



**AFRO**   
**BAROMETER** 1999-2019  
20 ans à donner la parole aux Africains



# Dividende démocratique

## Vers une éducation de qualité en Afrique

Par Matthias Krönke et Lulu Olan'g

Document de Politique No. 63 d'Afrobarometer | Avril 2020

## Introduction

L'éducation est un puissant outil de lutte contre la pauvreté, qui permet une mobilité socio-économique ascensionnelle et habilite les gens à vivre plus sainement. Mais si le taux mondial d'alphabétisation des adultes continue de croître, allant de 81% en 2000 à 86% en 2018 (Banque Mondiale, 2019), la problématique de l'accès à une éducation de qualité demeure particulièrement préoccupante en Afrique. Même avant la crise du COVID-19, globalement un enfant sur cinq dans la tranche d'âge 6-17 ans n'allaient pas à l'école; plus de la moitié de ces enfants vivent en Afrique subsaharienne. De surcroît, de nombreux élèves africains fréquentent des écoles qui ne sont pas suffisamment équipées, ce qui rend l'environnement d'apprentissage difficile. Par exemple, plus de la moitié des écoles en Afrique subsaharienne n'ont pas accès à des infrastructures de base comme l'eau potable, des équipements destinés au lavage des mains, l'Internet, ou des ordinateurs (Nations Unies, 2019).

La pandémie du COVID-19 pourrait aggraver ces défis à mesure que les écoliers perdent des heures de classe, le déséquilibre de l'accès à l'enseignement en ligne accentue les inégalités, et les coûts liés aux soins de santé et à la sécurité sociale ainsi que les difficultés économiques exercent une pression sur les ressources déjà limitées.

Les Africains sont conscients des défis en éducation. Parmi les 34 pays africains enquêtés entre fin 2016 et fin 2018 par Afrobarometer, un sur cinq répondants (21%) ont mentionné l'éducation parmi les problèmes les plus importants auxquels leurs gouvernements devraient s'attaquer, la classant parmi les cinq plus grandes priorités des citoyens (Coulibaly, Silwé, & Logan, 2018). Sans surprise, les jeunes accordaient plus d'importance à l'éducation que leurs aînés.

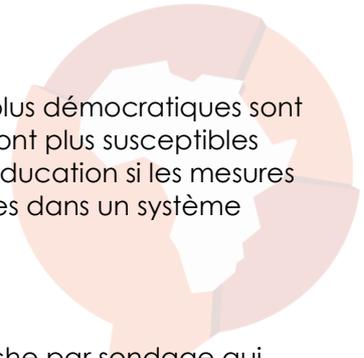
Sur le plan mondial, les Nations Unies ont souligné l'importance d'une éducation de qualité en l'incluant dans leurs Objectifs de Développement Durable (SDG). L'ODD 4 invite les gouvernements à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». À cette fin, les Nations Unies définissent des cibles spécifiques à atteindre d'ici 2030, notamment en veillant à ce que « tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire, et compter ». Une étape importante en vue de l'atteinte de cette cible serait que d'ici 2030, toutes les filles et tous les garçons puissent « avoir achevé des études primaires et secondaires gratuites, équitables, et de qualité » (Nations Unies, 2019).

De nombreux gouvernements africains ont pris des engagements importants en faveur de l'éducation universelle. Parmi les 34 pays enquêtés par Afrobarometer en 2016/2018, 33 ont rendu la scolarité obligatoire (pour des durées de cinq à 11 ans), et 33 garantissent la gratuité de l'enseignement primaire. (Voir le Tableau A.2 en annexe pour plus de détails.) Nombreux sont les gouvernements qui consacrent également une partie considérable de leur budget annuel à l'amélioration du système éducatif. En Côte d'Ivoire, en eSwatini, au Ghana, au Malawi, au Sénégal, en Tunisie, et au Zimbabwe, par exemple, plus de 25% des dépenses publiques totales sont consacrées au secteur de l'éducation (Banque Mondiale, 2020).

