énoncés		
	Proportion (%)	Erreur standard (%)
Développer la protection et l'éducation de la petite enfance	1,50	0,50
Offrir à tous les enfants un enseignement primaire gratuit et obligatoire	57,33	2,25
Promouvoir l'apprentissage des jeunes et des adultes	1,76	0,52
Accroître de 50% le niveau d'alphabétisation des adultes	18,96	1,69
Réaliser la parité entre les sexes	32,34	1,99
Améliorer la qualité de l'éducation	16,23	1,48

Source : Estimations des auteurs

Les objectifs n°1 et n°2, touchant la petite enfance et l'apprentissage des jeunes et des adultes, ne sont pas moins importants ; toutefois, très peu d'enseignants ayant entendu parler des objectifs de l'EPT ont pu les énoncer. Bien sûr, les enseignants observés ne sont peut-être pas directement concernés par leur application, mais l'approche sectorielle de l'éducation plaide en faveur d'une perception globale de l'éducation par tous les acteurs, notamment les enseignants.

Ce faible niveau de connaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants sénégalais conduit à s'interroger sur les moyens par lesquels ces derniers ont eu connaissance de l'initiative.

Tableau n°6 : Canaux par lesquels les enseignants ont eu connaissance des objectifs de l'EPT

A pris connaissance des objectifs de l'EPT...		
	Proportion (%)	Erreur standard (%)
Dans le cadre scolaire (au sein de l'école)	5,42	0,79
Au cours d'une formation	9,35	1,09
Au sein d'un syndicat	2,40	0,52
Par la télévision	34,16	1,90
Par la radio	32,74	1,74
Par la presse	31,82	1,83
Par la lecture de revues spécialisées en éducation	11,64	1,31
Par la lecture de rapports ministériels	1,89	0,47
Autres cadres non précisés	2,61	0,53

Source : Estimations des auteurs

La télévision, la radio et la presse sont les principaux canaux par lesquels les enseignants ont eu connaissance des objectifs de l'EPT. Ce sont là des moyens de communication classiques pour informer le grand public et qui ne sont pas particulièrement destinés aux enseignants. On peut donc imaginer que les informations passées à travers ces canaux sont plutôt d'ordre général et que, de ce fait, elles ne permettent pas aux enseignants de pouvoir s'approprier les objectifs de l'EPT dans leurs pratiques quotidiennes de classe. **Très peu d'enseignants ont eu connaissance des objectifs de l'EPT à travers des canaux dédiés spécialement à leur attention.** Seuls 5% des enseignants ont eu connaissance des objectifs de l'EPT au sein de leur établissement scolaire, 9% au cours d'une formation et 2% par l'intermédiaire de leurs syndicats. De même, très peu en ont eu connaissance par la lecture de revues spécialisées en

éducation et quelques-uns seulement par la lecture de rapports ministériels. **Or, ces canaux constituent le cadre privilégié pour l'approfondissement et l'appropriation des objectifs de l'EPT par les enseignants**, comparativement à la télévision, la radio ou la presse, où l'information est générale et non ciblée vers les enseignants.

Ces résultats peuvent-ils expliquer la méconnaissance ou le faible niveau de connaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants ? Probablement, car **ces données laissent présumer que très peu d'actions d'information et de communication autour des objectifs de l'EPT ont ciblé la population enseignante**. En effet, il s'avère que les enseignants ont été peu exposés à l'initiative EPT dans leurs formations, dans leurs établissements scolaires ou à travers leurs syndicats. **Il s'agit là d'un constat d'intérêt majeur qui souligne non seulement le besoin d'une campagne de communication et de sensibilisation auprès des enseignants sur l'initiative et ses objectifs, mais également l'importance du choix des vecteurs appropriés de communication.**

3.3 Nombreux sont les enseignants à partager les principes de l'EPT

A elle seule, la connaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants ne garantit cependant pas la mise en œuvre de l'EPT dans les pratiques quotidiennes de classe. En effet, ce n'est pas parce que les enseignants connaissent les six objectifs qu'ils mettront en pratique les grands principes de l'EPT dans leur classe. C'est dire que **leur adhésion à l'initiative et à ses principes directeurs est tout aussi fondamentale**. Cette information sur l'adhésion des enseignants aux objectifs de l'EPT peut aussi se révéler d'un grand intérêt au moment de planifier une éventuelle campagne de communication et de sensibilisation.

Pour estimer l'adhésion aux objectifs de l'EPT, les enseignants ont été interrogés sur ce qu'ils pensent de certaines pratiques en lien avec les objectifs de l'EPT. Les réponses apportées permettent donc de savoir s'ils partagent ou non certains des principes de l'EPT. Par exemple, une question type soumise aux enseignants est la suivante :

Question n°42 : Estimez-vous qu'il faut : (cochez une seule case)

0	Donner aux garçons et aux filles les mêmes chances d'aller à l'école
1	Donner plus de chances aux filles d'aller à l'école
2	Donner plus de chances aux garçons d'aller à l'école

Sans forcément connaître l'objectif de l'EPT correspondant, cocher la case 0 revient à dire que l'enseignant partage le principe de l'égalité des sexes et, par conséquent, y adhère. Autrement, l'enseignant aurait opté pour l'option 1 ou 2. Des formulations similaires ont été adoptées en lien direct ou indirect avec d'autres principes de l'EPT. Les résultats sont présentés dans le tableau n°7.

Tableau n°7 : Proportion d'enseignants partageant certains principes de l'EPT

Estime qu'il faut...	Estime qu'il faut...	
	Proportion (%)	Erreur standard (%)
Envoyer plus d'enfants à l'école afin de leur donner à tous les mêmes chances	91,77	0,99
Donner aux garçons et aux filles les mêmes chances d'aller à l'école	92,32	1,18
Privilégier les connaissances pratiques pour que les élèves puissent les utiliser dans la vie de tous les jours	22,49	1,49
Utiliser avec modération la pratique du redoublement	31,81	1,73

Source : Estimations des auteurs

Il apparaît qu'**environ 92% des enseignants partagent les principes d'égalité des chances et d'égalité des sexes dans l'accès à l'école, sans forcément avoir connaissance des objectifs de l'EPT**. En même temps, ces deux principes de base sont aussi les plus connus des enseignants ayant déjà entendu parler des objectifs de l'EPT.

En revanche, peu d'enseignants partagent le principe de privilégier les connaissances pratiques. Seuls 22% d'entre eux estiment qu'il faut privilégier les connaissances utiles aux élèves dans la vie de tous les jours. Pareillement, ils sont seulement 32% à estimer que le redoublement est une pratique à utiliser avec modération. Ces résultats indiquent que **la majorité des enseignants a une conception du contenu des enseignements et de la pratique du redoublement qui ne correspond pas aux principes de l'EPT**. Pour la majorité d'entre eux, l'enseignement doit plutôt viser l'excellence et le redoublement représente un moyen efficace pour sélectionner les meilleurs élèves ou pour montrer à ceux qui redoublent que leur effort est insuffisant. Or cette conception, héritée d'un modèle d'école élitiste, constitue une entrave à la scolarisation primaire universelle. **Tant que les enseignants ne partageront pas la vision de l'EPT, il y a peu d'espoir de voir les défis de l'EPT relevés dans les classes**. En définitive, bien que les enseignants soient nombreux à adhérer aux principes de base d'égalité des chances et d'égalité des sexes, leur adhésion n'est pas encore acquise en ce qui concerne l'accent sur les connaissances pratiques et l'usage modéré du redoublement. Cela a peut-être à voir avec la perception qu'ils ont de la situation de leur système éducatif.

3.4 La plupart des enseignants ont une image inexacte de la réalité éducative au Sénégal

Le Sénégal, à l'instar des autres pays de la sous-région, n'est pas très avancé au regard des objectifs de l'EPT : en 2004/05, au niveau de l'enseignement primaire, le taux brut de scolarisation (TBS) s'élevait à 78% et le taux d'achèvement à 50% ; le taux d'alphabétisation des adultes était de l'ordre de 39%⁵. Des efforts considérables restent donc à faire pour atteindre les objectifs de l'EPT à l'horizon fixé. Cet état de la situation éducative est-il connu par les acteurs directs de l'école que sont les enseignants ?

