

*« Performance de la politique de l'Éducation Primaire Pour Tous (E.P.T) en Algérie.
Etude exploratoire à travers la relation Pauvreté – Education
dans la wilaya de Tlemcen »*

CHENINI Moussa (Doctorant) Pr. BENHABIB Abderrezak.
 c_mou15@yahoo.fr abenhabib1@yahoo.fr
MALIKI Samir B.E,
 samirmaliki@yahoo.fr
 Tlemcen –ALGERIE-

Résumé :

Le deuxième objectif des O.M.D assigné par la communauté internationale lors du sommet du millénaire de 2000 vise à assurer une Education Primaire Pour Tous « E.P.T », c'est-à-dire scolariser sans distinction de genre tous les enfants en âge d'aller à l'école primaire. Nous constatons cependant, que la pauvreté constitue une entrave majeure pour la réalisation de cet objectif, de sorte que les institutions financières internationales et d'autres institutions des Nations Unies focalisent leurs recherches sur le lien entre l'atténuation de la pauvreté et la généralisation de l' E.P.T.

Ainsi, l'analyse de cette relation dépend fortement de la définition des deux termes. L'éducation est considérée comme une accumulation de capital humain (Becker 1991), appelée aussi « théorie des ressources économiques ». A. Sen (1997) stipule que l'éducation est une source de perfectionnement du capital humain qui vient s'ajouter à la valeur de la production nationale. Quant à la pauvreté, hormis son aspect monétaire, A. Sen (1993) la définit comme une privation des besoins de base et de capacité.

Nous pouvons relever dans la littérature des tentatives d'explication quant au lien pouvant exister entre Pauvreté et Education, mais selon deux dimensions : Micro et Macro (Carlo Raffo & Al, 2007).

Selon une optique Micro, la pauvreté influe négativement sur le parcours scolaire, ce qui semble évident même dans les pays riches. Ainsi, selon (Christine Bruniaux, Bénédicte Galtier, CERC, 2003), aux Etats Unis, le risque pour les enfants pauvres de redoubler une classe et de quitter l'enseignement secondaire est deux fois plus élevé que pour les enfants non pauvres. Le risque est aussi de 1,4 fois plus élevé pour les difficultés d'apprentissage, et de 1,3 pour les problèmes psychologiques ou de comportement.

Par ailleurs, les enfants pauvres perçoivent négativement l'impact de leur pauvreté sur leurs conditions sociales, académiques et leur environnement scolaire (Sandra M. Fortier, 2007). En outre, la pauvreté des ménages tend à augmenter le risque de vulnérabilité des enfants, notamment sur leur éducation (Stephen McKay and Adele Atkinson, 2007).

Dans une optique Macro ; l'explication de l'impact de l'éducation sur la pauvreté s'apprécie par sa contribution dans la stimulation de la croissance économique, accompagnée d'une distribution de revenus équitable en faveur des pauvres ; cela vaut et pour les ménages et pour les économies nationales. De bons niveaux de productivité, de forts taux de croissance économique et de bons modèles de répartition des revenus sont intimement liés à une bonne gouvernance des systèmes éducatifs (UNESCO, 2008).

STEPHAN KLASSEN (2007) va dans ce sens en considérant que la réduction de la pauvreté absolue est maximisée par une forte croissance « Pro - Pauvre », c'est-à-dire la croissance qui leur est bénéfique pour la réalisation des O.M.D.

Les pourcentages donnés par la Banque Mondiale (2008) montrent que plus de 90 % des enfants vont au bout de leurs études primaires dans différentes régions du monde. En Afrique, au Moyen Orient et en Asie du Sud, les taux sont plus bas, mais ils se sont améliorés depuis 1990. L'Algérie, avec un taux de 85 % correspondant à près de 600.000 élèves, se trouve dans une situation favorable grâce aux réformes engagées dans le secteur de l'éducation, et à l'augmentation de la part

des dépenses publiques d'éducation, estimées à 11 % du PIB.

Nous voyons que la relation entre Pauvreté et Education devient bijective dans la mesure où l'état de pauvreté d'un ménage ou d'une nation explique son niveau d'éducation et vice versa, et le niveau d'éducation influe significativement sur la situation de pauvreté d'un ménage ou d'une nation donnée.

Notre papier traite de cette relation par le biais d'une enquête de terrain dans la wilaya de Tlemcen (Mars 2008), qui touche 250 ménages pauvres, dont 131 se trouvent dans des zones Urbaines et 119 dans des zones Rurales. Nous avons choisi d'utiliser plusieurs autres critères pour étudier cette relation bijective, d'abord le critère monétaire, puis le critère du niveau d'éducation des parents, puis le niveau de scolarisation des enfants, le niveau d'emploi...etc.

L'enquête révèle que 66,40 % des chefs de ménages (Hommes + Femmes) n'occupent aucun emploi, 42 % vivent avec un revenu inférieur au SNMG (12000 DA), 35,60 % n'ont aucun niveau d'instruction, 40,8 % sont obligés d'abandonner l'école à cause de la pauvreté, et 19,2 % s'estiment être très pauvres.