Les enquêtes d'Afrobarometer révèlent des progrès modestes mais constants dans la mesure où moins d'Africains se retrouvent sans instruction formelle et que plus nombreux sont ceux qui poursuivent leur scolarité au-delà du primaire. Dans certains pays, cependant, deux-tiers des adultes ne bénéficient toujours pas d'une scolarité formelle, et d'importants écarts sexospécifiques continuent de léser les filles et les femmes.

Dans l'ensemble, une petite majorité des Africains pensent que leur gouvernement affiche une bonne performance dans la satisfaction des besoins en matière d'éducation. Au nombre des facteurs qui contribuent à ces appréciations figurent la facilité ou la difficulté avec laquelle les citoyens obtiennent les services scolaires et le fait qu'ils pensent ou non que les écoles sont transparentes en ce qui concerne leur budget et réactives aux plaintes.

Plus fondamentalement, il ressort de notre analyse que les pays les plus démocratiques sont considérés plus aptes à garantir l'éducation publique. Les citoyens sont plus susceptibles d'être satisfaits des performances gouvernementales en matière d'éducation si les mesures concrètes de transparence et de redevabilité scolaires sont intégrées dans un système politique plus large qui stimule ces qualités.



## Enquête d'Afrobarometer

Afrobarometer est un réseau panafricain et non-partisan de recherche par sondage qui produit des données fiables sur les expériences et appréciations des Africains relatives à la démocratie, à la gouvernance et à la qualité de vie. Sept rounds d'enquêtes ont été réalisés depuis 1999. Les lecteurs intéressés peuvent suivre nos publications, y compris les Pan-Africa Profiles, notre série d'analyses transnationales, à #VoicesAfrica et s'inscrire sur notre liste de distribution à [www.afrobarometer.org](http://www.afrobarometer.org).

Afrobarometer réalise des entretiens face-à-face dans la langue du répondant. Les échantillons de taille 1.200 à 2.400 produisent des résultats nationaux avec des marges d'erreur de +/-2 à +/-3 points de pourcentage à un niveau de confiance de 95%. Les données sont pondérées de sorte à obtenir des échantillons nationalement représentatifs. Lors du rapportage des résultats transnationaux tels que les moyennes régionales ou africaines, tous les pays sont équitablement pondérés (plutôt que proportionnellement à la taille de la population).

Ce document de politique s'appuie principalement sur les données de 45.823 entretiens réalisés dans 34 pays entre septembre 2016 et septembre 2018 (voir la liste des pays et les dates des enquêtes au Tableau A.1 en annexe). Il établit également des comparaisons avec les données collectées durant le Round 5 (2011/2013) et le Round 6 (2014/2015). Les analyses comparatives sur la durée portent sur les 31 pays qui ont participé à ces trois rounds d'enquête.

## Résultats clés

- En moyenne à travers 34 pays, un adulte africain sur cinq (20%) n'ont pas eu d'éducation formelle, 28% ont fait l'école primaire, 37% l'école secondaire, et 15% ont fréquenté des établissements d'enseignement supérieur.
- Au cours des deux dernières décennies, la proportion de la population adulte qui n'a pas eu d'éducation formelle a régressé de façon lente mais constante, alors que la proportion de ceux qui ont fait des études secondaires ou post-secondaires s'est accrue. Les progrès accomplis au fil du temps se traduisent également par des taux d'études secondaires et post-secondaires beaucoup plus élevés chez les jeunes que chez leurs aînés.
  - Mais le niveau d'instruction varie considérablement d'un pays à l'autre. Si presque tous les citoyens du Gabon et de Maurice ont été scolarisés, deux tiers environ des citoyens du Niger (68%), du Burkina Faso (64%), et du Mali (64%) n'ont pas reçu d'instruction formelle.
- Neuf Africains sur 10 (91%) ont affirmé que dans leurs pays les garçons et les filles ont aujourd'hui les mêmes chances d'aller à l'école. Mais les écarts sexospécifiques subsistent en ce qui concerne le niveau d'instruction. Les femmes sont plus susceptibles que les hommes de ne pas avoir eu d'éducation formelle (23% contre 17%) et moins susceptibles d'avoir fait des études secondaires ou post-secondaires (47% contre 57%). Et si 17 pays ont éliminé les écarts sexospécifiques dans le domaine de l'éducation formelle parmi les plus jeunes, de grands écarts subsistent au Mali (un écart de 27 points de pourcentage), au Niger (23 points), au Burkina Faso (17 points), et au Bénin (13 points).
- En moyenne, une petite majorité (54%) des Africains ont affirmé que leurs gouvernements affichaient de bons résultats dans la satisfaction des besoins en