Comme le montre le tableau n°8, **dans l'ensemble, relativement peu d'enseignants sont au fait de la réalité éducative au Sénégal au regard des objectifs de l'EPT**. Ils sont seulement 40% à avoir une perception juste de la proportion d'enfants scolarisés dans l'enseignement primaire dans le pays et à connaître la proportion d'élèves qui arrivent en dernière année du primaire (CM2). Quant à la proportion

⁵ UNESCO-BREDA/Pôle de Dakar (2007). « Dakar + 7 – EPT en Afrique : L'urgence de politiques sectorielles intégrées ».

de filles scolarisées dans le primaire et au taux d'analphabétisme au Sénégal, les enseignants ayant une perception juste de la réalité sont beaucoup moins nombreux (24% et 17% respectivement). **La plupart des enseignants perçoivent une situation tantôt plus favorable, tantôt plus sombre que la réalité, ou sont tout simplement sans avis sur la question.**

Tableau n°8 : Proportion d'enseignants selon la perception de la situation du Sénégal au regard de certains objectifs de l'EPT

	Proportion d'enseignants (%)	Erreur standard (%)
Proportion d'enfants scolarisés dans le primaire au Sénégal		
Je ne sais pas	14,97	1,49
Moins de 50% des enfants	6,25	0,92
50% des enfants	7,08	0,83
Entre 50 et 70% des enfants	31,27	1,67
Plus de 70% des enfants	40,43	1,87
Proportion d'enfants qui arrivent au CM2* sur 100 qui entrent		
Je ne sais pas	11,31	1,26
Moins de 40% des enfants	14,09	1,31
Entre 40 et 60% des enfants	39,07	1,76
Entre 60 et 80% des enfants	25,31	1,54
Plus de 80% des enfants	10,22	1,22
Proportion de filles scolarisées dans le primaire au Sénégal		
Je ne sais pas	9,40	1,21
10 à 30% des enfants scolarisés sont des filles	8,75	1,08
30 à 50% des enfants scolarisés sont des filles	23,77	1,54
Il y a autant de filles que de garçons scolarisés	14,14	1,25
50 à 70% des enfants scolarisés sont des filles	32,95	1,66
70 à 90% des enfants scolarisés sont des filles	10,97	1,22
Proportion d'adultes analphabètes au Sénégal		
Je ne sais pas	17,55	1,51
Entre 10 et 30% des adultes	23,12	1,56
Entre 30 et 50% des adultes	22,95	1,48
Environ 50% des adultes	10,72	1,09
Entre 50 et 70% des adultes	16,98	1,34
Plus de 70% des adultes	8,68	0,97
Niveau scolaire moyen des élèves au Sénégal		
Je ne sais pas	0,94	0,29
Très faible	6,89	0,94
Faible	34,15	1,69
Moyen	50,95	1,85
Bon	6,86	0,97
Très bon	0,17	0,17

Source : Estimations des auteurs

* Dernière année du primaire

S'il est aisé d'évaluer la perception qu'ont les enseignants de la situation du pays par rapport à ces objectifs quantitatifs de l'EPT, **l'analyse de la perception des enseignants du niveau moyen des élèves est beaucoup plus délicate**. En effet, cette dimension de l'EPT est souvent décrite de façon qualitative, rendant difficile la comparaison entre la situation réelle du pays et la perception des enseignants. Par exemple, considérer que le niveau scolaire moyen est « faible » peut prendre plusieurs sens : faible par rapport à quoi ? Au niveau minimum acceptable ou au niveau désiré ? Comparativement aux autres pays ? Quel est le niveau minimum acceptable et quel est le niveau désiré ? Difficile, donc, de procéder à la comparaison sans faire appel à des données d'évaluation du niveau d'acquisition des élèves. Les plus récentes pour le Sénégal datent de 2006/07 et ont été produites avec l'appui du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC).⁶ Ces données montrent que le niveau moyen est assez modeste chez les élèves de 2^{ème} année (scores de 45 sur 100 en français et de 47 sur 100 en maths) et de 5^{ème} année (scores de 45 sur 100 en français et de 47 sur 100 en maths). En faisant l'hypothèse acceptable que seul un changement négligeable aurait pu se produire au cours des deux dernières années, on peut alors considérer que **le niveau scolaire moyen des élèves du primaire au Sénégal est faible. Or, uniquement le tiers des enseignants perçoivent ainsi le niveau moyen des élèves**. Plus de la moitié des enseignants dépeignent une image meilleure qu'elle ne l'est réellement.

Enfin, la perception qu'a la majorité des enseignants de la situation du système éducatif au regard de certains objectifs de l'EPT ne correspond pas à la réalité éducative du pays. Et pourtant, ce sont les acteurs premiers du système éducatif. D'où peut provenir cette image inexacte qu'ils ont de la réalité éducative de leur pays ? On peut supposer que les enseignants non informés se construisent une certaine représentation de la situation du système éducatif de leur pays à partir de la situation dans leur école ou dans leur classe. Cependant, il ne s'agit là que d'une hypothèse plausible qui mériterait d'être creusée. Quoi qu'il en soit, **s'assurer que les enseignants soient pleinement conscients de la situation de leur pays face au défi de l'EPT s'impose comme un enjeu majeur pour la mobilisation de ces acteurs directs de l'école en faveur de la réalisation des objectifs de l'EPT.**

3.5 Les enseignants prennent conscience de l'EPT aussi à travers leurs pratiques quotidiennes

Dans la pratique, l'EPT, c'est aussi la démocratisation de l'école primaire, la massification des effectifs scolarisés, la diversification du public d'élèves... Sans forcément détenir une connaissance exacte des objectifs de l'EPT ou de la situation éducative du pays, les enseignants ont peut-être pris conscience de l'existence de l'EPT parce qu'ils ont observé son impact dans leur environnement scolaire. **Dans le but de savoir si et comment les enseignants perçoivent l'impact de l'EPT sur leurs pratiques de travail, plusieurs questions visaient à identifier les problèmes auxquels ils sont aujourd'hui confrontés dans le cadre de leur travail.** Les questions abordaient des problèmes de trois ordres : administratif, pratique et pédagogique.

⁶ Il convient de rappeler ici que les évaluations menées par le PASEC ne visent pas à mesurer le niveau des acquisitions au sens strict du terme, mais plutôt de savoir pourquoi tel élève apprend mieux que tel autre. S'ils ne peuvent être considérés comme une échelle de mesure des acquisitions des élèves aussi précise qu'on le souhaiterait, ces tests constituent néanmoins une source d'information précieuse pour apprécier la qualité des apprentissages

Tableau n°9 : Proportion d'enseignants selon différentes catégories de problèmes rencontrés dans la pratique d'enseignement

	Proportion d'enseignants (%)	Erreur standard (%)
Peu ou pas de problèmes	9,30	0,97
Problèmes administratifs	1,50	0,38
Problèmes pratiques	38,56	1,89
Problèmes pédagogiques	35,98	1,79
Autant de problèmes dans deux ou trois de ces domaines	14,66	1,56

Source : Estimations des auteurs

Il ressort que peu d'enseignants ne rencontrent pas de problèmes ou en rencontrent rarement (9%). Parmi ceux qui en rencontrent souvent, seul un petit nombre est préoccupé par des problèmes administratifs (1,5%). **La plupart des enseignants sont plutôt préoccupés par des problèmes pratiques et des problèmes pédagogiques.** Il s'agit là de problèmes qui sont plus susceptibles d'être liés à l'impact de l'EPT. Pour le découvrir, ces deux grandes catégories de problèmes peuvent être précisées davantage afin de déterminer si les principaux problèmes rencontrés par les enseignants étaient, d'une manière ou d'une autre, associés à l'impact de l'EPT. Les résultats sont présentés dans le tableau n°10.

Tableau n°10 : Les principaux problèmes d'ordre pédagogique et d'ordre pratique rencontrés par les enseignants

Proportion d'enseignants selon les différents problèmes rencontrés		
	Proportion (%)	Erreur standard (%)
Problèmes d'ordre pédagogique		
Problèmes liés au fait que les élèves sont d'âges très différents	43,60	1,98
Difficultés à terminer le programme dans l'année	60,89	1,88
Problèmes liés à la pauvreté des élèves	77,75	1,63
Beaucoup d'absentéisme des élèves	27,20	1,79
Manque de matériel pédagogique et didactique	67,10	1,93
Difficultés à gérer la classe parce qu'il y a trop d'élèves	22,33	1,70
Difficultés à appliquer ou maîtriser les programmes officiels	34,90	1,78
Problèmes d'ordre pratique		
Problèmes de transport	16,88	1,47
Difficultés à percevoir son salaire	54,09	1,91
Difficultés à s'intégrer dans la communauté	5,06	0,78
Problèmes de santé	17,21	1,31
Difficultés à trouver le temps pour préparer les cours	29,78	1,63
Conditions d'enseignements difficiles	58,54	2,15

Source : Estimations des auteurs

Il apparaît que **les problèmes les plus fréquemment rencontrés par les enseignants sont autant des problèmes « classiques » que des problèmes liés à l'expansion rapide du système éducatif**. Au rang des problèmes classiques, on peut citer les difficultés à terminer le programme (61%), le manque de matériel pédagogique et didactique (67%), les difficultés à percevoir le salaire (54%) et les conditions d'enseignement difficiles (58%). **Ces problèmes classiques ne sont pas directement liés à l'EPT**, en dehors peut-être du manque de matériel pédagogique et didactique, qui pourrait éventuellement être interprété comme la conséquence de l'accroissement des effectifs scolarisés et du personnel enseignant.