Quant au volet Education, sur les 250 ménages, nous avons enregistré 199 ménages avec enfants scolarisés et 51 avec enfants non scolarisés. Parmi le premier groupe (199 ménages), nous avons recensé 519 élèves scolarisés, dont 123 en primaire. Sur notre échantillon (250 ménages), les résultats montrent que 62,8 % soit 157 ménages totalisent 473 enfants qui ont abandonné l'école, notamment pour cause de pauvreté pour 78 % d'entre eux (122 ménages).

C'est ainsi que notre papier s'articule comme suit : une première partie est consacrée aux progrès accomplis vers l'achèvement de l' Education Pour Tous (E.P.T) couvrant une revue de littérature de la relation Pauvreté – Education, tout en mettant en exergue l'importance de l'E.P.T et les politiques de lutte contre la pauvreté. Une deuxième partie traite du cas Algérien à travers la formalisation mathématique de la relation Pauvreté – Education basée sur les données de l'enquête.

Mots clés : Pauvreté, Education, E.P.T, Algérie, Tlemcen.

A-Progrès accomplis vers l'achèvement de l' Education Pour Tous (E.P.T) :

I.1 / Etat de l'art sur l'objectif de l'éducation pour tous

Le Forum mondial sur l'éducation (2000) a approuvé six objectifs pour l'E.P.T, considérés comme essentiels et réalisables à un coût raisonnable face à la forte volonté internationale de les atteindre. Les six objectifs sont (U.N.E.S.C.O 2002) :

- Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés;
- Faire en sorte que d'ici à 2015 tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme;
- Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante;
- Améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes, un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente;
- Eliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et

instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite;

- Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables – notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Depuis, un état des lieux est dressé chaque année pour voir l'avancement dans la réalisation de l'E.P.T, où des rapports sont rédigés par l'U.N.I.C.E.F, La Banque Mondiale et spécialement l'U.N.E.S.C.O. Les gouvernements sont convenus de s'employer à atteindre les objectifs tandis que les organismes internationaux ont assuré qu'aucun pays ainsi engagé ne verrait ses efforts contrariés par manque de ressources.

Le Rapport mondial de suivi sur l'E.P.T est l'un des instruments établis pour assurer une plus grande responsabilisation à l'égard de la mise en oeuvre de ces engagements. Ils traitent différents aspects, Le monde est-il en bonne voie ? (2002), la problématique du Genre (2003 / 2004), l'Exigence de la qualité (2005), l'Alphabétisation (2006), Protection et éducation de la Petite Enfance (2007), l'Evaluation à mis parcours (2008) et la Gouvernance (2009).

En 2002, le premier but est d'évaluer dans quelle mesure les bienfaits associés à l'éducation sont accordés à tous les enfants, à tous les jeunes et à tous les adultes partout dans le monde, et si les engagements pris à Dakar sont tenus. On a conclu aussi qu'il serait totalement contreproductif d'opposer les objectifs de l'E.P.T à ceux du millénaire. Le cadre global des O.M.D offre une occasion de plaider la cause de l'E.P.T au titre de l'effort collectif de lutte contre la pauvreté. (1)

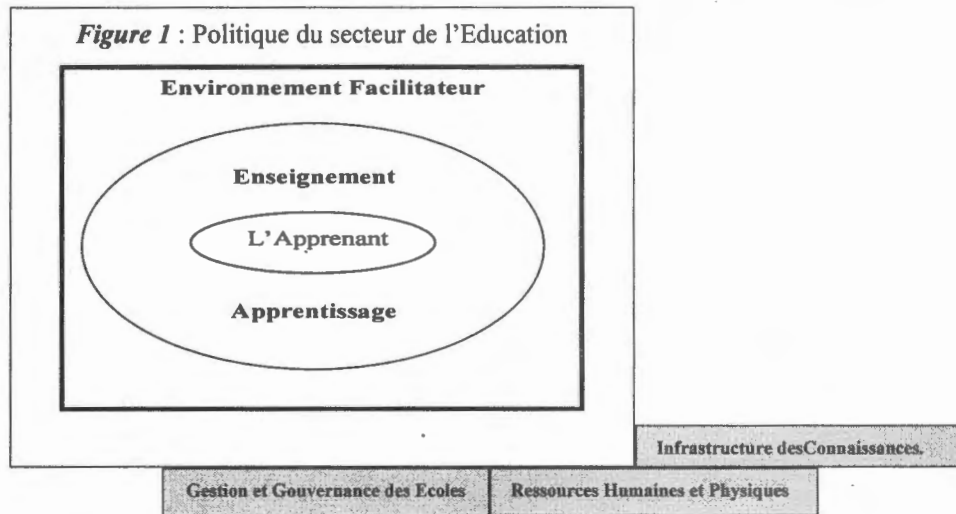
En 2003/2004, la résolution de la problématique du genre préconise de réaliser l'égalité entre les sexes de façon que filles et garçons, femmes et hommes, bénéficient des mêmes possibilités d'apprendre et obtiennent les mêmes résultats d'apprentissage, sur les plans personnel, professionnel et politique. Cette intention fait partie intégrante de l'objectif de réalisation de l'égalité entre les sexes en 2015, qui englobe les droits à l'éducation, dans l'éducation et par l'éducation, il a été conclu que l'objectif de la parité reste hors d'atteinte pour de nombreux pays.

