

Note de recherche de l'ODSEF

Attrition et besoins en enseignants au primaire en Afrique subsaharienne

Pascale RATOVONDRAHONA

et

Simon NORMANDEAU



Note de recherche de l'ODSEF

Attrition et besoins en enseignants au primaire en Afrique subsaharienne

Pascale RATOVONDRAHONA

Simon NORMANDEAU

Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone

Québec, juin 2013

Citation suggérée pour cette note de recherche :

RATOVONDRAHONA, Pascale et NORMANDEAU, Simon. (2013). *Attrition et besoin en enseignants au primaire en Afrique subsaharienne*. Québec : Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone/Université Laval, 28 p. (Collection Note de recherche de l'ODSEF)

À propos des auteurs

Simon NORMANDEAU est détenteur d'une maîtrise en démographie de l'Université de Montréal alors que Pascale RATOVONDRAHONA détient un doctorat en géographie (spécialisation en démogéographie) de l'Université Michel de Montaigne Bordeaux III. Les auteurs travaillent dans la section des indicateurs et de l'analyse des données de l'éducation à l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) où ils s'occupent de la collecte et de la dissémination des données. En plus de l'exploitation des enquêtes régulières de l'ISU, ils sont responsables d'un module régional consacré à des questions clés dans le domaine de l'éducation en Afrique subsaharienne.

Remerciements

Les auteurs tiennent à remercier l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) grâce auquel la collecte de nouvelles données précises sur les conditions d'enseignement en Afrique subsaharienne a été possible. Par ailleurs, cet article n'aurait pu voir le jour sans la précieuse collaboration des pays qui répondent annuellement aux questionnaires sur l'éducation de l'ISU.

TABLE DES MATIÈRES

Citation suggérée pour cette note de recherche :	2
À propos des auteurs	2
Remerciements	2
TABLE DES MATIÈRES	3
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	4
MISE EN CONTEXTE	5
La croissance rapide de la population d'âge scolaire et la forte augmentation des effectifs scolarisés occasionnent une demande accrue d'enseignants en Afrique subsaharienne	5
D'ici 2015, 1,8 millions d'enseignants supplémentaires seront nécessaires en Afrique subsaharienne	8
L'IMPORTANCE DE L'ATTRITION DES ENSEIGNANTS	9
Impact de l'attrition sur l'apprentissage des élèves et le corps enseignant	10
L'enquête et la méthodologie de l'analyse	10
Recrutement des enseignants : de nouveaux postes ou de simples remplacements?	12
Insuffisance des taux de croissance effectifs du corps enseignant	14
Une prise en compte encore insuffisante de l'attrition au niveau des pays	15
Attrition et qualité des enseignants : les nouvelles recrues sont-elles formées?	15
RÉSUMÉ ET PISTES DE RÉFLEXION	18
Une meilleure prise en compte de l'attrition donnera lieu à une meilleure planification et une meilleure gestion des besoins en enseignants	18
Recrutement et croissance réelle du nombre d'enseignants	18
Des efforts importants et nécessaires pour réduire le taux d'attrition	18
BIBLIOGRAPHIE	19
ANNEXE 1	21
TABLEAU A1 Estimation des effectifs et des taux de croissance du corps enseignant pour 12 pays d'Afrique subsaharienne	21
ANNEXE 2 Questionnaire du module régional pour l'Afrique	22

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

TABLEAU A1 Estimation des effectifs et des taux de croissance du corps enseignant pour 12 pays d'Afrique subsaharienne	21
--	----

ENCADRÉ 1. La mesure des flux d'enseignants dans le système public primaire en Afrique subsaharienne.....	11
---	----

FIGURE 1. Ratio élèves-enseignants	7
--	---

FIGURE 2. Pourcentage d'enseignants formés	7
--	---

FIGURE 3. Décomposition du recrutement : attrition et taux de croissance effectif du corps enseignant	13
---	----

FIGURE 4. Quelle proportion d'enseignants nouvellement recrutés est formée? ..	17
--	----

MISE EN CONTEXTE

La croissance rapide de la population d'âge scolaire et la forte augmentation des effectifs scolarisés occasionnent une demande accrue d'enseignants en Afrique subsaharienne

Avec un taux de croissance de plus de 25 % entre 2000 et 2010, l'Afrique subsaharienne connaît la plus grande augmentation de la population d'âge scolaire dans le monde. Le nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire y a augmenté de 27 millions au cours de cette décennie. En outre, des progrès importants ont été faits pour scolariser les enfants, ce qui fait que le nombre d'enfants inscrits au primaire a atteint 133 millions d'enfants en 2010, soit une augmentation de 46 millions par rapport à 2000.

Malgré cette expansion de plus de 50 % du nombre d'enfants scolarisés, la région compte toujours un nombre important d'enfants non scolarisés, estimé à 31 millions en 2010, soit le niveau le plus élevé au monde. Ce nombre a augmenté depuis 2008 et représente aujourd'hui la moitié du total mondial des enfants non scolarisés.

Ainsi, les pays de la région sont confrontés à une double tâche : celle de répondre aux besoins de scolarisation d'une population en pleine croissance et celle de répondre aux besoins spécifiques des enfants exclus du système éducatif.

Ces facteurs exercent une pression sur la demande en enseignants en Afrique subsaharienne. En outre, les enseignants de la région vivent trop souvent des conditions d'enseignement difficiles et détiennent parfois une formation insuffisante.

En fait, les enseignants de la région sont très souvent confrontés à des classes pléthoriques et à un nombre élevé d'élèves par enseignant. Avec en moyenne 43 élèves par enseignant, l'Afrique subsaharienne est en effet la région détenant le ratio d'élèves par enseignant (REE) le plus élevé à l'école primaire. Cette moyenne régionale cache en réalité des cas extrêmes et des disparités importantes. Les ratios les plus faibles sont obtenus aux Seychelles, à Maurice et au Cap-Vert, avec des REE de respectivement 13, 20 et 23, alors que les valeurs les plus élevées se retrouvent au Malawi et en République centrafricaine, avec des REE de respectivement 76 et 81. Environ les deux tiers des pays

font état de plus de 40 élèves par enseignant, alors qu'environ la moitié des pays ayant fourni des données ont des classes dont les effectifs dépassent les 50 élèves¹.