Les autres problèmes fréquemment rencontrés sont liés à la pauvreté des élèves (78%) et au fait que les élèves sont d'âges scolaires très différents (44%). Il s'agit là de problèmes qui peuvent être liés à la recomposition du public d'élèves, avec l'arrivée dans les salles de classes d'enfants issus de milieux défavorisés et qui n'avaient habituellement pas accès à l'école. C'est dire que **l'EPT peut être ressenti dans les pratiques quotidiennes par une grande proportion d'enseignants, même si l'initiative n'est pas pour autant très connue**.

Un constat inattendu est que **peu d'enseignants ont soulevé la difficulté à gérer leur classe à cause des effectifs pléthoriques**. Il s'agit pourtant bien d'un effet induit par l'EPT. L'explication la plus plausible tient au fait que, dans les écoles africaines, les enseignants tendraient à adopter des méthodes pédagogiques comparables, quel que soit le nombre d'élèves auxquels ils ont à enseigner (la pédagogie dite « frontale »). Dans ce contexte, la question de la gestion pédagogique de la classe à cause des effectifs pléthoriques ne se pose pas principalement, pourvu que les capacités physiques des salles ne s'interposent pas. Le but n'est pas ici de souligner le mérite d'une telle méthode pédagogique. Plutôt, **ce constat renforce l'idée que les pratiques pédagogiques doivent désormais s'adapter à la diversité du public d'élèves induite par l'EPT, en ayant à l'esprit le souci de la qualité des apprentissages**. Une autre explication plausible est que le recrutement d'enseignants contractuels aurait permis de gérer l'expansion du système éducatif sans en faire supporter le coût par une hausse de la taille de classe.

3.6 Connaissance et perception des objectifs de l'EPT par les enseignants du primaire au Sénégal : une synthèse

En définitive, six conclusions principales se dégagent des analyses descriptives menées tout au long de cette section sur la connaissance et la perception des objectifs de l'EPT par les enseignants :

1. Une proportion remarquable d'enseignants n'a jamais entendu parler de l'initiative EPT ni de ses objectifs. Ils représentent près du tiers des enseignants sénégalais, et ce n'est pas une spécificité liée à l'éloignement par rapport à la capitale ou au milieu rural/urbain.
2. Parmi les enseignants qui en ont entendu parler, près du quart n'est pas à même d'énoncer ne serait-ce qu'un seul objectif dans les grandes lignes. Les objectifs les plus énoncés par les autres sont ceux qui portent sur l'universalisation de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit, et sur la parité entre les sexes. Peu d'enseignants peuvent énoncer l'objectif relatif à la qualité. Or, il s'agit de la dimension la plus fondamentale maintenant que le pays a enregistré des progrès significatifs sur l'aspect quantitatif.
3. La télévision, la radio et la presse constituent les canaux qui ont le plus permis aux enseignants de prendre connaissance de l'EPT. Ce sont toutefois des moyens de diffusion d'informations « grand public » et non ciblés particulièrement sur les enseignants. La question se pose donc de savoir dans quelle mesure ces canaux permettent aux enseignants de s'approprier les objectifs de l'EPT pour leur pratique quotidienne dans les classes. Très peu d'enseignants (moins de 9%) ont pris connaissance des objectifs de l'EPT à travers un cadre privilégié pour l'approfondissement et l'appropriation de ces objectifs, à l'exemple du cadre scolaire ou syndical, du cadre d'une formation ou encore à travers la lecture de revues spécialisées en éducation.
4. Sans forcément connaître les objectifs de l'EPT, une grande proportion d'enseignants partage les principes d'égalité des chances et d'égalité des sexes dans l'accès à l'école. Ce résultat intéressant ne doit pas faire perdre de vue qu'en revanche, très peu partagent le principe de privilégier les connaissances pratiques pour que les élèves puissent les utiliser dans la vie de tous les jours et l'idée de pratiquer le redoublement avec modération.
5. Alors que les enseignants sénégalais constituent les premiers acteurs du système éducatif, ils sont peu nombreux à avoir une perception juste de la situation éducative de leur pays au regard des objectifs de l'EPT. Cette perception inexacte traduit sans doute un déficit d'information générale sur l'état du système éducatif auprès des enseignants auquel il faut remédier.

Ces conclusions devraient être prises en compte dans toute politique visant à améliorer l'efficacité de la mise en œuvre de l'EPT dans les écoles. Cependant, tout en servant d'enseignements utiles pour la décision politique, elles soulèvent d'autres questionnements et ouvrent la voie à des analyses plus approfondies. En particulier, pour les besoins de formulation de politiques appropriées, il serait intéressant de savoir qui sont les enseignants sans connaissance ou à connaissance limitée de l'EPT. Ont-ils un profil différent des enseignants qui ont une connaissance plus complète de l'initiative ?

4

Qui sont ces enseignants qui connaissent peu l'EPT ?

Les enseignants qui ne connaissent pas ou qui connaissent peu l'EPT, la section précédente l'a mis en évidence, sont finalement **les enseignants qui n'ont jamais entendu parler des objectifs de l'EPT ainsi que ceux qui ne peuvent énoncer aucun des objectifs, même s'ils déclarent en avoir déjà entendu parler**. S'intéresser à ce qui caractérise ces enseignants et à ce qui les différencie des autres qui démontrent une connaissance acceptable de l'EPT se révèle indispensable pour définir des politiques bien ciblées. Cette section vise, par conséquent, à faire ressortir les caractéristiques particulières de ces enseignants sans connaissance ou à connaissance limitée de l'EPT, dans le but de mieux connaître leur profil. Pour ce faire, **quatre grands groupes de caractéristiques sont examinés : (i) la localisation, (ii) les caractéristiques personnelles, (iii) le statut, la formation et l'ancienneté, et (vi) le type de classe**.

La démarche d'analyse statistique adoptée pour cette section consistait à tester si le fait de connaître ou de ne pas connaître les objectifs de l'EPT est associé à certaines de ces caractéristiques. Dans un premier temps, le recours aux tableaux croisés et à la statistique de Khi-deux a permis d'explorer une à une diverses variables, à la recherche des facteurs qui peuvent différencier les enseignants sans connaissance de l'EPT des enseignants à connaissance acceptable. Puis, dans un deuxième temps, une synthèse de ces analyses, considérant en même temps l'ensemble des différentes variables, a été réalisée grâce à une modélisation statistique. Ce sont les résultats de ces analyses qui sont présentés ici ; les tableaux exposant les détails des calculs ainsi qu'une note technique sur la statistique de Khi-deux se trouvent en annexe.

4.1 Des enseignants à localisation particulière ?

Les enseignants qui ne connaissent pas ou qui connaissent peu l'EPT ont-ils une localisation particulière ? Pour répondre à cette question, il s'agissait de croiser le fait pour l'enseignant d'avoir une connaissance acceptable de l'EPT avec diverses variables de localisation de l'école : la région, le milieu urbain/rural, le statut public/privé, la taille.

Dans l'ensemble, les analyses montrent que **les enseignants ne connaissant pas l'EPT ne sont pas nécessairement localisés dans des lieux précis**. En effet, on observe que le fait de connaître les objectifs de l'EPT n'est pas significativement associé au milieu rural ou urbain de l'école. Par contre, une association semble « statistiquement » se dégager, d'une part, entre la région de l'école et la connaissance de l'EPT et, d'autre part, entre le statut de l'école et la connaissance de l'EPT. Sur 46,8% des enseignants qui ne connaissent pas les objectifs de l'EPT, la région de Dakar concentre à elle seule une part relativement plus importante (près de 13%) et les 33% restants se répartissent entre les 10 autres régions. De même, le public concentre près de 35,6% des enseignants sans connaissance des objectifs de l'EPT et les 11,2% restants sont localisés dans le privé. Cependant, on ne saurait conclure à une localisation régionale particulière, ni à une plus grande présence dans le public ou le privé, des enseignants sans connaissance de l'EPT, puisque les enseignants qui connaissent les objectifs se répartissent de façon presque similaire entre les régions et selon le statut de l'école. Pareillement, la taille des établissements en nombre d'élèves ou en nombre d'enseignants ne permet pas de différencier ceux qui connaissent les objectifs de l'EPT de ceux qui ne les connaissent pas.