Pour promouvoir la parité et l'égalité entre les sexes dans l'éducation, le rapport fait ressortir quatre points principaux : (2)

- 1) En premier lieu, l'état doit jouer le premier rôle dans la promotion de l'égalité dans l'éducation pour tous, comme cela a été le cas dans la plupart des pays où des progrès considérables ont été observés ;
- 2) En deuxième lieu, les mesures visant à redistribuer les ressources dans le cadre de l'éducation et, plus largement, dans d'autres secteurs en vue de répondre aux besoins éducatifs spécifiques des filles sont une priorité majeure ;
- 3) En troisième lieu, les partenariats multisectoriels sont essentiels pour réaliser l'éducation pour tous. A cette fin, un effort plus important doit être consenti afin de tenir les différents partenaires comptables de leurs actions et de leur impact sur l'égalité entre les sexes ;
- 4) Enfin, le rapport montre que le changement social est peut être lent, mais qu'il ne saurait se produire sans que les femmes et les jeunes filles soient directement impliquées dans ce processus.

Le rapport de suivi de L'E.P.T 2005 mentionne que la Déclaration de Jomtien en 1990 et surtout le Cadre d'action de Dakar en 2000 ont reconnu que la qualité de l'éducation est un déterminant primordial de la réalisation de l'éducation pour tous. (3)

Le schéma (figure 1) suivant offre un cadre de politique générale en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage en prenant en compte les divers niveaux et les acteurs clés du processus éducatif : (4)



Source : Résumé du Rapport de suivi de l'Education Pour Tous 2005, P 28.

Le rapport de suivi de l'E.P.T 2006 axé sur la problématique de l'alphabétisation révèle que : (5)

L'alphabétisation est un droit qui est encore refusé à près d'un cinquième de la population adulte du monde ; le défi de l'alphabétisation a une dimension absolue et une dimension relative, il concerne particulièrement les pauvres et il est d'une ampleur plus grande que ne l'indiquent les mesures conventionnelles :

- ✓ En termes absolus, les individus analphabètes se rencontrent principalement en Afrique subsaharienne, en Asie du Sud et de l'Ouest ainsi qu'en Asie de l'Est et dans le Pacifique. Les perspectives de réalisation de l'objectif de 2015 dépendent dans une large mesure des progrès accomplis dans les 12 pays où vivent 75 % des individus analphabètes ;
- ✓ En termes relatifs, les régions où les taux d'alphabétisme sont les plus bas sont l'Afrique subsaharienne, l'Asie du Sud et de l'Ouest et les états arabes, ces taux se situant autour de 60 % en dépit de progressions de plus de 10 points de pourcentage depuis 1990 ; l'analphabétisme est associé de manière significative à l'extrême pauvreté ; les femmes sont plus souvent analphabètes que les hommes : à l'échelle mondiale, seules 88 femmes adultes pour 100 hommes adultes sont considérées comme alphabètes et on enregistre des chiffres beaucoup plus bas dans des pays à faible revenu tels le Bangladesh (62 femmes pour 100 hommes).

S'agissant du rapport de suivi de l'E.P.T 2007, il adopte une approche holistique : La Protection et l'Education de la Petite Enfance (P.E.P.E) favorise la survie, la croissance, le développement et l'apprentissage des enfants – y compris la santé, la nutrition et l'hygiène, et le développement cognitif, social, physique et affectif – de la naissance à l'entrée à l'école primaire dans des cadres formels, informels et non formels. On y enregistre les progrès suivants : (6)

- ✓ La P.E.P.E contribue à la réalisation des autres objectifs de l'E.P.T (elle améliore par exemple les performances dans les premières années du primaire) et des objectifs de développement du millénaire, en particulier l'objectif primordial de la réduction de la pauvreté et les objectifs relatifs à l'éducation et à la santé ;
- ✓ Quelque 738 millions d'enfants – soit 11 % de la population mondiale – font partie du groupe d'âge 0-5 ans. Leur nombre devrait atteindre 776 millions d'ici à 2020, sous l'impulsion de la croissance démographique en Afrique subsaharienne et dans les états arabes ;
- ✓ Dans le monde, le nombre des enfants inscrits dans l'enseignement préprimaire a triplé au cours des trois dernières décennies, passant de 44 millions au milieu des années 1970 à environ 124 millions en 2004 ;
- ✓ Depuis 1999, l'augmentation des effectifs du préprimaire a été particulièrement prononcée en Afrique subsaharienne (où le nombre des inscrits s'est accru de 43,5 %), dans les Caraïbes (43,4 %) et en Asie du Sud et de l'Ouest (40,5 %).