éducation. Mais les perceptions ont varié considérablement d'un pays à l'autre, avec des niveaux d'approbation allant de huit citoyens sur 10 en eSwatini et au Ghana à moins de deux sur 10 au Maroc et au Gabon.

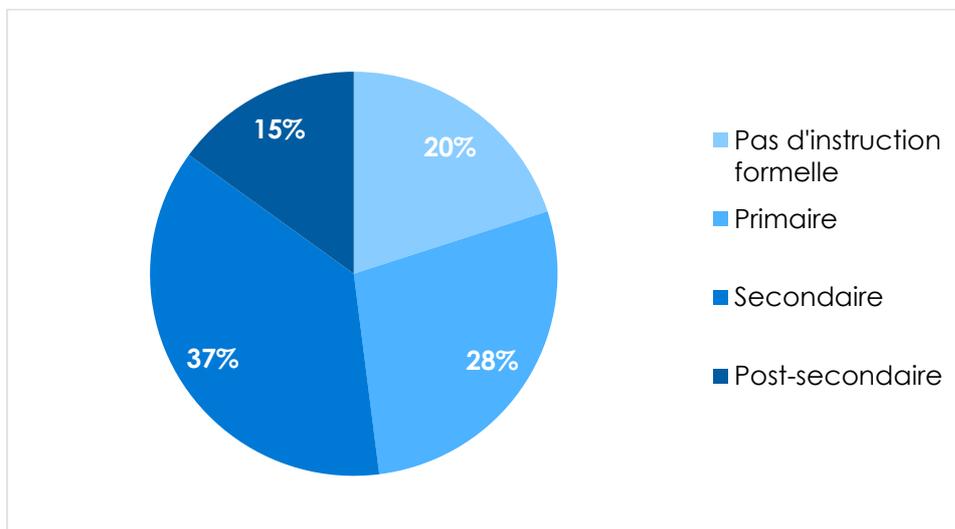
- Les résidents citadins, les répondants pauvres, et les citoyens plus instruits étaient moins satisfaits des performances gouvernementales en éducation.
- Les citoyens qui pensaient pouvoir accéder aux informations budgétaires de leurs écoles, ainsi que ceux qui pensaient pouvoir faire en sorte que les enseignants soient tenus responsables de leurs actes, étaient plus susceptibles de donner des évaluations positives des performances gouvernementales que ceux qui avaient moins confiance en la transparence et la redevabilité scolaires.
- Les Africains qui considéraient leur pays comme une démocratie fonctionnelle étaient nettement plus susceptibles d'approuver les performances gouvernementales en matière d'éducation. Plus longue est la vie démocratique d'un pays, plus il est probable que ses citoyens soient satisfaits de la prestation des services d'éducation.

## Niveau d'instruction

Pour comprendre les défis que représentent l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie pour tous, il est important de faire le point de la situation actuelle. Si les statistiques officielles sur la scolarisation et l'alphabétisation sont largement disponibles (voir, par exemple, les bases de données de l'UNESCO (2019) et de la Banque Mondiale (2019)), les données d'enquête viennent renforcer ces dernières en s'intéressant à l'ensemble de la population et en clarifiant les liens entre les niveaux d'instruction et les attitudes et les évaluations des performances gouvernementales.

En moyenne, sur les 34 pays enquêtés par Afrobarometer, 20% des répondants ont affirmé pas avoir eu de scolarité formelle, 28% ont fréquenté ou achevé l'école primaire, 37% ont fréquenté ou achevé l'école secondaire, et 15% ont fait des études supérieures (Figure 1).