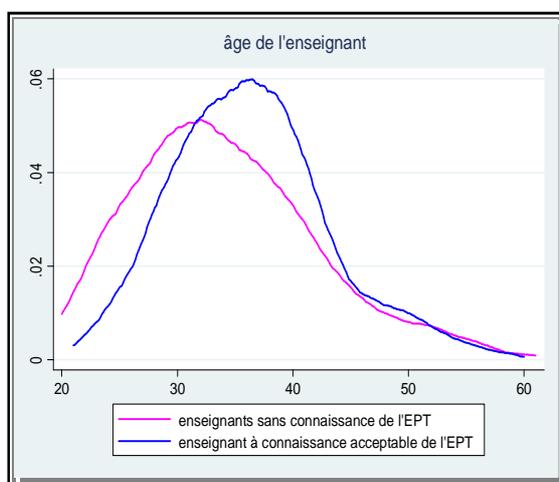
4.2 Des enseignants à caractéristiques personnelles particulières ?

A la recherche d'autres facteurs pouvant faire la différence dans la connaissance de l'EPT, plusieurs caractéristiques personnelles des enseignants ont été explorées : le genre de l'enseignant, son âge, son statut matrimonial et le moyen de déplacement qu'il utilise le plus fréquemment pour se rendre à l'école.

Les enseignants sans connaissance de l'EPT semblent se retrouver relativement plus chez les hommes que chez les femmes, et relativement plus chez les mariés et les célibataires que chez les veufs et les divorcés. **Le genre de l'enseignant et son statut matrimonial paraissent donc associés à la non-connaissance de l'EPT. Mais ce résultat ne permet pas de tirer des conclusions sur les caractéristiques propres aux enseignants sans connaissance de l'EPT**, car une proportion notable des enseignants à connaissance acceptable de l'EPT présente aussi les mêmes caractéristiques. Quant au moyen de transport utilisé pour se rendre à l'école, celui-ci ne permet pas non plus de distinguer les enseignants sans connaissance de l'EPT des enseignants à connaissance acceptable.

En fait, un facteur semble faire la différence : l'âge des enseignants. Il apparaît que les enseignants qui ne connaissent pas les objectifs de l'EPT sont en moyenne plus jeunes que ceux qui les connaissent (voir graphique n°2). Faut-il lire dans ce constat un effet de l'ancienneté dans la carrière enseignante, avec l'idée que les plus anciens ont davantage eu l'occasion de remarquer dans leur carrière les changements induits par l'EPT ? L'examen de la distribution de l'ancienneté des enseignants, de même que celui des variables relatives à la formation et au statut, nous permettra d'en apprendre davantage.

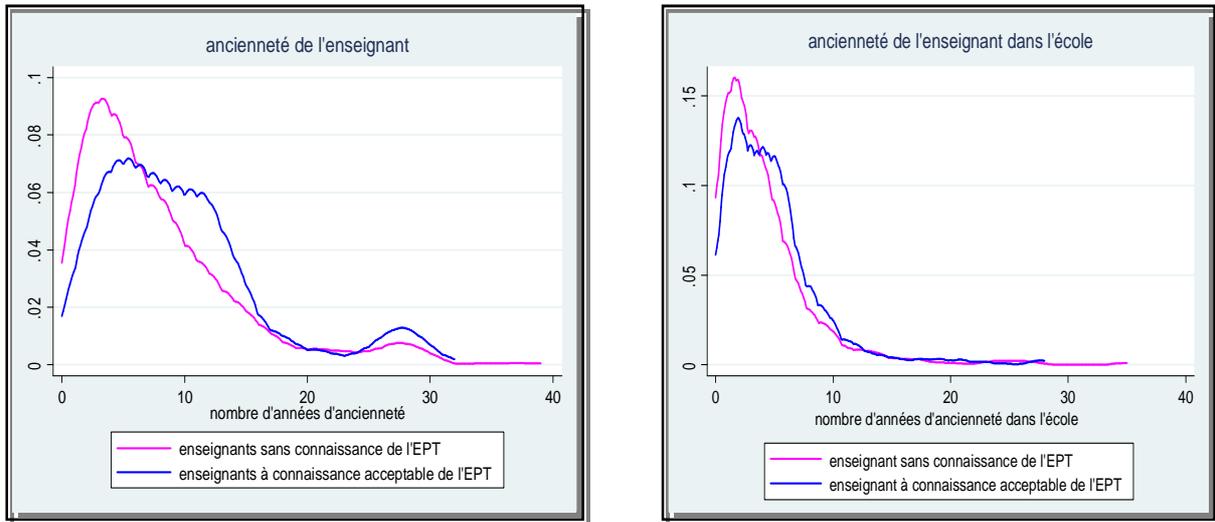
Graphique n°2 : Densité de distribution de l'âge des enseignants selon le fait d'avoir une connaissance acceptable de l'EPT



4.3 Des enseignants à ancienneté, formation et statut particuliers ?

Les enseignants sans connaissance de l'EPT seraient-ils donc des enseignants nouveaux dans la profession ? A l'examen de cette variable, **l'ancienneté semble faire une différence entre les enseignants sans connaissance de l'EPT et les enseignants à connaissance acceptable** (voir graphique n°3). Les premiers comptent en moyenne sept années de service, ce qui est relativement plus faible que l'ancienneté moyenne des seconds, située à neuf années de service. **La différence apparaît modeste, mais elle n'exclut pas l'idée probable que les enseignants les plus anciens aient vécu les changements induits par l'EPT, ce qui expliquerait leur connaissance de l'initiative.** L'examen de l'ancienneté dans l'école, cette fois, ne montre aucune différence perceptible entre les enseignants sans connaissance de l'EPT et les enseignants à connaissance acceptable.

Graphique n°3 : Densité de distribution de l'ancienneté des enseignants selon le fait d'avoir une connaissance acceptable de l'EPT



En ce qui concerne les variables relatives à la formation et au statut des enseignants, on ne peut pas dire qu'elles soient sans lien avec la non-connaissance des objectifs de l'EPT. En effet, les enseignants sans connaissance de l'EPT sont relativement plus nombreux chez les contractuels, les fonctionnaires et les volontaires que dans les autres catégories. Ils sont aussi relativement plus nombreux à disposer d'un niveau académique équivalent au deuxième cycle secondaire (lycée) ou à détenir un diplôme académique inférieur au brevet d'études du premier cycle secondaire (BEPC/BFEM). Enfin, comparativement aux enseignants à connaissance acceptable de l'EPT, ce sont davantage les enseignants sans connaissance de l'initiative qui semblent avoir bénéficié d'une formation professionnelle initiale ou d'une formation complémentaire.

Malgré cela, ces variables ne permettent pas de dégager des caractéristiques qui seraient spécifiques aux enseignants sans connaissance de l'EPT. En réalité, une proportion non négligeable d'enseignants à connaissance acceptable présente aussi les mêmes caractéristiques de statut et de formation explorées ci-dessus que leurs homologues sans connaissance de l'EPT, à la seule différence qu'ils sont relativement moins nombreux en proportions.

4.4 Des enseignants en charge de classes particulières ?

Finalement, une dernière catégorie de variables explorée est les variables de classes : le type de classe géré (simple flux ou ordinaire, double flux, multigrade), le niveau enseigné et la taille de la classe. Les enseignants sans connaissance de l'EPT sont-ils des enseignants en charge de classes particulières ?

Il apparaît que **le fait de connaître ou non les objectifs de l'EPT n'est pas associé au type de classe enseignée. En revanche, la connaissance de l'EPT semble être associée au niveau enseigné.** En effet, on trouve relativement plus d'enseignants sans connaissance de l'EPT dans les trois premières classes du primaire (CI, CP et CE1), alors que c'est l'inverse qui est constaté dans les trois dernières classes (CE2, CM1 et CM2). Ce résultat peut être le reflet de l'ancienneté, quand on sait que les enseignants les plus expérimentés sont souvent affectés dans les dernières classes du primaire et les moins expérimentés, dans les premières classes. **De même, la taille de classe semble quelque peu différencier enseignants sans connaissance de l'EPT et enseignants à connaissance acceptable. Mais cette différence est très modeste,** puisque les premiers ont en charge des classes dont la taille se distribue autour d'une moyenne

de 43 élèves, tandis que pour les seconds, cette moyenne est de 45. On ne peut donc pas affirmer que les enseignants sans connaissance de l'EPT sont ceux qui ont en charge des classes à grands ou à petits effectifs.