Le rapport de suivi de l'E.P.T 2008 baptisé « L'éducation pour tous en 2015. Un objectif accessible ? » s'est étalé sur l'état d'avancement de l'achèvement de l'E.P.T et six objectifs, il a été ainsi noté les progrès suivants depuis 2000 : (7)

Sur 129 pays, 51 ont atteint ou sont près d'atteindre les 4 objectifs de l'EPT les plus quantifiables (enseignement primaire universel, alphabétisation des adultes, parité entre les sexes et qualité de l'éducation), 53 occupent une position intermédiaire et 25 sont loin de réaliser l'EPT dans son ensemble ;

- ✓ **Protection et éducation de la petite enfance** : Les programmes de protection et d'éducation de la petite enfance n'atteignent pas les enfants les plus pauvres et les plus défavorisés, qui pourraient en profiter le plus en termes de santé, de nutrition et de développement cognitif ;
- ✓ **Enseignement primaire universel** : Le nombre d'enfants non scolarisés a chuté de 24 millions, tombant à 72 millions, entre 1999 et 2005. Trente-cinq états fragiles comptent 37 % de tous les enfants non scolarisés, soit un taux de scolarisation total qui varie de 83 % à 87% entre 1999 et 2005 ;
- ✓ **Besoins d'apprentissage des jeunes et des adultes** : l'éducation non formelle est la principale voie vers l'apprentissage pour beaucoup de jeunes et d'adultes défavorisés dans certains des pays du monde les plus pauvres ;
- ✓ **Alphabétisation des adultes** : Au niveau mondial, 774 millions d'adultes sont dépourvus de compétences minimales en matière d'alphabétisme telles que les mesurent les méthodes conventionnelles dont 64 % sont des femmes. Ainsi, sur les 101 pays encore loin de l'« alphabétisme universel », 72 ne réussiront pas à diminuer de moitié leur taux d'analphabétisme des adultes d'ici à 2015 ;
- ✓ **Egalité entre les sexes** : Seulement 59 pays disposant de données avaient réalisé la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire en 2005 ; 75 % des pays ont réalisé la parité ou sont près de la réaliser dans le primaire (17 pays de plus qu'en 1999), tandis que 47 % sont près d'atteindre l'objectif dans le secondaire (19 pays de plus qu'en 1999) ;
- ✓ **Qualité de l'éducation** : Les taux de survie en dernière année du primaire se sont améliorés entre 1999 et 2004 dans la plupart des pays pour lesquels les données sont disponibles, mais ils restent faibles en Afrique subsaharienne (taux médian de 63 %) et en Asie du Sud et de l'Ouest (79 %).

Le dernier rapport de suivi de 2009 met l'accent sur l'importance de la gouvernance pour vaincre l'inégalité, où on retrouve les recommandations nécessaires pour l'achèvement de l'E.P.T. Elles se résument ainsi : (8)

- ✓ Donner la priorité à l'éducation et à la protection de la petite enfance dans la planification pour tous les enfants, en prévoyant des incitations pour inclure les enfants vulnérables et défavorisés et renforcer les engagements généraux de lutte contre la pauvreté
- ✓ Encourager l'équité en faveur des filles, des groupes défavorisés et des régions désavantagées en enseignants en fixant des objectifs clairs de réduction des disparités, appuyés par des stratégies pratiques visant à obtenir des résultats d'apprentissage plus équitables ;
- ✓ Faire en sorte que tous les enfants scolarisés pendant au moins 4 à 5 ans acquièrent les compétences élémentaires d'alphabétisme dont ils ont besoin pour développer leur potentiel ;
- ✓ Accroître les dépenses nationales d'éducation, spécialement dans les pays en développement qui souffrent d'une insuffisance chronique en matière d'investissements dans l'éducation.

I.2 / La relation « Pauvreté / Education » : Essai d'analyse.

Pour tenter d'expliquer les fondements de la relation entre Pauvreté et Education, deux dimensions surgissent : les dimensions Macro et Micro.

I.2.1 : La dimension Macro.

Dans cette optique, on exprime l'impact de l'éducation sur la pauvreté par une bonne distribution des revenus générés par l'apport de l'éducation comme source de croissance endogène, à travers la contribution effective des universités et des centres de recherche dans la stimulation de la croissance économique par le biais du capital humain, et ce en considérant l'éducation comme un investissement qui peut, indépendamment des caractéristiques intrinsèques de chaque agent, lui être plus ou moins profitable pour augmenter sa productivité et sa performance tant quantitativement que qualitativement.

De surcroît, pour que l'éducation apporte sa contribution effective dans la croissance économique, la bonne gouvernance des systèmes éducatifs est fortement recommandée, elle touche principalement quatre domaines clefs de la gouvernance : le financement de l'éducation ; le choix, la concurrence et l'influence dans l'éducation scolaire ; les enseignants et le suivi ; la planification de l'éducation et les stratégies de réduction de la pauvreté.

Hormis les différents modes de gouvernance assidus pour assurer une bonne distribution des revenus, applicables (les modes) dans l'optique de l'état providence, la gouvernance de l'éducation pour l'achèvement de l'E.P.T se veut être incluse dans une sphère restreinte formée des quatre clefs précédemment citées.