**Figure 1: Niveau d'instruction** | 34 pays | 2016/2018



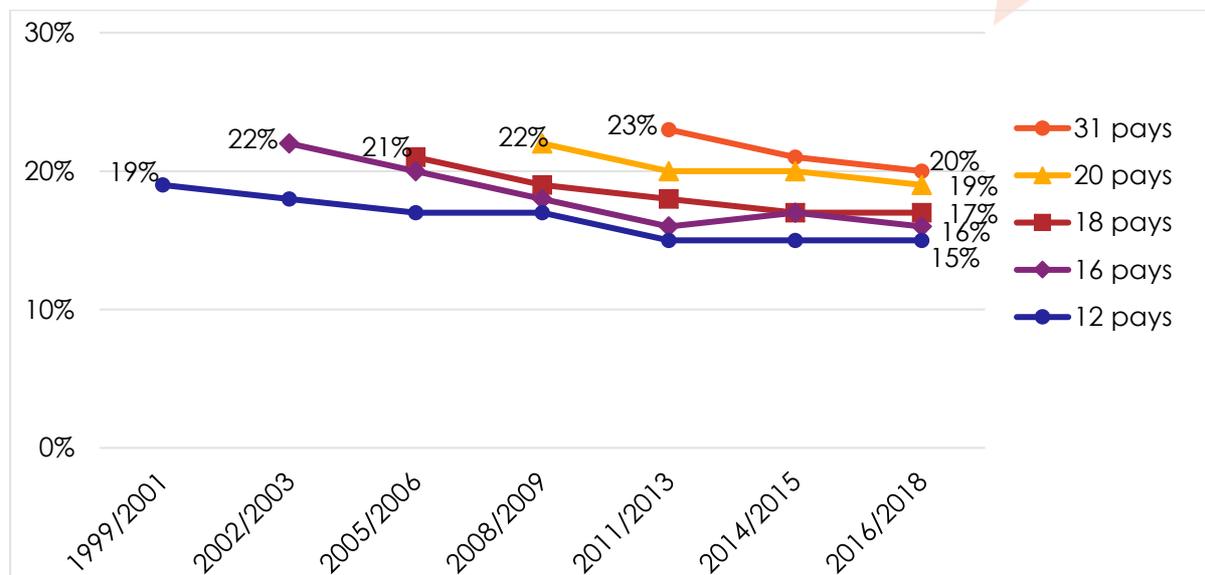
**Question posée aux répondants:** *Quel est votre plus haut niveau d'instruction?*

Une observation du niveau d'instruction au fil du temps et par groupe d'âge révèle certains progrès au cours des deux dernières décennies. En moyenne, pour les 12 pays enquêtés par Afrobarometer dans le cadre de tous les sept rounds d'enquête depuis 1999,<sup>1</sup> la proportion

<sup>1</sup> Le Botswana, le Ghana, le Lesotho, le Malawi, le Mali, la Namibie, le Nigéria, l'Afrique du Sud, la Tanzanie, l'Ouganda, la Zambie, et le Zimbabwe