En fin de compte, après avoir passé en revue toutes ces caractéristiques, que savons-nous de ces enseignants qui connaissent peu l'EPT ? Ont-ils réellement un profil spécifique ? **Dans l'ensemble, aucune particularité remarquable ne semble se dégager des différentes analyses menées jusqu'à maintenant pour dresser un profil des enseignants sans connaissance des objectifs de l'EPT. L'essentiel se joue plutôt en termes de proportions relatives, à savoir qui d'entre les « connaisseurs » et les « non-connaisseurs » de l'EPT sont relativement plus nombreux à présenter telle ou telle caractéristique.**

Cependant, pour conclure véritablement, on ne peut se limiter à une analyse qui considère les variables isolément. En effet, la connaissance de l'EPT peut aussi être le fait d'un ensemble de caractéristiques ; dans ce cas, une analyse qui ne les prendrait pas en compte simultanément nous amènerait à tirer des conclusions erronées. Il faut donc recourir également, dans un second temps, à une analyse multivariée.

4.5 Une synthèse par l'approche multidimensionnelle

Les analyses menées jusqu'à présent ont permis d'explorer diverses variables une à une à la recherche des facteurs pouvant différencier les enseignants sans connaissance de l'EPT et les enseignants à connaissance acceptable. **Il faut pouvoir faire une synthèse de toutes ces analyses, en considérant en même temps l'ensemble des différentes variables caractérisant les enseignants.** Dans cette approche multidimensionnelle, l'hypothèse de base est que la probabilité de connaître ou non les objectifs de l'EPT dépend de plusieurs caractéristiques à la fois. **Les résultats présentés découlent d'une modélisation statistique appropriée, avec des variantes qui permettent de tester la robustesse des résultats.**

L'approche multidimensionnelle fait ressortir, avant tout, que **l'ensemble des caractéristiques considérées ne déterminent que modérément le fait de connaître ou non les objectifs de l'EPT.** Au fond, ces caractéristiques comptent pour un peu moins de 13% dans ce qui constitue le profil des enseignants sans connaissance de l'EPT. **Beaucoup d'autres facteurs non observables ou non observés interviennent donc largement et méritent d'être élucidés pour un meilleur ciblage des enseignants sans connaissance de l'EPT.** Néanmoins, les divers résultats qui se dégagent de l'approche multidimensionnelle corroborent et complètent la plupart des tendances observées dans l'analyse des variables une à une. En effet, on trouve que, parmi les caractéristiques observées, celles qui déterminent la probabilité de connaître ou non les objectifs de l'EPT sont les suivantes : le genre de l'enseignant, son âge, le diplôme académique le plus élevé obtenu, la détention d'un diplôme professionnel, la participation à une formation complémentaire au cours des deux dernières années, le type de classe enseignée et le statut de l'école.

D'un côté, la probabilité de connaître les objectifs de l'EPT baisse d'environ 17 points de pourcentage lorsque l'enseignant est titulaire d'un diplôme inférieur au brevet d'études du premier cycle secondaire (BEPC/BFEM). Elle baisse également d'environ 16 points de pourcentage lorsque l'enseignant est une femme plutôt qu'un homme, d'environ 12 points de pourcentage lorsque la classe enseignée est à simple flux et de 10 points de pourcentage lorsque l'enseignant ne possède pas de diplôme professionnel. Par conséquent, **les actions à mener pour améliorer la connaissance de l'EPT devraient cibler davantage de femmes enseignantes que d'hommes, les enseignants les moins diplômés sur les plans académique et professionnel, ainsi que les titulaires des classes à simple flux.** Par ailleurs, comparativement à la région de Dakar, certaines régions (Diourbel et Louga en particulier) semblent moins enclines à favoriser une connaissance de l'EPT. Cette donnée devrait aussi être prise en compte dans la définition des stratégies de ciblage.

De l'autre côté, le fait d'enseigner dans une école publique entraîne une hausse de la probabilité de connaître les objectifs de l'EPT de près de 34 points de pourcentage. De même, la participation à une formation complémentaire se traduit par une hausse de cette probabilité d'environ 10 points de pourcentage. Cela signifie que **le ciblage devrait également porter sur les écoles privées, mais aussi sur le contenu des formations complémentaires et la participation des enseignants à ces formations : celles-ci se révèlent un exemple de cadre pertinent pour la connaissance, l'approfondissement et l'appropriation des objectifs de l'EPT par les enseignants.**

Conclusion

Cette recherche consacrée à la connaissance qu'ont les enseignants sénégalais du primaire des objectifs de l'EPT livre de très utiles constats, dont les promoteurs de l'EPT mais aussi les gestionnaires des ressources humaines des ministères africains de l'éducation nationale pourraient tirer profit pour leurs activités futures.

Le principal résultat de ce travail est que les enseignants sénégalais apparaissent à la fois mal informés des objectifs de l'EPT et très nettement optimistes quant aux performances du système éducatif qu'ils servent au quotidien. Si ces deux perceptions se complètent assurément, il faut avoir conscience du fait qu'elles rendent très difficilement compréhensible par les principaux acteurs de l'école la mobilisation générale pour l'expansion du système éducatif et, plus encore au sein de cette mobilisation, le recours à de nouveaux modes d'organisation, en particulier à de nouveaux statuts enseignants.

Avant toute chose, la mobilisation des enseignants autour de l'EPT suppose une information objective sur la situation réelle des principaux résultats de leur système, voire des éléments de comparaison avec la situation d'autres pays de référence. A défaut, les objectifs de l'EPT – à condition qu'on ait effectivement cherché à les diffuser auprès des acteurs – sont peu perceptibles ou font uniquement figure de slogans. Comment les enseignants peuvent-ils dans ces conditions comprendre les efforts que cette mobilisation exige d'eux-mêmes, spécialement l'acceptation des changements importants qui s'opèrent dans leur environnement professionnel et leur métier ? L'adhésion des enseignants à ces réformes d'envergure, qui les concernent directement, suppose à minima qu'on les informe de la situation et des difficultés auxquelles ces réformes sont censées remédier.

Il ne s'agit donc pas de déplorer seulement la faible connaissance des objectifs de l'EPT par les enseignants sénégalais, dix ans après le forum mondial, dans le pays où justement s'est tenue cette réunion fondatrice. En listant les canaux par lesquels ont été informés ceux des enseignants qui le sont, souvent de façon superficielle, on comprend clairement qu'aucune activité d'information spécifiquement dirigée vers les enseignants n'a été entreprise depuis 2000. Or on peut penser qu'une information claire sur la situation du système qu'ils contribuent à faire fonctionner et qui fonde précisément la mobilisation autour des objectifs de l'EPT aurait rendu plus acceptable de nombreux éléments de cette mobilisation majeure. Elle aurait aussi permis de définir, dans le cadre de l'EPT, des politiques enseignantes plus consensuelles qui répondent aux objectifs scolaires de la collectivité en même temps qu'aux attentes minimales de ceux qui les mettent en œuvre.

Annexe A

Compléments sur la méthodologie d'enquête

Tout comme la plupart des enquêtes nationales ou internationales, l'enquête sur les enseignants du primaire et l'EPT au Sénégal nécessite qu'un certain nombre de principes méthodologiques soient observés pour garantir la fiabilité des résultats. Cette annexe aborde de manière plus détaillée les questions relatives à la réalisation de l'enquête : l'échantillonnage, l'organisation et le déroulement des opérations de terrain, la conformité des données obtenues avec les données souhaitées et les implications méthodologiques pour l'estimation des paramètres d'intérêt.

A.1 La constitution de l'échantillon d'enseignants : principes généraux

Le choix des unités à observer dans les enquêtes nationales et internationales se détermine avant tout à partir de la précision souhaitée pour l'estimation des paramètres d'intérêt, mais aussi en considérant les éléments de faisabilité et de coûts.

L'intérêt ici étant d'évaluer la proportion d'enseignants qui ne connaissent pas les objectifs de l'EPT ou qui n'adhèrent pas à ses grands principes, il faut pouvoir l'estimer au niveau national avec une marge d'erreur acceptable à partir de l'échantillon. Les scientifiques s'accordent sur une marge tolérable d'erreur de 5% dans l'estimation d'une proportion ou d'une moyenne. Ainsi, en se fixant une marge d'erreur de 5% à ne pas franchir, on démontre qu'un échantillon aléatoire d'au moins 400 enseignants est nécessaire pour estimer les paramètres d'intérêt. Cependant, ce minimum de 400 enseignants suppose que l'on dispose d'une liste exhaustive de l'ensemble des enseignants du pays sur la base duquel le tirage doit s'opérer. C'est très rarement le cas. Aucune base de données recensant l'ensemble des enseignants du Sénégal n'était disponible au moment de l'enquête. Même dans le cas idéal où une telle liste existerait, elle implique de déplacer les enquêteurs pour interviewer des centaines d'enseignants répartis dans des centaines d'écoles (parfois très distantes les unes des autres pour couvrir tout le pays), alors qu'il aurait été nettement moins coûteux d'interviewer plusieurs enseignants dans une même école ou zone. Le coût s'exprime ici autant sur le plan financier qu'en termes de durée de la phase d'enquête.