Ces quatre clefs ont fait l'objet d'une évaluation globale dans le rapport de suivi de l'E.P.T 2009 d'où nous pouvons soulever les remarques suivantes : (9)

- ✓ **Financement de l'éducation.** La décentralisation est importante, mais le gouvernement central devrait conserver un rôle majeur dans l'égalisation de la répartition des fonds destinés à l'éducation ;
- ✓ **Gouvernance des écoles.** Le transfert de responsabilités aux communautés, aux parents et aux prestataires privés ne saurait remplacer la remise en état des systèmes publics d'éducation de base ;

✓ **Enseignants et suivi.** Il faut que les gouvernements renforcent le recrutement et la motivation des enseignants, qu'ils mettent en place des incitations pour améliorer la responsabilisation, l'équité et l'apprentissage, et qu'ils élaborent des politiques de suivi des écoles s'accompagnant d'un soutien aux établissements scolaires ;

✓ **Planification et réduction de la pauvreté.** L'éducation a besoin d'être intégrée dans des stratégies plus générales de lutte contre la pauvreté et l'extrême inégalité.

Dès lors, une question pertinente émerge: comment peut-on évaluer la gouvernance de l'éducation.

L'évaluation des options de gouvernance est encore compliquée parce que les objectifs pour le changement ne sont pas toujours simples et directs. Les intentions de politique de décentralisation peuvent masquer d'autres objectifs éloignés des soucis affirmés pour l'amélioration de l'éducation et la démocratisation de la gouvernance (Hanson, 1990 ; & de Lauglo ; McLean, 1985 ; & de McGinn ; Street, 1982, 1986). (10)

La perspective de gouvernance utilise la théorie de systèmes (Benhabib et Ziani 2002) (10A), les théories de réseaux inter-organisationnels, la gestion publique, la théorie de communication et la théorie d'état (Kooiman, 1993)... Des modèles de gouvernance doivent être évalués non seulement en termes de leur efficacité pour réaliser des intentions de politique, ou pour faire face à l'environnement des problèmes et des issues, mais en termes de leurs conséquences pour un choix de valeurs qui sont importantes pour une société démocratique. (11)

Le problème majeur dans la gouvernance des systèmes éducatifs reste le financement, le tableau suivant résume la part des dépenses publiques d'éducation en pourcentage du P.N.B en 2004 :

Tableau 1 : Dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PNB et des dépenses publiques totales, par région, 2004.

Afrique subsaharienne	États arabes	Asie centrale	Asie de l'Est / Pacifique	Asie du Sud et de l'Ouest	Amérique latine et Caraïbes	Amérique du Nord et Europe occidentale	Europe centrale et orientale
Dépenses publiques d'éducation en % du PNB							
4.4	4.6	3.4	....	3.3	4.1	5.5	5.3
Dépenses publiques d'éducation en % des dépenses publiques totales							
18	21	....	....	15	15	12	13

Source : Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2008. p 28.

Le tableau ci dessus démontre la marge de différence dans les dépenses publiques d'éducation par régions dans le monde. On note de forts taux en Amérique du Nord et Europe occidentale (5.5 %) comme en Europe centrale (5.3 %) du P.N.B, ce qui dépasse largement les taux enregistrés en Asie de l'Est et de l'Ouest. En Afrique Subsaharienne ou dans les états Arabes, les taux sont acceptables, étant donné la forte concentration des populations pauvres qui y vivent, d'où la nécessité d'augmenter ces taux, comme on le note dans la part des dépenses publiques d'éducation dans les dépenses

publiques totales (18 % et 21 %) respectivement, ce qui classe ces deux régions en première et deuxième positions.

De ce fait, les besoins d'augmenter les dépenses publiques pour financer l'expansion et l'amélioration qualitative des systèmes scolaires primaires, pour couvrir les charges et pour augmenter les incitations pour l'assistance des filles fournissent un ordre du jour exigeant pour la plupart des pays pauvres. (12)

1.22 : La dimension Micro.

La dimension Micro de la relation Pauvreté – Education tend à expliquer pourquoi les enfants pauvres réussissent dans les études moins que ceux issus de familles riches, par l'interruption du parcours scolaire en premier lieu et l'insertion difficile dans le marché du travail due au manque de qualification causé par cette interruption en deuxième lieu.

Une étude faite aux Etats- Unis mesure bien cet impact de la pauvreté sur l'éducation, où le risque pour les enfants pauvres de redoubler une classe et de quitter l'enseignement secondaire est deux fois plus élevé que pour les enfants non pauvres. Le risque est aussi de 1,4 fois plus élevé pour les problèmes d'apprentissage, et de 1,3 pour les aspects psychologiques ou comportementaux. Malgré une forte mobilité économique, les enfants élevés dans une famille pauvre ont beaucoup plus de risques d'être pauvres, une fois adultes, que ceux élevés dans une famille non pauvre : les enfants noirs pauvres ont environ 50 % de risques supplémentaires d'être pauvres au début de leur vie adulte, et 2,5 fois plus de risques d'être durablement pauvres que les noirs non pauvres dans l'enfance. (13)

Autrement dit, si le parcours scolaire n'est pas interrompu à cause de la pauvreté, l'éducation a une grande influence sur la possibilité qu'a un individu de bénéficier d'un emploi décent et d'un bon salaire (14) pour sortir du cercle de la pauvreté, où plus la balance requise de l'intervention est très haute (par exemple, éducation intensive pour des renvois d'école) plus le coût de réduire la pauvreté des enfants par l'intermédiaire de l'éducation est également haut.