L'effet des classes pléthoriques sur les élèves et les enseignants a été largement débattu. Il est généralement reconnu que les classes à effectifs nombreux sont associées à de moins bons résultats scolaires, particulièrement lorsqu'il s'agit des premières années de scolarisation (Glass et collab., 1982). Des classes à effectifs nombreux ou des classes multigrades peuvent être en effet difficiles à gérer pour les enseignants et peuvent entraîner l'adoption de méthodes d'enseignement moins efficaces, en limitant l'attention et les conseils individuels aux élèves. Cette situation ne permet pas de garantir que ces élèves apprennent au meilleur de leurs capacités.

En Afrique subsaharienne, non seulement les effectifs par classe sont élevés en général, mais habituellement ils sont encore plus élevés pour les premières années d'études, là où l'apprentissage est pourtant le plus critique. C'est particulièrement le cas au Tchad, à Madagascar, au Rwanda et au Togo, où il y a en moyenne plus de 20 élèves supplémentaires dans les classes en première année par rapport à la dernière année de primaire.

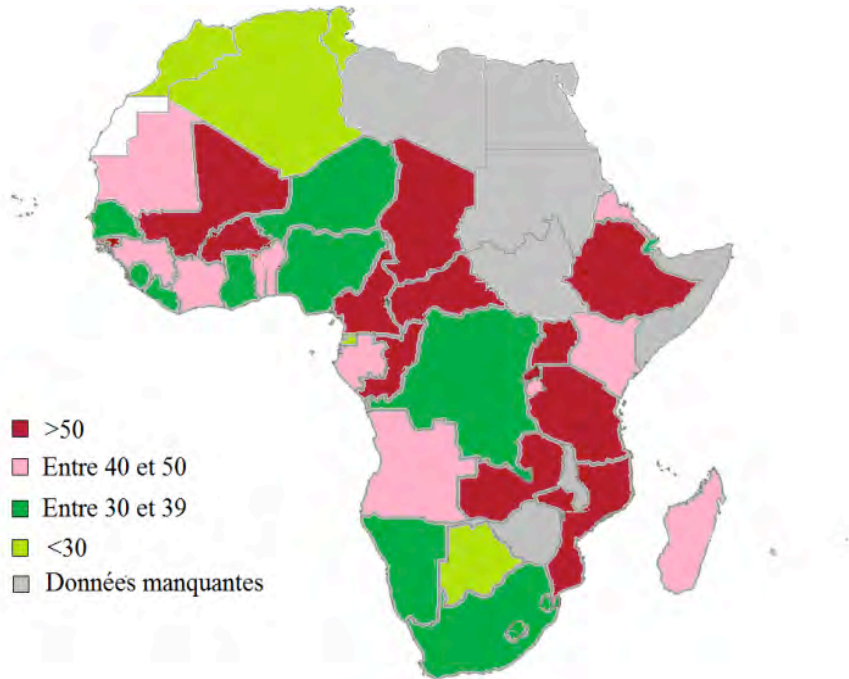
De plus, les enseignants n'ont pas toujours reçu la formation pédagogique minimale requise pour enseigner au niveau concerné. Selon la Campagne Mondiale pour l'Éducation (CME) et l'Éducation internationale, c'est la présence d'enseignants de qualité qui détermine le niveau d'apprentissage des élèves (CME, 2012). Selon une étude récente citée par la CME (Glewwe et collab., 2011), l'influence des enseignants et leur niveau de connaissances ont un effet plus significatif que celui des infrastructures, des manuels scolaires ou des cantines scolaires.

Dans environ un pays sur cinq ayant rapporté des données, moins de la moitié des enseignants du primaire ont reçu une formation reconnue au niveau national. Dix-neuf

¹ La taille des classes diffère du ratio élèves-enseignant: alors que le ratio élèves-enseignant est une mesure globale des ressources pédagogiques disponibles dans les écoles, la taille des classes reflète le nombre réel d'élèves encadrés par un enseignant à un moment donné. Les ratios élèves-enseignant sont généralement inférieurs à la taille des classes puisque les enseignants peuvent avoir des tâches qui ne sont pas liées à l'enseignement. Le ratio élèves-enseignant est utile pour évaluer le coût de l'éducation alors que les effectifs des classes reflètent davantage les conditions de travail des enseignants.

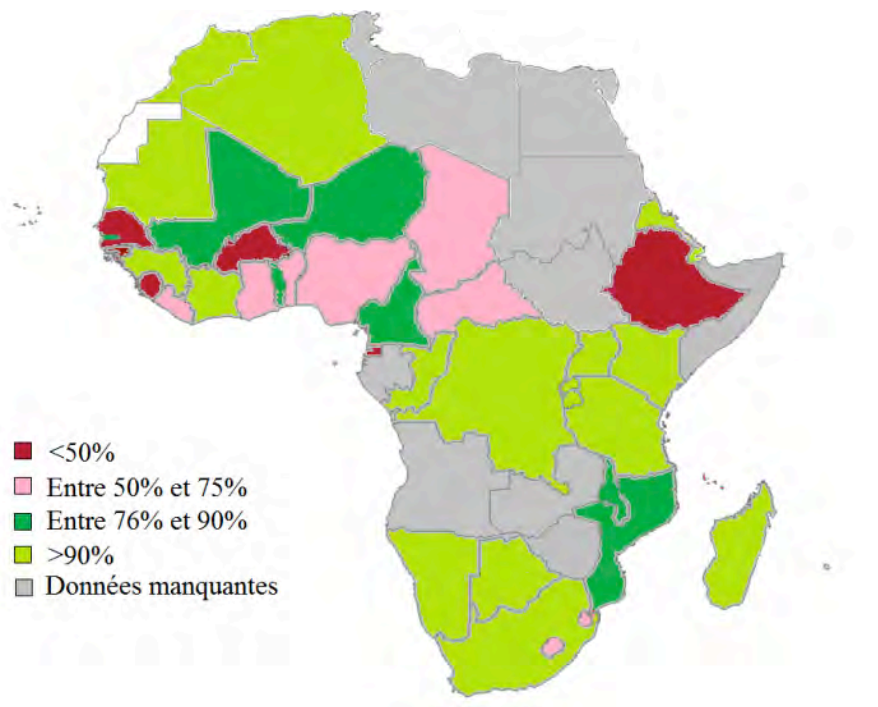
pays ont rapporté que moins des trois quart de leurs enseignants ont reçu la formation minimale requise pour enseigner au primaire (voir figure 2).