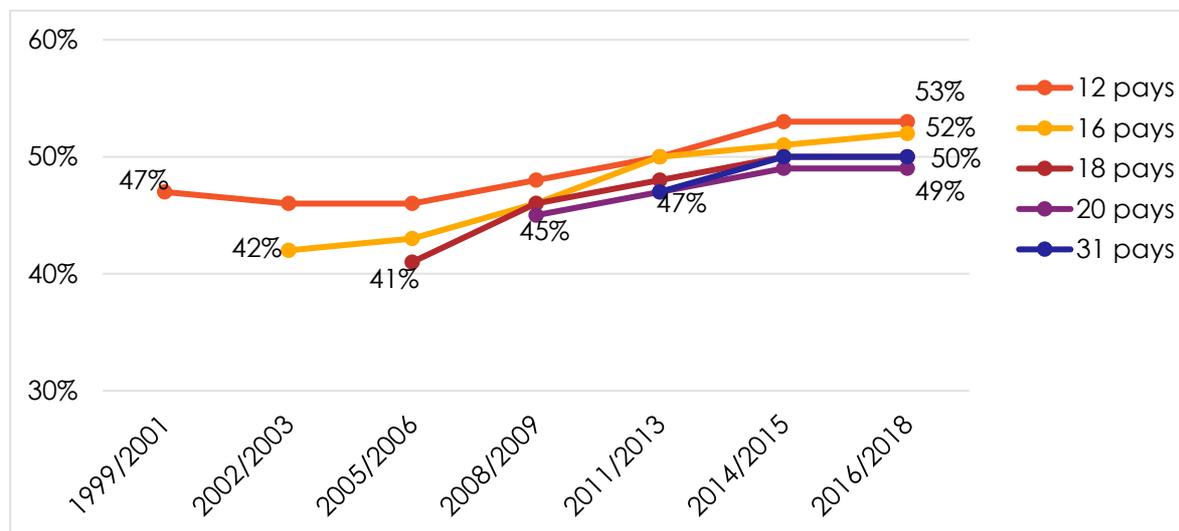
de répondants sans instruction formelle a baissé de 19% à 15% (Figure 2), tandis que la proportion de ceux qui ont des qualifications secondaires ou post-secondaires s'est accrue de 47% à 53% (Figure 3). Lorsque l'on examine des groupes de pays plus élargis sur des périodes plus courtes (Afrobarometer s'étant agrandi au fil du temps), on observe des progrès similaires des moyennes des 16 pays régulièrement enquêtés depuis le Round 2 (2002/2003),<sup>2</sup> des 18 pays depuis le Round 3 (2005/2006),<sup>3</sup> des 20 pays depuis le Round 4 (2008/2009),<sup>4</sup> et des 31 pays depuis le Round 5 (2011/2013).<sup>5</sup>

**Figure 2: Pas d'instruction formelle** | divers échantillons nationaux | 1999-2018



**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction?

**Figure 3: Niveau secondaire ou post-secondaire** | divers échantillons nationaux | 1999-2018



**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction?

<sup>2</sup> Les 12 pays ci-dessus cités plus le Cabo Verde, le Kenya, la Mozambique, et le Sénégal

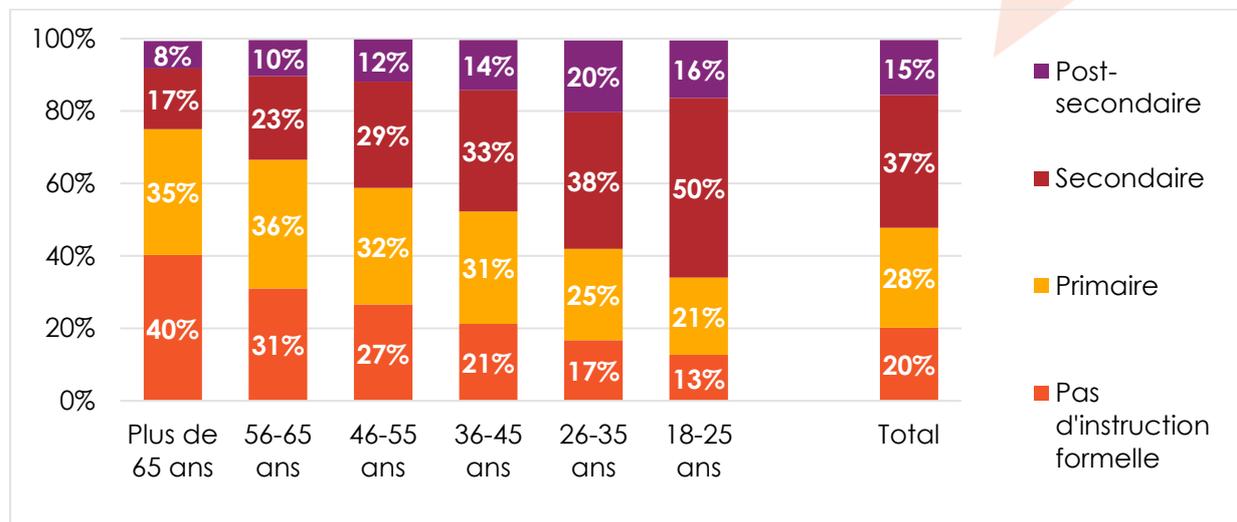
<sup>3</sup> Les 16 pays ci-dessus cités plus le Bénin et Madagascar