Les disparités entre les sexes observées dans l'éducation concernent spécialement les groupes marginalisés et s'accroissent avec la pauvreté et le désavantage social. Les enfants mentionnent souvent aussi le «besoin de travailler» comme la première raison pour laquelle ils quittent l'école. Lorsque ces deux séries de raisons sont conjuguées – les coûts et les revenus –, on constate qu'une majorité d'enfants citent leur situation économique comme la principale raison de leur renoncement aux études.

C'est le cas de 75% des enfants ayant quitté l'école en Zambie, 70% en Ouganda et en Ethiopie, 57% au Ghana, 45% au Malawi et 40% en Guinée²⁴. Au Tadjikistan, en 2002, 68% des parents interrogés considéraient la pauvreté des familles et le coût croissant de l'éducation comme le premier motif de non fréquentation scolaire des filles. (15)

De plus, cette dimension explique les « Inégalités scolaires » qui désignent un type particulier d'inégalité sociale, si la performance des écoliers dépend des ressources du milieu familial auquel ils appartiennent (16) . Ceci agit sur leur capacité d'assimilation, où le pourcentage d'enfants de milieu populaire peut varier entre 10 à 90 %. Même si les acquis des élèves divergent dès l'école primaire, il existe une relation forte entre le niveau moyen des classes (évalué par des tests standardisés) et leur statut social, avec des résultats nettement moins bon dans les classes « populaires ». (17)

L'indice du développement de l'E.P.T (IDE), introduit dans le Rapport 2003/4, donne une mesure synthétique de la situation d'un pays vis-à-vis de quatre objectifs de l'EPT: l'enseignement primaire universel (EPU), l'alphabétisation des adultes, le genre et la qualité de l'éducation.

La situation de l'Algérie sera analysée à travers une enquête effectuée en mars 2008 qui permettra, dans un premier temps, de faire ressortir quelques éléments d'appréciation de la relation pauvreté- éducation qui sera suivie, dans un deuxième temps, de la formalisation de cette relation.

II / Formalisation de la relation Pauvreté-éducation

II.1/ Appréciation de la relation pauvreté-éducation

L'étude de la relation entre pauvreté et éducation est effectuée par le biais d'une enquête de terrain dans la wilaya de Tlemcen (Mars 2008), qui touche 250 ménages pauvres, dont 131 se trouvent dans des zones Urbaines et 119 dans des zones Rurales. Nous avons choisi d'utiliser plusieurs autres critères pour étudier cette relation, d'abord le critère monétaire, puis le critère du niveau d'éducation des parents, puis le genre, puis le niveau de scolarisation des enfants, le niveau des dépenses, le niveau d'emploi, etc.

L'enquête révèle que 66,40 % des chefs de ménages (Hommes + Femmes) n'occupent aucun emploi, 42 % vivent avec un revenu inférieur au SNMG (12000 DA), 35.60 % n'ont aucun niveau d'instruction, 40.8 % sont obligés d'abandonner l'école à cause de la pauvreté, et 19,2 % s'estiment être très pauvres.

Quant au volet Education, sur les 250 ménages, nous avons enregistré 199 ménages avec enfants scolarisés et 51 avec enfants non scolarisés. Parmi le premier groupe (199 ménages), nous avons recensé 519 élèves scolarisés, dont 123 en primaire. Sur notre échantillon (250 ménages), les résultats montrent que 62,8 % soit 157 ménages totalisent 473 enfants qui ont abandonné l'école, notamment pour cause de pauvreté pour 78 % d'entre eux (122 ménages). Le tableau 2 montre que plus de la moitié de la population s'estime pauvre alors que plus de 40% des chefs de ménage Hommes ou Femmes ont un niveau d'instruction satisfaisant, c'est-à-dire supérieur à la moyenne. Le niveau zéro considère seulement l'instruction coranique.

Tableau 2 : Estimation par rapport à l'échelle de Pauvreté

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Très pauvre	48	19,2	19,2
Pauvre	81	32,4	51,6
Situation Intermédiaire	111	44,4	96,0
Riche	10	4,0	100,0
Total	250	100,0	

Tableau 3 : Niveau d'instruction des chefs de ménage Hommes

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
0	34	13,6	13,6
Sans instruction	75	30,0	43,6
Primaire	45	18,0	61,6
Moyen	36	14,4	76,0
Secondaire	43	17,2	93,2
Universitaire	15	6,0	99,2
Formation professionnelle	2	,8	100,0
Total	250	100,0	

Tableau 4 Niveau d'instruction des Epouses de chefs de ménage

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
0	36	14,4	14,4
Sans instruction	123	49,2	63,6
Primaire	30	12,0	75,6
Moyen	22	8,8	84,4
Secondaire	27	10,8	95,2
Universitaire	12	4,8	100,0
Total	250	100,0	

L'étude des tableaux 5 et 6 fait ressortir que plus du tiers de notre échantillon dont le niveau d'instruction est satisfaisant se sent pauvre. Le tableau 7 précise que les causes de non achèvement de l'instruction pour les chefs de ménage homme sont beaucoup plus d'ordre financier et logistique et non cognitives.