Ces différentes contraintes font que les scientifiques recourent très souvent à un tirage en deux étapes : tirer d'abord un échantillon d'écoles, et à l'intérieur de chaque école, choisir aléatoirement un certain nombre d'enseignants. En effet, à défaut d'avoir une liste exhaustive de l'ensemble des enseignants du pays, les annuaires statistiques des Ministères de l'Education permettent au moins d'avoir une liste nominative et souvent bien référenciée de l'ensemble des écoles du système éducatif. Afin de donner une chance égale à tous les enseignants d'appartenir à l'échantillon final, les écoles seront tirées proportionnellement au nombre d'enseignants dont elles disposent. Il s'agit là d'un échantillonnage pondéré à deux degrés.

Ainsi, la stratégie retenue au Sénégal pour tirer les enseignants comprend deux étapes : i) le tirage des écoles (unités primaires d'échantillonnage) proportionnellement au nombre d'enseignants dont elles disposent et ii) le tirage des enseignants (unité de référence ou d'intérêt). Il faut maintenant déterminer combien d'écoles tirer et combien d'enseignants choisir par école pour avoir une précision suffisante dans l'estimation des paramètres d'intérêt.

Le nombre d'écoles à tirer et le nombre d'enseignants à choisir par école dépendent avant tout du degré d'homogénéité ou de ressemblance des enseignants d'une même école au regard des paramètres d'intérêt. Par exemple, si tous les enseignants d'une même école présentent la même connaissance, perception et appropriation des objectifs de l'EPT, on pourrait se limiter à n'enquêter qu'un seul

enseignant par école et tirer le maximum d'écoles afin de couvrir l'ensemble des spécificités-écoles. Si, par contre, les enseignants d'une même école sont très différents au regard de leur connaissance des objectifs de l'EPT, on doit alors enquêter beaucoup d'enseignants et diminuer le nombre d'écoles à échantillonner pour cerner au mieux cette diversité. Il y a donc un arbitrage à faire entre le nombre d'écoles à tirer et le nombre d'enseignants à choisir par école, en fonction de l'homogénéité des enseignants dans les écoles.

C'est dire que le degré d'homogénéité des enseignants d'une même école est un déterminant majeur de la taille de l'échantillon à retenir et, par extrapolation, un déterminant de la précision des estimateurs. Il est mesuré par un indicateur appelé « ρ » ou « coefficient de corrélation intra-école ». Il n'est pas connu a priori, sauf enquête antérieure, mais en se fixant une valeur probable, on peut déduire le nombre d'enseignants à enquêter par école⁷ ainsi que le nombre d'écoles à retenir comme unités primaires afin de rendre le sondage en deux étapes aussi précis qu'un sondage aléatoire simple. En se fixant une valeur probable de 0,3 pour ρ ⁸, les tables d'échantillonnage montrent qu'il faudrait théoriquement enquêter 176 écoles et retenir 5 enseignants par école (soit au final 880 enseignants) pour espérer avoir une précision au moins équivalente à celle d'un sondage aléatoire simple. Toutefois, le nombre d'écoles à enquêter a été porté à 241 en vue de prévenir certaines contraintes techniques et obtenir en bout de ligne un minimum acceptable d'enseignants pour valider les résultats. Certaines écoles comptent, en effet, moins de cinq enseignants (les écoles incomplètes) et d'autres peuvent être très difficile d'accès.

Enquêter 241 écoles à raison de cinq enseignants par école ne suffit cependant pas pour garantir toute la précision des estimations des paramètres d'intérêt. La stratification s'avère également nécessaire pour prendre en compte la diversité possible d'écoles dans le pays et assurer la représentativité des différents types d'écoles qui composent le paysage éducatif national (différentes régions, écoles publiques et privées, de petite taille et de grande taille...). Le principal défi de la stratification demeure le choix des critères à retenir pour créer les strates ou les groupes « homogènes » d'écoles. En règle générale, les critères retenus dans les enquêtes d'éducation sont : la zone géographique (Etats, départements ou régions), le milieu (rural ou urbain) et le type d'école (publique, privée). Bien sûr, cette liste n'est pas exhaustive, et le nombre de critères peut varier fortement d'une étude à une autre. Dans tous les cas, l'essentiel est de retenir dans chaque strate suffisamment d'unités d'échantillonnage pour produire des estimations stables et fiables.

Dans l'enquête sur les enseignants du primaire et l'EPT au Sénégal, trois critères ont été retenus, par analogie aux enquêtes déjà réalisées sur le système éducatif : la localisation géographique (région), le milieu (rural/urbain) et le statut (public ou privé) de l'école. En pratique, trois grands groupes de régions ont été formés sur la base des 11 régions administratives du pays. Il s'agit du groupe « Dakar », qui regroupe les régions de Dakar et de Thiès ; du groupe « Centre », qui regroupe les régions de Diourbel, Fatick, Kaolack et Louga ; et du groupe « Périphérie », regroupant les régions de Saint-Louis, Matam, Kolda, Tambacounda et Ziguinchor. La stratification a été effectuée en considérant d'abord les écoles privées à part entière, quels que soient la région et le milieu géographique. Ainsi, la première strate est la strate « privé ». Les écoles publiques ont été ensuite réparties selon les grandes régions définies ci-dessus et selon le milieu rural ou urbain. Pour le groupe régional de « Dakar » en particulier, le choix a été fait de ne pas scinder les écoles publiques selon le milieu rural ou urbain. Au total, six strates ont été constituées et sont décrites dans le tableau n°A1. Dans chacune de ces strates, un échantillonnage à deux degrés a été appliqué afin d'accéder à l'échantillon d'enseignants.

⁷ Cette déduction se fait à partir d'une relation établie par Leslie Kish en 1965 dans le cadre des sondages en grappe.

⁸ C'est souvent le cas dans les enquêtes en éducation.

Tableau n°A1 : Structure de l'échantillon retenu

Statut de l'école	Région de l'école	Milieu (rural/urbain) de l'école	Numéro Strate	Situation au niveau national		Echantillon
				Nombre d'écoles	Nombre d'enseignants	Nombre d'écoles tirées
Privé	Tous (Dakar+Centre+Périphérie)	Tous (Urbain+Rural)	1	810	6137	34
Public	Dakar	Tous (Urbain+Rural)	2	1134	10301	56
	Centre	Rural	3	2418	10074	54
		Urbain	4	231	3265	18
	Périphérie	Rural	5	2869	11334	61
		Urbain	6	243	3319	18
TOTAL				7705	44430	241

Source : Données de la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE) du Sénégal et calculs des auteurs

A.2 Les opérations de terrain : organisation et déroulement

Les principes généraux d'échantillonnage qui viennent d'être évoqués sont essentiels, mais ils ne peuvent, à eux seuls, garantir la qualité des données. La façon d'organiser et d'effectuer les opérations de terrain reste un déterminant majeur. Dans la présente enquête, l'organisation des opérations de terrain a d'abord consisté au choix des 241 écoles, conformément au plan d'échantillonnage défini ci-dessus. En pratique, la base de données recensant l'ensemble des écoles du pays⁹ a été organisée par strate, en associant à chaque école un poids équivalent au nombre d'enseignants dont elle dispose. Le tirage des écoles s'est ensuite effectué de façon indépendante d'une strate à une autre, proportionnellement au poids en nombre d'enseignants.

Ensuite, le partenariat noué avec l'INEADE a permis de recruter et de former un certain nombre d'agents enquêteurs pour les opérations de terrain. Ces agents enquêteurs ont reçu deux jours de formation sur la conduite des opérations de passation. Les consignes à suivre ont été décrites dans un guide de passation à leur intention, incluant tous les détails depuis l'arrivée dans l'école jusqu'à la passation du questionnaire aux enseignants. Les consignes générales peuvent être synthétisées comme suit :

1. Détenir sur soi une copie de la lettre envoyée au directeur de l'école pour faciliter l'accès aux enseignants de l'école.
2. S'introduire auprès du directeur de l'école et lui expliquer brièvement l'objet de la visite.
3. Demander au directeur la liste des enseignants de l'école.