FIGURE 1. Ratio élèves-enseignants, année la plus récente disponible



Source : Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (octobre 2012)

FIGURE 2. Pourcentage d'enseignants formés, année la plus récente disponible



Source : Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (octobre 2012)

D'ici 2015, 1,8 millions d'enseignants supplémentaires seront nécessaires en Afrique subsaharienne

L'embauche d'un nombre suffisant d'enseignants afin d'assurer une éducation de qualité pour tous les enfants en âge de fréquenter le primaire constitue un défi de taille pour l'Afrique subsaharienne. De fait, ne serait-ce qu'en raison du nombre élevé d'enseignants requis, l'atteinte de l'objectif d'un enseignement primaire universel (EPU) d'ici 2015 semble être encore parsemée d'embûches pour cette région du monde.

Les projections de l'ISU montrent en effet que près d'un million d'enseignants supplémentaires du primaire devront être recrutés entre 2010 et 2015 (ISU, 2012) pour répondre à la demande croissante de places dans les écoles. Vingt-quatre pays de la région sont confrontés à d'importantes pénuries d'enseignants. Parmi ceux-ci, 18 pays auraient besoin d'une augmentation annuelle de 3 % à 10 % du nombre d'enseignants entre 2010 et 2015, et 6 pays d'une augmentation annuelle de plus de 14 % pendant la même période (ISU, 2012). Il est donc improbable que ces 6 pays réussissent à satisfaire ces exigences de recrutement très élevées, à moins d'un investissement majeur et d'une politique d'embauche massive.

En plus de répondre à une demande croissante en raison de l'expansion de la scolarisation, on doit également remplacer les enseignants qui quittent le système éducatif. Les mêmes projections estiment que les écoles primaires en Afrique subsaharienne auraient besoin de recruter environ 0,8 million d'enseignants additionnels pour remplacer ceux qui partent pendant la même période (ISU, 2012). Ainsi, en combinant les deux chiffres (0,8 million d'enseignants nécessaires au remplacement de l'attrition et 1 million d'enseignants nécessaires à la création de postes supplémentaires), ce sera un total de 1,8 million d'enseignants que l'Afrique subsaharienne devra recruter d'ici 2015.

L'IMPORTANCE DE L'ATTRITION DES ENSEIGNANTS

Cette note de recherche, basée sur les résultats d'une enquête récente en Afrique subsaharienne, présente le niveau de recrutement des pays ayant communiqué leurs données. Il s'intéresse à un aspect spécifique de la question enseignante : l'attrition. L'attrition se définit comme le nombre d'enseignants qui quittent le système ou le niveau d'enseignement. Ces départs peuvent être liés à la retraite, aux transferts dans des écoles privées ou d'autres niveaux d'enseignement, à la mortalité, aux migrations ou à d'autres raisons.

Les variations importantes constatées dans les taux d'attrition entre les pays peuvent s'expliquer par différents facteurs. En premier lieu, la répartition par âge des enseignants a une influence sur les taux de départ. En effet, si un grand nombre d'enseignants s'avèrent être près de la retraite, le taux d'attrition dû à cette cause naturelle va certainement être plus élevé. Mais l'effet d'autres facteurs ont également été identifiés. Les départs volontaires peuvent par exemple être liés à des variables comme la rémunération des enseignants, les conditions et le statut de la profession enseignante, le statut précaire ou non valorisé, l'absence de perspective de carrière, le respect en déclin envers la profession enseignante, les conditions de travail dans les écoles et dans les salles de classe, et enfin l'environnement et les infrastructures. Le manque ou l'insuffisance de matériel didactique, la taille des classes et la charge de travail peuvent également constituer des facteurs qui contribuent au découragement des enseignants. Finalement, l'existence d'autres opportunités sur le marché du travail doit également être considérée parmi l'ensemble des effets d'attraction/répulsion de la fonction enseignante.

Cet ensemble de facteurs vient affecter l'offre enseignante en Afrique subsaharienne, qui est confrontée à un besoin crucial de création de nouveaux postes d'enseignants. Des niveaux élevés d'attrition viennent alors saper considérablement les efforts visant à répondre à la demande d'enseignants. L'attrition peut ainsi constituer un facteur important minant les possibilités des pays à combler leurs lacunes en ce domaine.

Cette note de recherche explore également les caractéristiques des enseignants nouvellement embauchés. Elle va permettre de mieux évaluer la qualité de l'enseignement et de montrer dans quelle mesure les enseignants qui partent sont susceptibles d'être remplacés par des enseignants qualifiés.

Impact de l'attrition sur l'apprentissage des élèves et le corps enseignant

L'attrition des enseignants est souvent considérée comme un obstacle au développement de l'élève et à la fourniture d'un enseignement de qualité. Des niveaux élevés d'attrition peuvent en outre handicaper la réalisation des objectifs éducatifs.

Au niveau des écoles, les taux d'attrition élevés peuvent avoir un effet perturbateur entraînant la réduction de la qualité de l'éducation : elle crée une instabilité dans les écoles, ce qui rend plus difficile l'accès à un enseignement cohérent.

Les taux élevés d'attrition des enseignants peuvent en outre donner lieu à l'embauche d'enseignants moins expérimentés (Rockoff, 2004; Rivkin, Hanushek et Kain, 2005) ou peu qualifiés (Darling-Hammond, 2000). Ils ont également une incidence sur la capacité des pays à planifier et gérer le système éducatif et peuvent nécessiter le redéploiement des enseignants dans tout le pays (World Bank et collab., 2010).

L'attrition des enseignants peut également générer des coûts supplémentaires importants pour les systèmes éducatifs, par exemple des frais de formation, des frais de gestion ou encore la perte de temps d'enseignement en raison de longs délais avant le remplacement du personnel (International Task Force on Teachers for EFA, 2010).

Enfin, l'attrition peut réduire l'apprentissage des élèves si ce sont les enseignants les plus efficaces qui partent. Bien que les données de l'ISU n'apportent pas d'information sur les caractéristiques de ceux qui partent, il a été démontré que ces enseignants sont souvent les plus efficaces et les plus instruits (Boyd et collab., 2009; International Task Force on Teachers for EFA, 2010). Dans de tels cas, l'attrition introduit non seulement des problèmes de gestion, mais elle affecte aussi la qualité de l'éducation, ce qui peut entraver l'atteinte de certains objectifs éducatifs.