<sup>4</sup> Les 18 pays ci-dessus cités plus le Burkina Faso et le Libéria

<sup>5</sup> Les 20 pays ci-dessus cités plus le Cameroun, la Côte d'Ivoire, l'eSwatini, le Gabon, la Guinée, Maurice, le Maroc, le Niger, la Tunisie, la Sierra Leone, et le Togo

Nous observons d'autres signes de progrès dans les niveaux de scolarisation atteints par différents groupes d'âge (Figure 4). Tandis que quatre sur 10 répondants âgés de plus de 65 ans (40%) en 2016/2018 ont déclaré ne pas avoir fait d'études formelles, cette proportion chute à 13% chez les 18-25 ans. À l'inverse, la fréquence des qualifications post-secondaires double et celle des qualifications secondaires triple dans la comparaison entre les plus âgés et les plus jeunes.

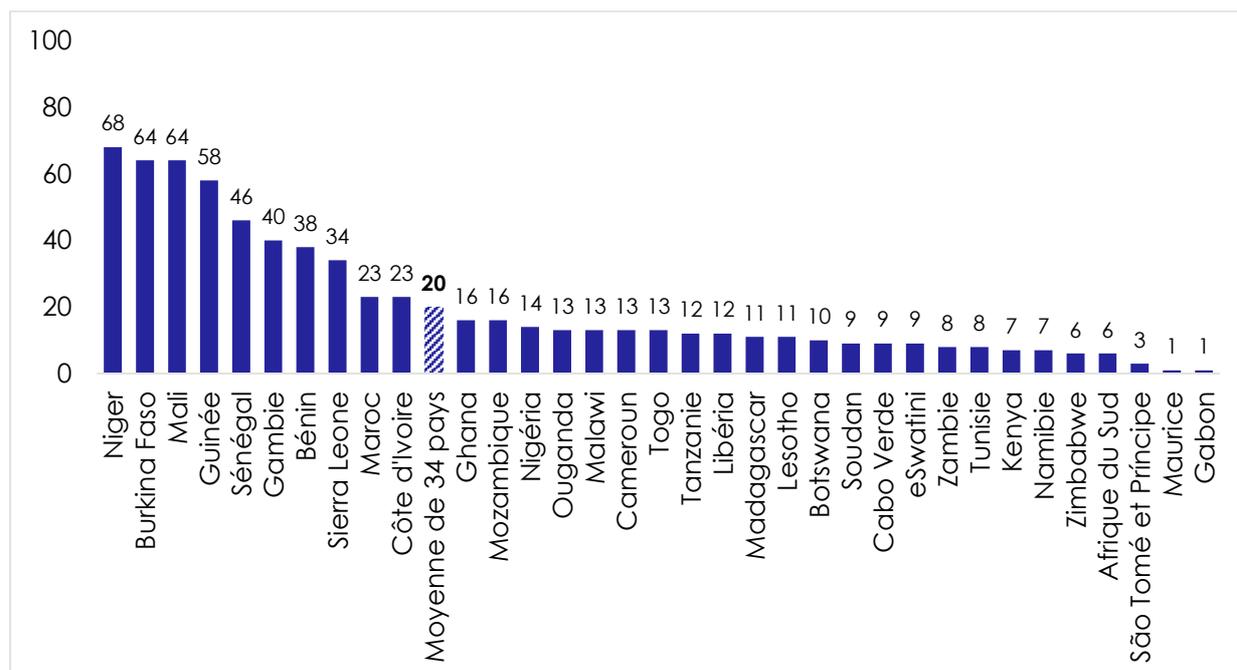
**Figure 4: Niveau d'instruction** | par groupe d'âge | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction?

Ces moyennes continentales occultent des écarts considérables entre les niveaux d'instruction nationaux. Tandis que presque tous les Gabonais et les Mauriciens ont été scolarisés, deux tiers environ des citoyens du Niger (68%), du Burkina Faso (64%), et du Mali (64%) n'ont pas eu d'instruction formelle (Figure 5).