⁹ Il s'agit de la base de données de la Direction de la planification et de la réforme de l'éducation (DPRE). Elle date de 2008 et a été fournie par l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Au total, 44 430 enseignants exerçant dans 7707 écoles primaires du Sénégal ont été dénombrés. La base est organisée par école et est assez fine pour permettre de connaître la localisation géographique (région), le milieu (rural ou urbain) et le statut (public ou privé) des écoles, ainsi que le nombre d'enseignants par école.

4. Choisir aléatoirement 5 enseignants avec la technique des bouts de papier¹⁰.
5. Si le nombre d'enseignants dans l'école est inférieur à 5, les choisir tous d'emblée.
6. Une fois avec un enseignant choisi, lui expliquer poliment que vous allez le mobiliser pour répondre au questionnaire.
7. Administrer le questionnaire à l'enseignant
8. Le directeur ne doit pas participer à votre entretien avec l'enseignant.
9. Passer à l'enseignant suivant et faire de même pour tous les enseignants choisis dans l'école.
10. Demander au directeur de cacheter l'enveloppe renfermant l'ensemble des questionnaires passés dans l'école.
11. Dire gentiment au revoir et aller à l'école suivante.

A.3 Les données collectées : échantillon prévu et échantillon réalisé

Le bilan des opérations montre que seules quatre écoles n'ont pas été enquêtées sur les 241 prévues, en raison de la fermeture de ces écoles pendant le passage de l'enquêteur. Dans l'ensemble, 98% des écoles prévues ont été couvertes, ce qui correspond à un taux de réponse au niveau école très élevé. Si au niveau école, l'échantillon obtenu semble presque égal en taille à l'échantillon prévu, on note cependant quelques changements mineurs au niveau de la répartition par strate.

Le tableau n°A2 compare l'échantillon prévu par strate à celui effectivement obtenu. On constate que la strate n°1 a gagné une école de plus, alors que les strates n°3, 5, et 6 en ont perdu. Seules les strates n°2 et 4 sont restées stables. Il convient toutefois de noter que ces changements restent négligeables par rapport aux écarts souvent observés dans les enquêtes en éducation. C'est probablement le résultat de la pertinence et de la stabilité des variables considérées dans la stratification, mais aussi de la qualité de la supervision technique et du travail réalisé par les enquêteurs.

Tableau n°A2 : Echantillon prévu et échantillon obtenu

Statut de l'école	Région de l'école	Milieu (rural/urbain) de l'école	Numéro strate	Echantillon	
				Nombre d'écoles prévues	Nombre d'écoles enquêtées
Privé	Tous (Dakar+Centre+Périphérie)	Tous (urbain + rural)	1	34	35
Public	Dakar	Tous (urbain + rural)	2	56	56
	Centre	Rural	3	54	51
		Urbain	4	18	18
	Périphérie	Rural	5	61	60
		Urbain	6	18	17
TOTAL				241	237

Source : Données d'enquêtes et calculs des auteurs

¹⁰ Il s'agit d'une technique simple de tirage aléatoire qui consiste d'abord à faire autant de bouts de papier qu'il y a d'enseignants présents dans l'école. Le nom de chaque enseignant est ensuite écrit sur un des bouts de papiers formés. Le tout est mélangé dans un petit panier, et l'enquêteur tire au hasard 5 bouts de papier. Les noms inscrits sur ces 5 bouts de papier sont ceux des 5 enseignants choisis au hasard.

A.4 L'estimation des paramètres d'intérêt : implications méthodologiques

Bien souvent, la tentation est grande d'observer simplement les caractéristiques de l'échantillon pour déclarer que ces tendances sont celles de la population entière. Cependant, conformément aux principes méthodologiques retenus, les paramètres d'intérêt ne devraient pas être estimés sur la base d'une moyenne simple de l'échantillon. En effet, cela reviendrait à considérer que toutes les écoles ont le même poids ou que le tirage est aléatoire simple. Or les écoles étant tirées proportionnellement à leur poids en nombre d'enseignants, il convient de prendre en compte ces poids (et, par ricochet, le poids des enseignants choisis dans les écoles) dans l'estimation des paramètres d'intérêt. Ne pas le faire, c'est introduire des biais parfois très importants dans les estimations, dans la mesure où ces poids sont censés mesurer le nombre total d'enseignants du pays que chaque enseignant de l'échantillon représente.

Les poids de pondération associés à chacun des enseignants de l'échantillon ont été calculés en considérant les deux niveaux de tirage, à savoir la probabilité pour qu'une école soit tirée et la probabilité pour qu'un enseignant soit choisi une fois son école tirée. Ces poids ont été ensuite réajustés avec le taux de réponse au niveau école pour tenir compte des quelques écoles perdues. Nous disposons donc des facteurs d'extrapolation ou « *raising factors* » conformes aux exigences scientifiques de la procédure d'échantillonnage retenue et qui permettent de transposer valablement les résultats observés sur l'échantillon à l'ensemble des enseignants du Sénégal.

Annexe B

Détails des analyses sur les enseignants à connaissance limitée de l'EPT

La statistique de Khi-deux : à quoi sert-elle ?

En considérant deux variables A (par exemple, le fait de connaître les objectifs de l'EPT) et B (par exemple, la localisation géographique de l'enseignant) ayant respectivement m_A et m_B modalités, la statistique de Khi-deux permet de tester l'hypothèse nulle H_0 : les variables A et B sont indépendantes ; contre l'hypothèse H_1 : les variables A et B ne sont pas indépendantes. Sans rentrer dans le détail méthodologique de calcul de cette statistique, le principe du test consiste à comparer la valeur calculée à partir du tableau croisé de A et B et la valeur théorique lue sur une table de Student. Pour un seuil de précision donnée, si la valeur calculée est supérieure à la valeur lue dans la table de Student, l'hypothèse nulle est rejetée, c'est-à-dire que les variables A et B ne sont pas indépendantes. En général, les logiciels fournissent déjà la valeur empirique (calculée) de la statistique de Khi-deux et son seuil de significativité. Il n'est plus nécessaire de recourir à la table de Student.

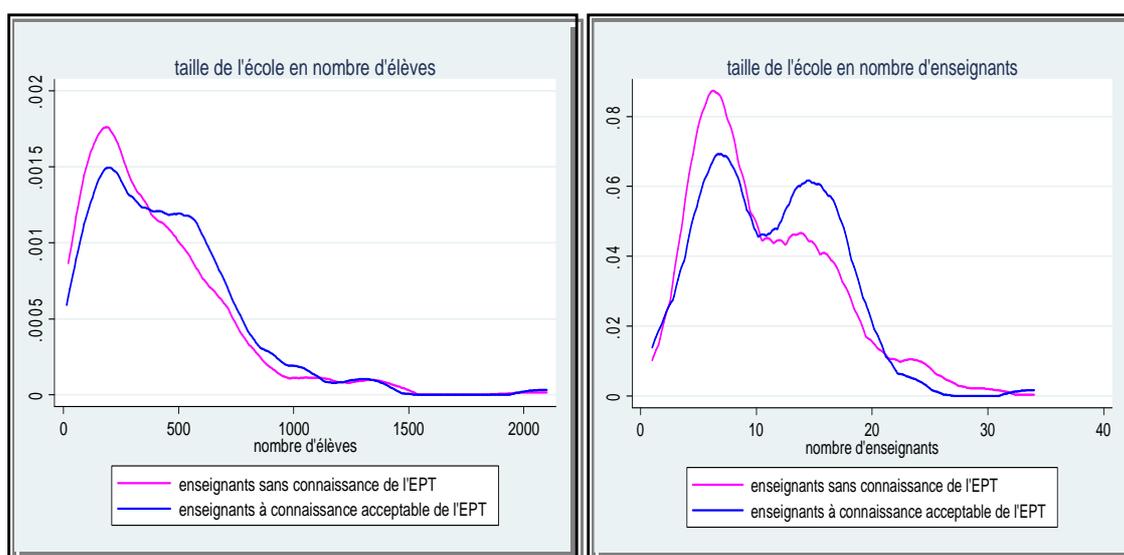
B.1 Des enseignants à localisation particulière ?