L'enquête et la méthodologie de l'analyse

Les données présentées sont pour la plupart d'entre elles recueillies par le biais d'un nouveau module régional lancé en 2011 en Afrique subsaharienne par l'ISU (voir le questionnaire reproduit en annexe 2). L'enquête a entre autres recueilli des données sur la formation initiale et le recrutement des enseignants. Comme l'ont indiqué les principales parties prenantes, les statistiques sur le recrutement des enseignants peuvent informer les décideurs politiques et permettent de mieux orienter la gestion du personnel

et la planification. Puisque les données sur le stock d'enseignants sont déjà recueillies sur une base annuelle, nous avons été en mesure de produire de nouveaux indicateurs sur les niveaux d'attrition des enseignants en comparant le stock d'enseignants pour une année donnée avec le stock d'enseignants et les nouvelles recrues de l'année suivante. L'exemple du Niger présenté dans l'encadré 1 illustre la méthodologie utilisée.

ENCADRÉ 1. La mesure des flux d'enseignants dans le système public primaire en Afrique subsaharienne

Depuis 2011, l'ISU a recueilli des données sur la formation initiale et le recrutement des enseignants dans les pays de l'Afrique subsaharienne. La comparaison entre le stock d'enseignants pour une année donnée et le stock d'enseignants et de nouvelles recrues de l'année suivante permet d'estimer les niveaux de recrutement des enseignants et le niveau de l'attrition, et donc le taux de croissance effectif du personnel enseignant dans les écoles primaires publiques.

L'exemple du Niger illustre la méthodologie utilisée. Les données disponibles pour les autres pays sont présentés en annexe 1 (tableau A1).

Taux d'attrition (A_t)

$$A_t = (T_{t-1} + N_t - T_t) * 100/T_{t-1}$$

où A_t = taux d'attrition entre l'année t-1 et l'année t,

T_t = nombre d'enseignants pour l'année t,

N_t = nombre d'enseignants nouvellement recrutés dans l'année t.

$$A_t \text{ du Niger} = (42\,929 + 6\,562 - 47\,039) * 100/42\,929 = 5,7 \%$$

Taux de recrutement (R_t)

$$R_t = N_t * 100/T_{t-1}$$

où R_t = taux de recrutement des enseignants entre l'année t-1 et l'année t.

$$R_t \text{ du Niger} = 6\,562 * 100/42\,929 = 15,3 \%$$

Taux de croissance effectif du corps enseignant (EG_t)

$$EG_t = R_t - A_t$$

où EG_t = taux de croissance effectif du corps enseignant entre l'année t-1 et l'année t.

$$EG_t \text{ du Niger} = 15,32 \% - 5,7 \% = 9,6 \%$$

Bien que le Niger ait un taux relativement élevé de recrutement (15,3 %), un taux d'attrition de 5,7 % signifie que l'augmentation effective du nombre d'enseignants est de seulement 9,6 %, ce qui est bien en dessous du seuil nécessaire de 14,1 % par année pour atteindre l'EPU d'ici 2015 (ISU, 2012).

Recrutement des enseignants : de nouveaux postes ou de simples remplacements?

Les résultats indiquent que des proportions importantes d'enseignants quittent l'enseignement public primaire dans deux tiers des pays ayant fourni des données. Le taux d'attrition annuel varie entre 3 % et 17 % en fonction des pays. Selon la littérature (International Task Force on Teachers for EFA, 2010), un taux d'attrition inférieur à 5 % est considéré comme faible et implique une durée moyenne de 20 années de service. Les pays signalant des taux d'attrition en dessous de ce niveau sont susceptibles d'avoir un corps enseignants jeune ou d'offrir des alternatives limitées en termes d'emploi. Cela pourrait être le cas du Burundi, du Cap-Vert, du Tchad et du Mali, où les niveaux d'attrition sont compris entre 3 % et 4 %.

Du point de vue du recrutement total, des niveaux d'attrition même faibles sont parfois suffisants pour saper les efforts d'un pays pour maintenir ou augmenter ses effectifs d'enseignants. C'est d'ailleurs le cas du Cap-Vert et du Tchad, comme nous le verrons plus loin. Lorsque les niveaux d'attrition sont supérieurs à 5 %, les pays sont confrontés à des embûches supplémentaires pour créer les postes additionnels d'enseignants nécessaires à l'atteinte de l'EPU. La situation est donc d'autant plus difficile en Angola, au Malawi et en Érythrée, où les taux d'attrition dépassent 10 %.

Ainsi, même si les taux annuels de recrutement des enseignants sont en apparence élevés (supérieurs à 10 %) dans deux tiers des pays ayant rapporté des données, il est à noter qu'une proportion substantielle de ce recrutement sert au remplacement des enseignants ayant quitté l'enseignement ou le secteur primaire public (voir figure 3).

FIGURE 3. Décomposition du recrutement : attrition et taux de croissance effectif du corps enseignant



Source : Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (octobre 2012)

Insuffisance des taux de croissance effectifs du corps enseignant

En Angola, au Cap-Vert, au Tchad et en Érythrée, plus de 70 % des nouvelles recrues seraient destinées simplement à compenser les départs. Par exemple, comme nous l'avons illustré précédemment (figure 3), le taux de recrutement annuel a atteint 22 % en Angola, mais plus des trois quarts de ces nouvelles recrues servent à remplacer les enseignants qui quittent leurs fonctions. Le taux de croissance effectif de la main-d'œuvre n'est ainsi que de 5 %.

En ce qui concerne Malawi et la République-Unie de Tanzanie, environ 3 enseignants nouvellement recrutés sur 5 servent uniquement à compenser l'attrition des enseignants. Les taux de croissance effectifs de la main-d'œuvre sont respectivement de 8 % et de 5 %, pour un taux de recrutement de respectivement 18 % et 12 %. Selon les projections de l'ISU, le Burkina Faso, le Tchad et le Niger ont besoin d'un taux de croissance effectif du corps enseignant d'au moins 14 % par an pour atteindre l'EPU. Alors que le Burkina Faso et le Niger ont atteint des taux de recrutement proches de ces niveaux, les effets de l'attrition réduisent leurs taux de croissance effectifs à moins de 10 %. Au Tchad, le taux de recrutement de 5 % n'est que légèrement plus élevé que le taux d'attrition, conduisant à une croissance effective de seulement 1 %, un niveau bien en deçà de l'augmentation de 16 % nécessaire à l'atteinte de l'EPU (ISU, 2012).