Tableau 5 : croisement entre l'échelle de pauvreté et le niveau d'instruction des chefs de ménage hommes

	Hommes			
	Très pauvre	Pauvre	Situation Intermédiaire	Riche
0	12	4	18	
Sans instruction	22	28	22	3
Primaire	4	21	20	
Moyen	5	16	14	1
Secondaire	4	11	27	1
Universitaire		1	9	5
Format. Profession	1		1	
Total	48	81	111	10

Tableau 6 : croisement entre l'échelle de pauvreté et le niveau d'instruction des chefs de ménage femmes

	Estimation par rapport à l'échelle de Pauvreté			
	Très pauvre	Pauvre	Situation Intermédiaire	Riche
0	36	76	94	10
Sans instruction	8	1	5	
Primaire		2	4	
Moyen		2	4	
Secondaire			4	
Universitaire	2			
Total	48	81	111	10

Tableau 7 : croisement entre l'échelle de pauvreté et les causes de non achèvement de l'instruction pour les chefs de ménage hommes

	Estimation par rapport à l'échelle de Pauvreté			
	Très pauvre	Pauvre	Situation Intermédiaire	Riche
0	14	20	39	5
Financières	20	32	40	1
Sociales	6	8	19	3
Eloignement de l'école	8	21	13	1
Total	48	81	111	10

Nous avons élaboré un modèle économétrique en vue de faire ressortir la force de la relation éducation-pauvreté.

II.2 le Modèle économétrique

Nous nous intéresserons à l'analyse de la probabilité qu'un ménage soit pauvre ou non suivant certaines caractéristiques liées à l'éducation. De là nous allons procéder à la construction d'un profil de pauvreté sous une forme de régression de ménages en fonction d'un ensemble de caractéristiques propres à ces mêmes ménages. Nous avons retenu 9 variables (voir annexe). Les ménages couvrent un échantillon représentatif de 250 observations dans la ville de Tlemcen.

Le modèle économétrique est sous la forme suivante (Tarling, 2009)

$$y_i = x_i \beta + u_i$$

où :

y_i : variable dépendante dichotomique qualitative.

x_i : vecteur des caractéristiques de l'individu i .

β : vecteur de paramètres.

u_i : les résidus (erreurs).

Nous appliquons un modèle de régression logit

Résultats et interprétations

Le tableau (Variable dans l'équation) nous montre que les variables GENRE, DEP_Cours, NPM et NPOC sont fortement significatives dans le modèle Exp (B) > 1.

Ainsi notre modèle se présente comme suit :

$$Y_i = 0.757 + 0.207 \text{ NPM} + 0.18 \text{ NPOC} - 0.45 \text{ NPIECE} + 0.977 \text{ GENRE} - 1.36 \text{ INST_H} - 1.36 \text{ INST_EP} - 1.365 \text{ REVENU} + 0.213 \text{ DEP_Cours} - 0.02 \text{ BUDG_EDUC}$$

Les résultats montrent aussi que le fait d'être un homme comme chef de ménage augmente la probabilité d'être pauvre par 2.657.

En prenant en considération les autres variables dans le modèle, les signes des variables

NPIECE, INST_H, INST_EP, REVENU et BUDG_EDUC montrent qu'ils réduisent la probabilité que le ménage soit pauvre.
Plus le niveau d'instruction du chef de ménage et son épouse augmente plus la probabilité de la pauvreté diminue.

Omnibus Tests of Model Coefficients

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	131,204	9	,000
	Block	131,204	9	,000
	Model	131,204	9	,000

Model Summary

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	215,113(a)	,408	,545

a Estimation terminated at iteration number 6 because parameter estimates changed by less than ,001.

Classification Table (a)

		Observed		Predicted		Percentage Correct
				Poverty		
				,00	1,00	
Step 1	Poverty	,00	91	30	75,2	
		1,00	13	116	89,9	
Overall Percentage				82,8		

a The cut value is ,500

Variables in the Equation

		B	S.E.	Wald	Df	Sig.	Exp(B)
Step 1(a)	NPM	,207	,117	3,108	1	,078	1,230
	NPOC	,180	,143	1,578	1	,209	1,198
	NPIECE	-,045	,137	,108	1	,742	,956
	GENRE(1)	,977	,641	2,324	1	,127	2,657
	INST_H	-,136	,157	,752	1	,386	,873
	INST_EP	-,136	,170	,642	1	,423	,873
	REVENU	-1,365	,212	41,501	1	,000	,255
	DEP_Cours	,213	,188	1,279	1	,258	1,237
	BUDG_EDUC	-,002	,099	,001	1	,981	,998
	Constant	,757	,729	1,078	1	,299	2,133

a Variable(s) entered on step 1: NPM, NPOC, NPIECE, GENRE, INST_H, INST_EP, REVENU, DEP_Cours, BUDG_EDUC.