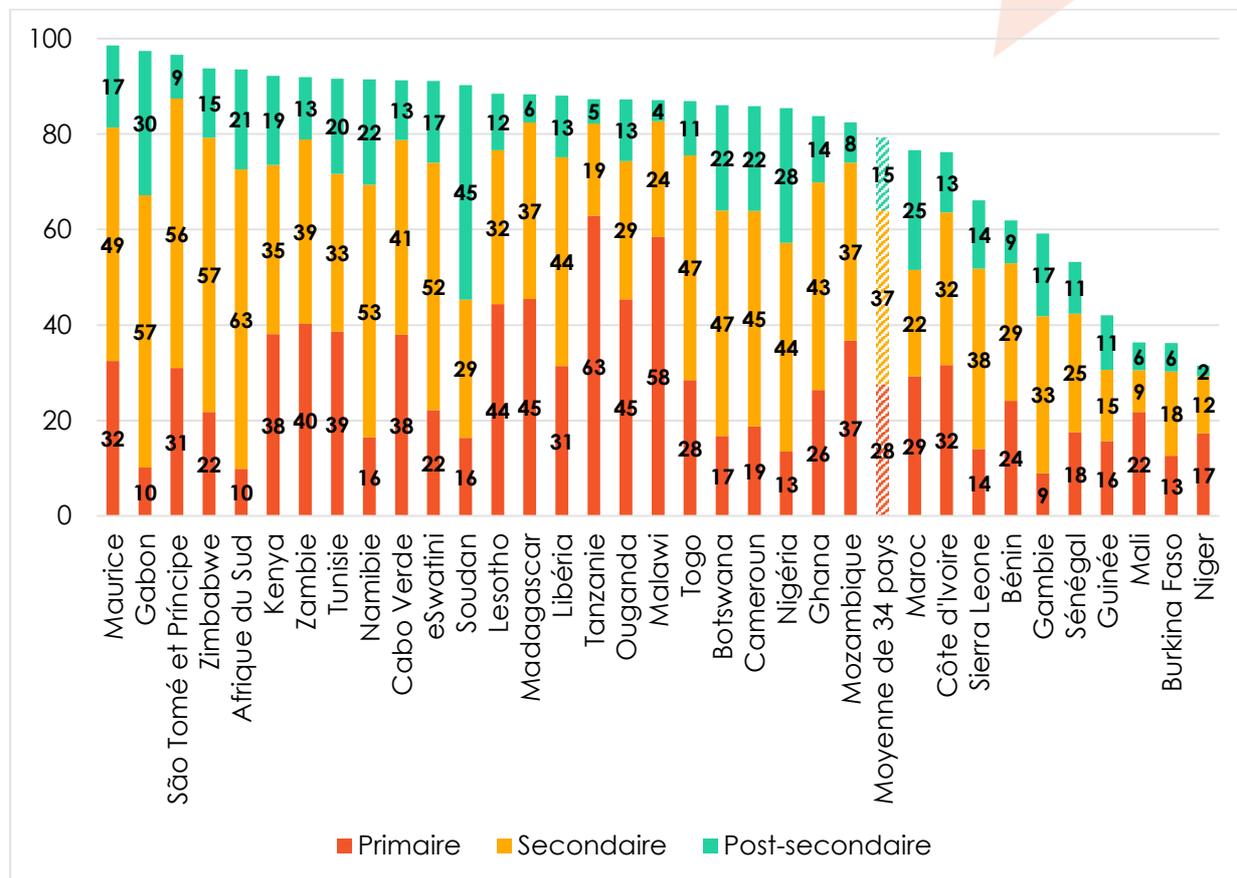
**Figure 5: Pas d'instruction formelle (%)** | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction? (% qui n'ont aucun niveau d'instruction formelle)

Nous observons des écarts similaires dans les niveaux d'instruction des Africains ayant eu une scolarité formelle (Figure 6). Par exemple, si la même proportion environ des Libériens (88%) et des Tanzaniens (87%) ont eu une certaine forme de scolarité formelle, plus de deux fois plus de Libériens ont au moins fait des études secondaires (44% contre 19% des Tanzaniens). Les qualifications post-secondaires sont particulièrement fréquentes au Soudan (45%), au Gabon (30%), au Nigéria (28%), et au Maroc (25%).