La situation est plus grave pour le Cap-Vert et l'Érythrée, où le niveau de recrutement ne parvient pas à compenser les départs. La situation de l'Érythrée est particulièrement préoccupante, car ce pays devrait augmenter son stock d'enseignants de plus de 24 % chaque année jusqu'en 2015 pour atteindre l'EPU (ISU, 2012), alors que les données rapportées montrent plutôt une baisse effective de 3 % du nombre d'enseignants.

Une prise en compte encore insuffisante de l'attrition au niveau des pays

Toutes les études réalisées ont insisté sur l'impact de l'attrition sur les besoins des enseignants. Toutefois, le manque d'information et la difficulté à obtenir des données fiables sur ce phénomène ont été largement soulignés (UNESCO, 2010; International Task Force on Teachers for EFA, 2010). Certaines études régionales en Afrique subsaharienne concentrées sur l'attrition ont fournies des estimations de cette dimension pour quelques pays, pour la période 2002-2007 principalement. Les taux varient de 2 % à 9 % (ISU, 2006; ISU, 2010; UNESCO, 2010; International Task Force on Teachers for EFA, 2010). Les données pour un même pays peuvent en outre présenter des différences importantes selon les sources. Dans le cas du Lesotho par exemple, des taux d'attrition très différents ont été calculés pour la même période : 12 % selon une étude menée par Urwick pour l'année 2004 (Urwick, Mapuru et Nkhoti, 2005) et de 3 à 4 % selon le Pôle de Dakar en ce qui concerne la période 2004-2007 (Pôle de Dakar, 2009).

Au niveau des pays, les modèles d'analyse, de diagnostic ou de simulation servant à estimer les besoins en enseignants tiennent généralement compte d'un taux d'attrition. Toutefois, la valeur de l'attrition utilisée dans ces analyses nationales n'est habituellement pas basée sur des informations tirées du contexte national, mais sur une valeur choisie ou estimée de manière plus ou moins arbitraire. En raison du manque de données, la pratique habituelle consiste à attribuer un chiffre allant de 2 % à 5 % pour cette dimension. Ces chiffres, qui présupposent un faible niveau d'attrition des enseignants, sont de ce fait susceptibles de sous-estimer le besoin réel en enseignants.

Attrition et qualité des enseignants : les nouvelles recrues sont-elles formées?

Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'embauche d'enseignants moins expérimentés (Rockoff, 2004; Rivkin, Hanushek et Kain, 2005) ou d'enseignants peu qualifiés (Darling-Hammond, 2000) constitue l'un des impacts négatifs potentiels des taux élevés d'attrition des enseignants. Dans quelle mesure les données sur les caractéristiques des enseignants nouvellement embauchés peuvent-elles fournir des preuves pour étayer cette hypothèse?

L'Angola et le Malawi sont parmi les pays ayant les plus hauts niveaux de recrutement et d'attrition des enseignants. Or moins de la moitié des enseignants nouvellement recrutés

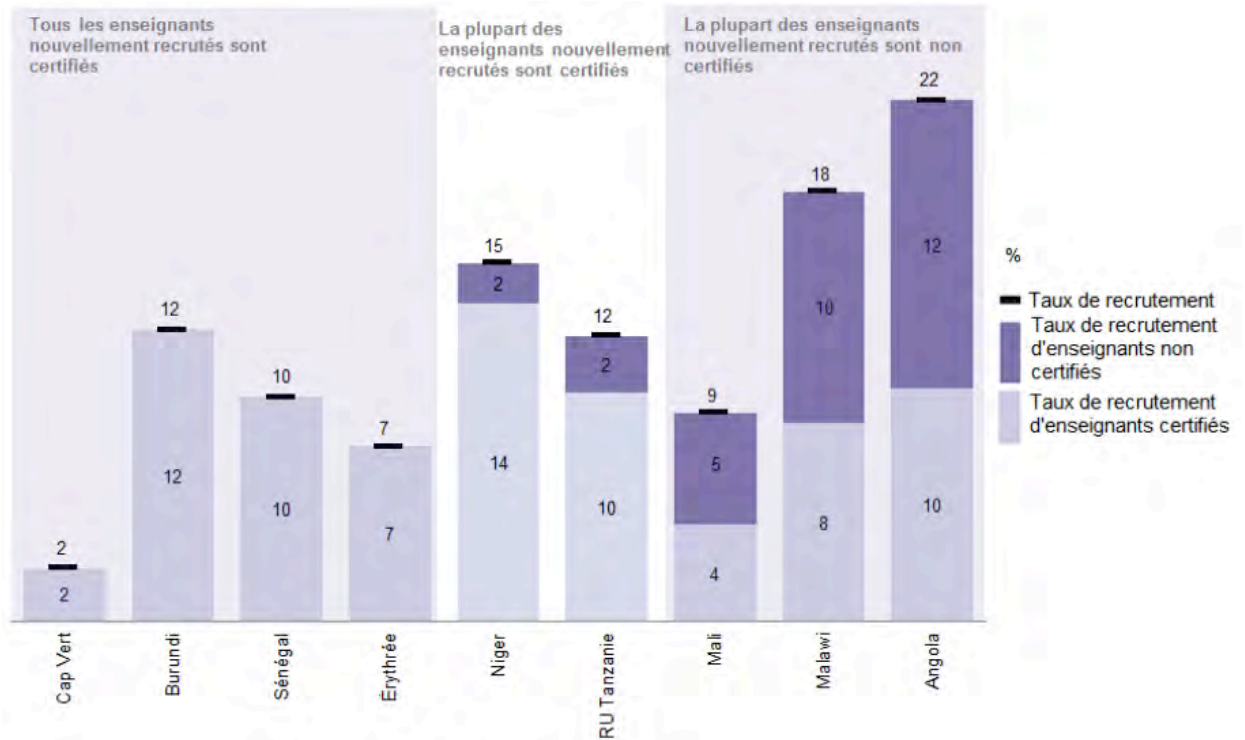
ont reçu la formation minimale requise pour enseigner au primaire (figure 4). Cette situation tendrait à confirmer l'hypothèse selon laquelle, lorsque les taux de recrutement sont élevés (comme c'est le cas en Angola et Malawi, avec respectivement 22 % et 18 %), il est difficile de recruter des enseignants suffisamment qualifiés en nombre suffisant. L'augmentation substantielle de la quantité d'enseignants a été en partie réalisée au détriment de leur qualité. Le Mali, avec un niveau moyen de recrutement de 9 %, a également recruté une majorité d'enseignants non formés.