Correlation Matrix

		Constant	NPM	NPOC	NPIECE	GENRE(1)	INST_H	INST_EP	REVENU	DEP Cours	BUDG EDUC
Step 1	Constant	1,000	-,457	,081	-,227	-,208	,011	-,150	-,171	,028	-,289
	NPM	-,457	1,000	-,378	-,322	-,270	,169	,144	,025	,113	-,123
	NPOC	,081	-,378	1,000	,073	-,016	-,133	,002	-,294	-,195	-,229
	NPIECE	-,227	-,322	,073	1,000	,070	-,152	,171	-,318	,014	,109
	GENRE(1)	-,208	-,270	-,016	,070	1,000	-,446	-,318	-,046	-,015	,076
	INST_H	,011	,169	-,133	-,152	-,446	1,000	-,301	,066	-,036	-,088
	INST_EP	-,150	,144	,002	,171	-,318	-,301	1,000	-,164	,133	-,012
	REVENU	-,171	,025	-,294	-,318	-,046	,066	-,164	1,000	-,163	,082
	DEP_Cours	,028	,113	-,195	,014	-,015	-,036	,133	-,163	1,000	-,152
	BUDG_EDUC	-,289	-,123	-,229	,109	,076	-,088	-,012	,082	-,152	1,000

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

- Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2002, « Le monde est-il en bonne voie ? », U.N.E.S.C.O 2002, p 22 In: www.unesco.org/education/efa
- Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2003 / 2004, « Genre et éducation pour tous : Le pari de l'égalité », Chapitre 04 : Les leçons des bonnes pratiques. U.N.E.S.C.O 2003. P 199. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132513e.pdf>
- Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2005, « L'Exigence de la qualité », Chapitre 01 : Pourquoi se concentrer sur la qualité ? U.N.E.S.C.O 2005, P 31. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137333e.pdf>
- Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2005, « L'E.P.T : L'exigence de la qualité », U.N.E.S.C.O. 2005. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334f.pdf>
- Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2006, « L'alphabétisation : Un enjeu vital », U.N.E.S.C.O 2006. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144270f.pdf>
- Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2007, « Un bon départ : Protection et Education de la Petite Enfance », U.N.E.S.C.O. 2007. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147785f.pdf>
- Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2008, « L'éducation pour tous en 2015. Un objectif accessible ? », U.N.E.S.C.O. 2008. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154820f.pdf>
- Résumé du Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2008, « Vaincre l'inégalité : L'importance de la gouvernance », U.N.E.S.C.O. 2009. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177609f.pdf>
- Idem.
- Noel McGinn and Luzete Pereira, « Why States Change the Governance of Education: An Historical Comparison of Brazil and the United States », *Comparative Education*, Vol. 28, No. 2 (1992), pp. 167-180.
In: <http://www.jstor.org/stable/3099429>
- 10A Benhabib A & Ziani T « *Arab educational systems : through the attainment of better achievements* » dans "Arab development challenges of the new Millennium "Publié à ASHGATE Edition July 2002 London , ISBN 07546 1869 2 ; British Library reference 3389609174927 ;library of congress 2002100075
- Charles D. Raab, « Theorising the Governance of Education », *British Journal of Educational Studies*, Vol. 42, No. 1, Special Edition: Education Policy Studies (Mar., 1994), pp. 6-22. In: <http://www.jstor.org/stable/3122217>
- Richard Black and Howard White, « Targeting Development: Critical perspectives on Millennium Development Goals », P 179, First published 2004 by Routledge, New York.
- Christine Bruniaux, Bénédicte Galtier, « L'étude du devenir des enfants des familles défavorisées : L'apport des expériences Américaines et Britanniques », les papiers du C.E.R.C, N° 2003 – 01, Juillet 2003. Paris, France.
- Stephen Machin and Sandra McNally, « Education and child poverty: A literature review », Joseph Row Foundation, London School of Economics 2006. ISBN 978 1 85935 477 3
- Rapport mondial sur le suivi de l'éducation pour tous E.P.T 2003 / 2004, « Genre et éducation pour tous : Le pari de l'égalité », Chapitre 03 : Pourquoi les filles restent elles bloquées ? U.N.E.S.C.O. 2003/ 2004. p 139.
In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132513e.pdf>

David Lim, « Explaining Economic growth », Ed Edward Elgar Publishing Limited, Cheltenham, United Kingdom, 1996, P150. ISBN: 1 85898 1 190.

Rita Asplund, « A macroeconomic perspective on education and inequality », The Research Institute of The Finnish Economy, No. 906, Helsinki, Finland, 23 / 03 / 2004 P 13. ISSN 0781-6847.

Tarling Roger (2009), *Statistical Modelling for Social Researchers Principles and Practice*, Routledge, New York.