Tableau n°B1 : Pourcentage d'enseignants sans connaissance de l'EPT selon diverses variables de localisation

Proportion d'enseignants sans connaissance acceptable de l'EPT (en %)	
Sénégal	46,8
Selon la région	
Dakar	12,19
Diourbel	4,99
Fatick	1,92
Kaolack	5,66
Kolda	5,18
Louga	2,59
Matam	1,25
Saint-Louis	2,11
Tambacounda	3,17
Thiès	4,89
Ziguinchor	2,88
Statistique de Khi-deux	26,4668
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{10}$)	0,003
Selon le statut de l'école	
Public	35,6
Privé	11,23
Statistique de Khi-deux	48,2924
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_1$)	0,000
Selon la zone de l'école	
Rurale	24,28
Urbaine	22,55
Statistique de Khi-deux	0,3246
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_1$)	0,569

Source : calculs des auteurs

Graphique n°B1 : Densité de distribution de la taille de l'école selon le fait d'avoir une connaissance acceptable de l'EPT



B.2 Des enseignants à caractéristiques personnelles particulières ?

Tableau n°B2 : Pourcentage d'enseignants sans connaissance de l'EPT selon diverses caractéristiques des enseignants

Proportion d'enseignants sans connaissance acceptable de l'EPT (en %)	
Selon le genre	
L'enseignant est une femme	19,96
L'enseignant est un homme	26,87
Statistique de Khi-deux	35,9071
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{1}$)	0,000
Selon le moyen de transport utilisé pour se rendre à l'école	
Bus ou car rapide	6,81
Taxi	2,02
Voiture personnelle	0,58
Scooter/moto/mobylette	2,78
Vélo	0,48
Marche	31,00
Autre moyen	2,40
Statistique de Khi-deux	6,6772
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{6}$)	0,463
Selon le statut matrimonial	
Célibataire	14,78
Marié(e)	30,81
Divorcé(e)	1,06
Veuf(ve)	0,19
Statistique de Khi-deux	11,2284
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{3}$)	0,011

Source : calculs des auteurs

B.3 Des enseignants à ancienneté, formation, et statut particuliers ?

Tableau n°B3 : Pourcentage d'enseignants sans connaissance de l'EPT selon la formation et le statut des enseignants

Proportion d'enseignants sans connaissance acceptable de l'EPT (en %)		Proportion d'enseignants sans connaissance acceptable de l'EPT (en %)	
Selon le statut de l'enseignant:		Selon le diplôme académique le plus élevé :	
Fonctionnaire de l'Etat	11,23	Inférieur au BEPC/BFEM	27,64
Contractuel de l'Etat	17,47	BAC	15,74
Volontaire (Etat)	7,49	Diplôme d'université	2,88
Enseignant décisionnaire (Etat)	0,38	Autre	0,58
Contractuel du privé	5,28	Statistique de Khi-deux	31,8316
Enseignant sans contrat (privé)	4,70	Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{3}$)	0,000
Autres	0,29	Selon le diplôme professionnel le plus élevé :	
Statistique de Khi-deux	85,1571	Aucun diplôme professionnel	24,61
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{1}$)	0,000	CEAP	11,00
Selon le niveau académique le plus élevé :		CAP	9,36
Inférieur au Lycée	4,32	Autre	1,83
Lycée	31,67	Statistique de Khi-deux	54,5877
Université	10,84	Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{3}$)	0,000
Statistique de Khi-deux	50,9942	a suivi une FPI avant le début de la carrière :	
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{6}$)	0,000	Oui	39,79
		Non	6,94
		Statistique de Khi-deux	5,322
		Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{1}$)	0,021
		a bénéficié d'une formation complémentaire :	
		Oui	36,09
		Non	10,59
		Statistique de Khi-deux	7,7424
		Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_{1}$)	0,005

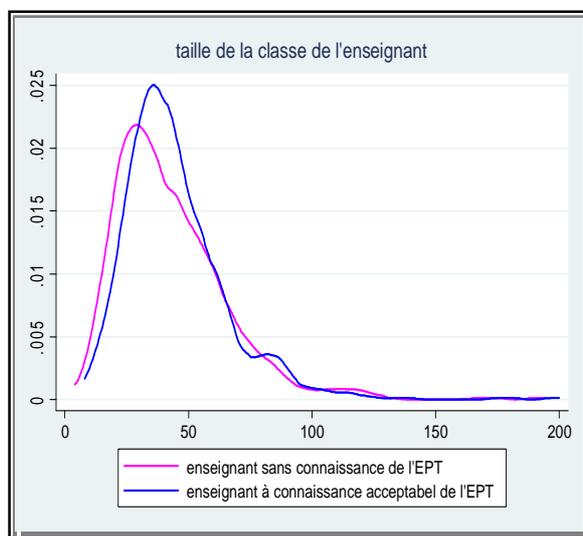
B.4 Des enseignants en charge de classes particulières ?

Tableau n°B4 : Pourcentage d'enseignants sans connaissance de l'EPT selon quelques variables de classe

Proportion d'enseignants sans connaissance acceptable de l'EPT (en %)	
Selon le type de classe enseignée	
Ordinaire	40,33
Double flux	2,24
Multigrade	4,28
Statistique de Khi-deux	2,4519
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_2$)	0,293
Selon le niveau enseigné	
CI	8,01
CP	10,23
CE1	8,30
CE2	7,43
CM1	6,27
CM2	6,76
Statistique de Khi-deux	25,7393
Seuil de significativité de l'association ($P > X^2_5$)	0,000

Source : calculs des auteurs

Graphique n°B2 : Densité de distribution de la taille des classes selon le fait d'avoir une connaissance acceptable de l'EPT



B.5 Une synthèse par l'approche multidimensionnelle

Tableau n°B5 : Pourcentage d'enseignants selon quelques variables de classe et le fait d'avoir une connaissance acceptable de l'EPT

Caractéristiques des enseignants	modèle en dprobit		modèle en logit	
	(1)	(2)	(1)	(2)
l'enseignant est une femme (réf.: homme)	- 0,1449 ***	- 0,1579 ***	- 0,5957 ***	- 0,6557 ***
âge de l'enseignant	0,0062 *	0,0065 *	0,0260 *	0,0275 *
l'enseignant est marié (réf.: célibataire, veuf, divorcé)	0,0357	0,0491	0,1326	0,1882
l'enseignant est fonctionnaire de l'Etat (instit ou instit adj)	0,0078	0,0041	0,0293	0,0166
l'enseignant a moins que le BEPC (réf.: diplôme sup)	- 0,1828 ***	- 0,1725 ***	- 0,7539 ***	- 0,7170 ***
l'enseignant a le BAC (réf.: diplôme sup)	- 0,0819	- 0,0728	- 0,3336	- 0,3010
l'enseignant n'a aucun diplôme professionnel	- 0,0955 **	- 0,0953 **	- 0,3933 **	- 0,3921 **
l'enseignant a bénéficié d'une formation initiale	0,0495	0,0047	0,2234	0,0259
l'enseignant a bénéficié d'une formation complémentaire	0,1180 ***	0,1010 **	0,4942 ***	0,4302 **
ancienneté de l'enseignant	0,0011	0,0005	0,0049	- 0,0016
la classe enseignée est à simple flux	- 0,1099 **	- 0,1177 **	- 0,4535 **	- 0,4909 **
taille de la classe enseignée	- 0,0018	- 0,0016	- 0,0076	- 0,0069
l'école est dans un milieu urbain (réf.: rural)	0,0015	- 0,0427	- 0,0057	- 0,1795
l'école est publique (réf.: privée)	0,3091 ***	0,3384 ***	1,3411 ***	1,4776 ***
nombre d'élèves dans l'école	0,0002	0,0001	0,0007	0,0005
nombre d'enseignants dans l'école	- 0,0031	0,0027	- 0,0143	0,0103
l'enseignant intervient dans la région de Dakar		REF		REF
l'enseignant intervient dans la région de Diourbel		- 0,2502 ***		- 1,0412 ***
l'enseignant intervient dans la région de Fatick		0,0698		0,3234
l'enseignant intervient dans la région de Kaolack		- 0,0541		- 0,2094
l'enseignant intervient dans la région de Kolda		- 0,1009		- 0,4029
l'enseignant intervient dans la région de Louga		- 0,2053 **		- 0,8510 **
l'enseignant intervient dans la région de Matam		- 0,0810		- 0,3158
l'enseignant intervient dans la région de Saint-Louis		0,0617		0,2838
l'enseignant intervient dans la région de Tambacounda		- 0,1003		- 0,3950
l'enseignant intervient dans la région de Thiès		0,0040		0,0335
l'enseignant intervient dans la région de Ziguinchor		- 0,0888		- 0,3513
Statistiques du modèle				
nombre d'observations	977	977	977	977
pseudo R ²	10,94	12,66	10,97	12,68
significativité globale (Prob > Chi2)	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000

Source : estimations des auteurs.

Note : *** = significatif au seuil de 1%

** = significatif au seuil de 5%

* = significatif au seuil de 10%.