En revanche, le Niger et la République-Unie de Tanzanie, qui ont des niveaux plutôt élevés de recrutement (respectivement 15 % et 12 %), ont réussi à embaucher des proportions relativement importantes d'enseignants formés (80 à 90 %).

Même si les efforts pour répondre aux besoins en enseignants pour atteindre l'EPU d'ici 2015 ne sont pas encore suffisants dans ces pays, des efforts importants ont été déployés pour recruter des enseignants qualifiés et pour augmenter la quantité d'enseignants sans sacrifier à la qualité.

Les cas du Cap-Vert et l'Érythrée méritent d'être soulignés. Dans ces deux pays, le niveau de recrutement ne suffit pas à compenser la perte d'enseignants due à l'attrition. Cependant, tous les nouveaux enseignants embauchés ont reçu la formation minimale requise pour enseigner au niveau primaire.

FIGURE 4. Quelle proportion d'enseignants nouvellement recrutés est formée?



Source : Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (octobre 2012)

Note : Il est possible que les sommes ne correspondent pas au total puisque les données ont été arrondies. Seulement neuf pays sont présentés ici puisque nous ne disposons pas de cette information pour le Burkina Faso, le Cameroun et le Tchad, ce qui explique les différences avec la figure 3.

RÉSUMÉ ET PISTES DE RÉFLEXION

Une meilleure prise en compte de l'attrition donnera lieu à une meilleure planification et une meilleure gestion des besoins en enseignants

L'attrition est une dimension encore méconnue et négligée de la question enseignante. En raison du manque d'information et des difficultés à mesurer cette attrition, les données sur cette question sont limitées et souvent peu fiables.

Cette note de recherche propose une technique simple, basée sur des informations et des données nationales, qui permet aux décideurs d'obtenir une évaluation plus précise du volume de l'attrition et donc d'avoir en main une meilleure estimation pour leur planification des besoins en enseignants.

Recrutement et croissance réelle du nombre d'enseignants

Sachant qu'une partie du recrutement est destinée au remplacement des enseignants du fait de l'attrition, les décideurs devraient considérer ce phénomène comme un paramètre important à gérer et à surveiller. Ils devraient donc s'attacher à observer l'augmentation réelle du nombre d'enseignants (le taux de croissance effectif) et non pas seulement le niveau général de recrutement.

Des efforts importants et nécessaires pour réduire le taux d'attrition

Le taux d'attrition peut être considéré comme une déperdition ou encore comme un abandon des enseignants. Certains taux d'attrition observés sont trop élevés et des efforts importants doivent être faits pour les réduire. Les décideurs politiques devraient donc viser à réduire ce taux d'attrition, à retenir les enseignants expérimentés et à recruter, si possible, de nouveaux enseignants formés.

BIBLIOGRAPHIE

BOYD, D., P. GROSSMAN, H. LANKFORD, S. LOEB et J. WYCKOFF. (2009). *Who leaves? Teacher attrition and student achievement*. CALDER Working Paper n° 23.

CAMPAGNE MONDIALE POUR L'ÉDUCATION. (2012). *Chaque enfant a besoin d'un enseignant : combler le manque d'enseignants qualifiés*. Johannesburg : Campagne mondiale pour l'éducation 2012. PDF téléchargeable à partir du lien : http://campaignforeducation.org/docs/reports/GCE%20ECNAT_A4_FR_RGB.pdf

DARLING-HAMMOND, L. (2000). « Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence ». *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).

GLASS, G., L. CAHEN, M. SMITH et N. FILBY. (1982). *School class size: research and policy*. Beverly Hills : SAGE Publications.

GLEWWE, P., E. HANUSHEK, S. HUMPAGE et R. RAVINA. (2011). *School Resources and Educational Outcomes in Developing Countries: a review of the literature from 1990 to 2010*. NBER Working Paper n° 17554.

ISU (INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO). (2006). *Enseignants et qualité de l'éducation : suivi des besoins mondiaux d'ici 2015*. Montréal : UNESCO, ISU. PDF téléchargeable à partir du lien : <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001511/151139f.pdf>

ISU (INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO). (2010). *Projections de la demande mondiale d'enseignants : atteindre l'objectif de l'enseignement primaire universel d'ici 2015*. Montréal : UNESCO, ISU. Document technique n°3. PDF téléchargeable à partir du lien : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001883/188308f.pdf>

ISU (INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO). (2012). *La demande mondiale d'enseignants au primaire – Mise à jour 2012*. Montréal : UNESCO, ISU. PDF téléchargeable à partir du lien : <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ib10-2012-teacher-projections-fr.pdf>

INTERNATIONAL TASK FORCE ON TEACHERS FOR EFA. (2010). *Teacher attrition in Sub-Saharan Africa: the neglected dimension of the teacher supply challenge*. Paris : UNESCO. PDF téléchargeable à partir du lien : www.unesdoc.unesco.org/images/0018/001881/188197e.pdf

PÔLE DE DAKAR. (2009). *Universal primary education in Africa: the teacher challenge*.
Dakar : UNESCO-BREDA.

RIVKIN, S., E. HANUSHEK et J. KAIN. (2005). « Teachers, schools, and academic achievement », *Econometrica*, 73(2) : 417-458.

ROCKOFF, J. (2004). « The impact of individual teachers on student achievement: evidence from panel data », *American Economic Review Proceedings*, 94(2) : 247-252.

UNESCO. (2010). *Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante*.
UNESCO, Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA).

URWICK, J., P. MAPURU et M. NKHOBOTI (2005). *Teacher motivation and incentives in Lesotho*. Maseru (Lesotho) : Lesotho College of Education.

WORLD BANK, MINISTRY OF EDUCATION RWANDA, PÔLE DE DAKAR ET
EDUCATION FOR ALL FAST TRACK INITIATIVE. (2011). *Rwanda education country status report: toward quality enhancement and achievement of universal nine year basic education*. Washington : World Bank. PDF téléchargeable à partir du lien <http://www.poledakar.org/pdf/Resen%20Rwanda.pdf>

ANNEXE 1

TABLEAU A1 Estimation des effectifs et des taux de croissance du corps enseignant pour 12 pays d'Afrique subsaharienne

Pays	Nombres absolus			Taux (%)			
	Enseignants	Départs d'enseignants	Enseignants nouvellement recrutés	Attrition	Recrutement	Croissance effective du corps enseignant	Enseignants nouvellement recrutés compensant pour l'attrition
	2009	2009-2010	2010	2009-2010	2009-2010	2009-2010	2010
Angola	86,711	14,440	19,291	16.7	22.2	5.5	74.9
Burkina Faso	35,056 ⁺	2,225 ⁺	4,645 ⁺	6.3 ⁺	13.3 ⁺	6.9 ⁺	47.9 ⁺
Burundi	33,131	1,433	4,122	4.3	12.4	8.1	34.8
Cameroun	38,546	3,177	6,275	8.2	16.3	8.0	50.6
Cap-Vert	3,059	133	70	4.3	2.3	-2.0	100.0
Érythrée	7,098	728	530	10.3	7.5	-3.0	100.0
Malawi	38,331 ^{**}	3,857 ^{**}	7,034 ^{**}	10.1 ^{**}	18.4 ^{**}	8.3 ^{**}	54.8 ^{**}
Mali	18,700	493	1,665	2.6	8.9	6.3	29.6
Niger	42,929 ⁺	2,452 ⁺	6,562 ⁺	5.7 ⁺	15.3 ⁺	9.6 ⁺	37.4 ⁺
Rép.-Unie de Tanzanie	151,476	10,836	18,441	7.2	12.2	5.0	58.8
Sénégal	40,925	1,902	3,914	4.6	9.6	4.9	48.6
Tchad	24,097	973	1,322	4.0	5.5	1.4	73.6

Source : Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (octobre 2012)

Notes : * Estimation nationale

** Estimations de l'ISU

+/- Les données réfèrent à l'année scolaire n années avant/après l'année de référence.

ANNEXE 2. Questionnaire du module régional pour l'Afrique (6 p.)

MODULE RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE (niveau 1 de la CITE 97)

Établissements publics seulement

Tableau 10.1 Groupes pédagogiques, classes multigrades et élèves dans l'enseignement primaire par année d'études

Veillez fournir le nombre de groupes pédagogiques et le nombre d'élèves pour chaque année d'études au niveau primaire. Le nombre de groupes pédagogiques pour chaque année d'études doit inclure les groupes pédagogiques dans les classes multigrades et les classes simples dans lesquels les élèves sont scolarisés. Afin de déterminer le nombre de groupes pédagogiques par année d'études, les groupes pédagogiques dans les classes multigrades doivent être comptés une fois dans chaque année d'études où les élèves sont scolarisés. Par exemple, une classe multigrade qui comprend des groupes pédagogiques des années d'études 1, 2 et 3 devrait être comptée une fois dans chacune de ces années d'études.

Les données rapportées pour les élèves devraient exclure :

- Les élèves qui fréquentent des écoles ou des groupes pédagogiques de besoins spéciaux ;
- Les élèves dans les programmes qui ne sont pas organisés par groupes pédagogiques ; et
- Les élèves dans les écoles pour lesquelles l'information sur le nombre de groupes pédagogiques est manquante.

Veillez vous référer aux définitions complètes de groupe pédagogique et classe multigrade fournies en ANNEXE.

Enseignement primaire CITE 1	Classes	dont : les classes multigrades	Elèves	dont les élèves inscrits dans : les classes multigrades
1ère ANNÉE D'ÉTUDES				
2ème ANNÉE D'ÉTUDES				
3ème ANNÉE D'ÉTUDES				
4ème ANNÉE D'ÉTUDES				
5ème ANNÉE D'ÉTUDES				
6ème ANNÉE D'ÉTUDES				
7ème ANNÉE D'ÉTUDES				
Non spécifié				
TOTAL				

10.1.1 Veillez fournir le nombre effectif de classes multigrades. Par exemple une classe multigrade qui offre un enseignement aux élèves des années d'études 1, 2 et 3 devrait être comptée qu'une seule fois. Le nombre effectif de classes multigrades ne doit pas dépasser la moitié de la somme des groupes pédagogiques dans les classes multigrades rapportée au tableau 10.1.

Nombre effectif de classes multigrades

10.1.2 Veillez indiquer l'année de référence si elle diffère de celle de vos données rapportées au tableau 2.1: _____

MODULE RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE**ENSEIGNEMENT PRIMAIRE (niveau 1 de la CITE 97)****Établissements publics seulement****Tableau 10.2 Manuels, élèves et normes dans l'enseignement primaire par année d'études**

Veillez fournir le nombre de manuels de lecture ou de mathématiques (dans toutes les langues d'enseignement) possédés par l'école, le nombre d'élèves et la norme nationale pour les manuels par année d'études. Le nombre d'élèves par année d'études doit inclure tous les élèves dans les écoles qui rapportent des données sur les manuels, peu importe si les élèves possèdent un manuel ou non. Les élèves inscrits dans les écoles pour lesquelles l'information sur les manuels est manquante ne devraient pas être comptabilisés. Il est donc possible que le nombre d'élèves soit inférieur au total rapporté au tableau 2.1.

Veillez inscrire le symbole « a » pour « non applicable » dans les cellules appropriées si l'enseignement à une année d'études spécifique ne fait pas appel à l'utilisation ou à la distribution de manuels.

Veillez vous référer aux définitions complètes de manuels et de norme nationale pour les manuels fournies en [ANNEXE](#)

Enseignement primaire CITE 1	Manuels possédés par l'école		Élèves couverts	Norme nationale pour les manuels	
	Lecture	Mathématiques		Lecture	Mathématiques
1ère ANNÉE D'ÉTUDES					
2ème ANNÉE D'ÉTUDES					
3ème ANNÉE D'ÉTUDES					
4ème ANNÉE D'ÉTUDES					
5ème ANNÉE D'ÉTUDES					
6ème ANNÉE D'ÉTUDES					
7ème ANNÉE D'ÉTUDES					
Non spécifié					
TOTAL					

10.2.1 Veillez indiquer l'année de référence si elle diffère de celle de vos données rapportées au tableau 2.1: _____

MODULE RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE**ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE (niveaux 1, 2 et 3 de la CITE 97)****Établissements publics et privés****Tableau 10.3 Diplômés de programmes de formation initiale des enseignants, par par niveau d'éducation enseigné et par sexe.**

Veillez fournir le nombre de diplômés (pendant l'année de référence) de programmes accrédités de formation initiale des enseignants par niveau d'enseignement et par sexe. Les diplômés accrédités à enseigner une fois au niveau d'enseignement primaire et au premier cycle du secondaire, doivent être rapportés une fois au niveau d'enseignement primaire. S'il vous plaît, précisez ces cas en utilisant la fonction commentaire.

Veillez vous référer à la définition de programme de formation initiale des enseignants fournie en [ANNEXE](#)

Niveau d'éducation enseigné	Diplômés de programmes accrédités de formation initiale des enseignants	
	Total	Féminin
Primaire (CITE 1)		
1er cycle du secondaire (CITE 2)		
2ème cycle du secondaire (CITE 3)		
Non spécifié		
TOTAL		

10.3.1 Veuillez indiquer l'année de référence si elle diffère de celle de vos données rapportées au tableau 2.1: _____

MODULE RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE**ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE (niveaux 1, 2 et 3 de la CITE 97)****Établissements publics seulement****Tableau 10.4 Enseignants nouvellement recrutés par niveau d'éducation enseigné et par sexe**

Veillez fournir le nombre de nouveaux enseignants recrutés au sein des établissements publics. Les enseignants qui arrivent du secteur privé vers le public devraient être comptés comme des nouveaux enseignants recrutés. Les données doivent exclure les enseignants qui changent de niveau d'enseignement. Par exemple, les enseignants qui travaillaient l'année précédente au primaire puis enseignent pour la première fois au secondaire ne devraient pas être considérés comme des enseignants nouvellement recrutés au secondaire. Les enseignants recrutés pour enseigner dans plus d'un niveau d'enseignement devraient être déclarés une seule fois dans le niveau le plus bas. Par exemple, pour les enseignants recrutés pour enseigner au primaire et au 1er cycle du secondaire devraient être rapportés une seule fois au niveau d'enseignement primaire. Si vous plaît, précisez ces cas en utilisant la fonction commentaire.

Veillez vous référer à la définition des enseignants nouvellement recrutés fournie en [ANNEXE](#)

La définition d'enseignants formés doit correspondre à celle utilisée pour compléter le tableau 2.1.

Niveau d'éducation enseigné	Enseignants nouvellement recrutés		dont : les enseignants formés	
	Total	Féminin	Total	Féminin
Primaire (CITE 1)				
1er cycle du secondaire (CITE 2)				
2ème cycle du secondaire (CITE 3)				
Non spécifié				
TOTAL				

10.4.1 Veuillez indiquer l'année de référence si elle diffère de celle de vos données rapportées au tableau 2.1: _____

MODULE RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE

PRIMAIRE ET 1^{er} CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (niveaux 1 et 2 de la CITE 97)

Établissements publics seulement

Tableau 10.5 Écoles ayant les services de base par niveau d'enseignement

Veillez fournir le nombre d'écoles avec ou sans toilettes, avec ou sans eau potable, avec ou sans électricité par niveau d'enseignement pour l'enseignement général dans les établissements publics.

Les écoles doivent être considérées comme disposant de toilettes si elles ont des latrines, des latrines améliorées, des toilettes avec chasse d'eau, ou des toilettes à compostage. Une école devrait être comptée parmi celles ayant des toilettes séparées par genre si des toilettes séparées pour les garçons et pour les filles sont disponibles au sein de l'établissement d'enseignement ou si l'établissement d'enseignement est unisexe et possède des toilettes.

Le dénombrement des écoles avec électricité devrait idéalement inclure celles qui ont un accès à une source permanente de courant électrique (exemple: raccordements réseaux, vent, eau, énergie solaire, générateurs électriques à carburant, etc.).

Les écoles qui offrent à la fois l'enseignement primaire et l'enseignement au 1^{er} cycle du secondaire doivent être complètes

Veillez vous référer à la définition de programme de formation initiale des enseignants fournie en ANNEXE

Services de base	Écoles	
	Primaire CITE-1	1 ^{er} cycle du secondaire (CITE 2)
sans toilettes		
avec toilettes		
→ dont les toilettes séparées par genre		
sans information sur les toilettes		
sans eau potable		
avec de l'eau potable		
→ dont avec de l'eau potable de pompe		
sans information sur l'eau potable		
sans électricité		
avec électricité		
sans information sur l'électricité		

10.5.1 Veillez indiquer l'année de référence si elle diffère de celle de vos données rapportées au tableau 2.1: _____

MODULE RÉGIONAL POUR L'AFRIQUE**ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE (niveaux 1, 2 et 3 de la CITE 97)****Établissements publics seulement****Tableau 10.6 Unités de recensement scolaire selon le statut de réponse et le niveau d'enseignement**

Veuillez fournir le nombre total d'unités de recensement (les écoles ou les établissements d'enseignement) et le nombre d'unités de recensement ayant répondu pour les niveaux d'enseignement primaire et secondaire. Une unité de recensement qui scolarise les élèves à plus d'un niveau d'enseignement doit être comptée dans chaque niveau. Par exemple, une unité de recensement qui scolarise les élèves au niveau primaire et 1er cycle du secondaire devrait être rapportée deux fois : une fois pour l'enseignement primaire et une fois pour le 1er cycle de l'enseignement secondaire. Ainsi, la somme des unités de recensement pour le primaire, le 1er cycle du secondaire et le 2ème cycle du secondaire peut excéder le nombre effectif d'unités de recensement pour les niveaux d'enseignement primaire et secondaire.

Le nombre d'unités de recensement ayant répondu correspond au nombre de questionnaires (qui contiennent un certain nombre de données utilisables) retournés par l'ensemble des unités de recensement et qui sont pris en compte dans le SIGE. Les questionnaires vides ne doivent pas être comptabilisés.

Veuillez vous référer aux définitions complètes des unités de recensement et du nombre d'unités de recensement ayant répondu fournies en [ANNEXE](#)

NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT	Unité de recensement	dont : les unités ayant répondu
Primaire (CITE 1)		
1er cycle du secondaire (CITE 2)		
2ème cycle du secondaire (CITE 3)		

10.6.1 Veuillez indiquer le niveau de couverture de vos données au tableau 10.6 en sélectionnant la ou les cases appropriée(s).

Enseignement général Enseignement technique et professionnel

10.6.2 Veuillez indiquer l'année de référence si elle diffère de celle de vos données rapportées au tableau 2.1: _____

Pour envoyer vos données directement à l'ISU, appuyez sur le bouton [Soumettre] ci-dessous. Vous recevrez un accusé de réception par courrier électronique. Si vous ne recevez pas d'accusé de réception, veuillez vérifier l'adresse de courrier électronique indiquée à la section Identification du répondant et ré-essayez à nouveau.

Soumettre