**Figure 6: Niveaux d'instruction (%) | 34 pays | 2016/2018**

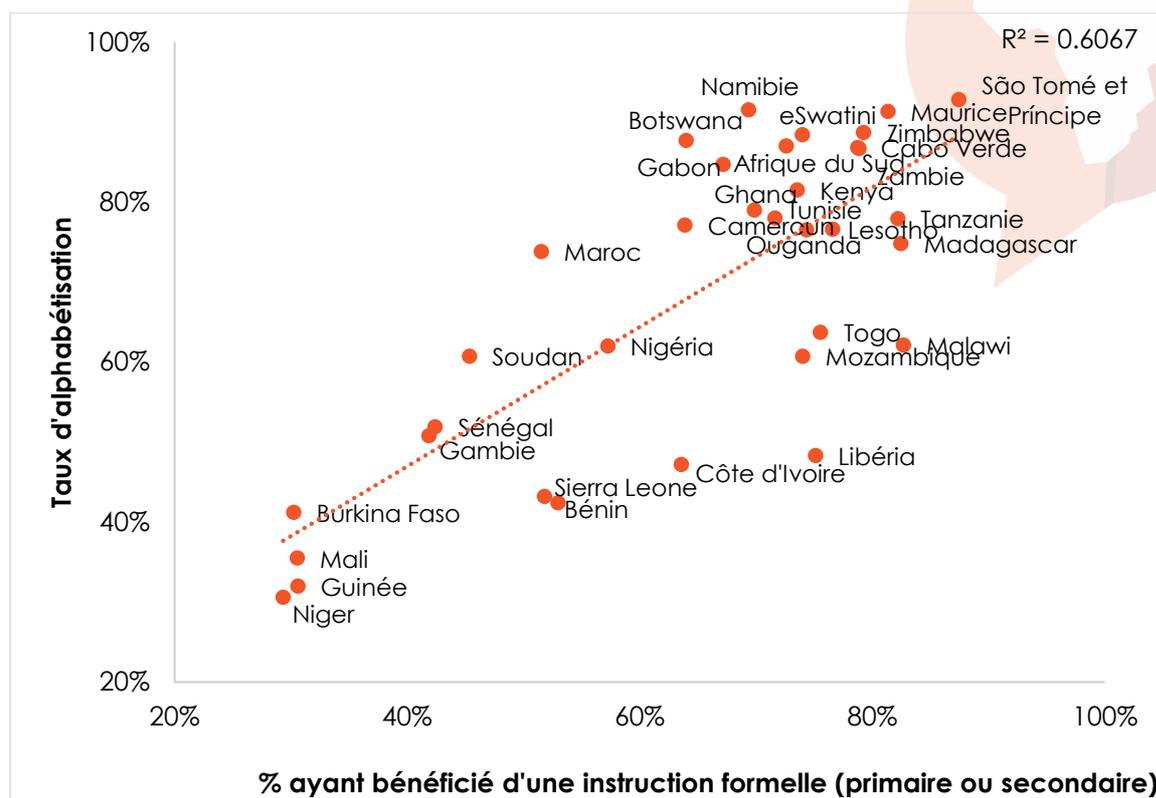


**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction? (% qui ont fait l'école primaire (au moins un peu d'école primaire/achevé l'école primaire), secondaire (au moins un peu d'école secondaire/achevé l'école secondaire), post-secondaire (toute qualification post-secondaire). (Note: Les répondants sans instruction formelle ne sont pas représentés.)

Ces chiffres ne renseignent pas sur la qualité de l'éducation que reçoivent les élèves. Des recherches antérieures ont fait état de divers obstacles à la qualité de l'éducation dans certains pays africains, notamment le surpeuplement des classes, le manque de manuels scolaires, l'absentéisme des enseignants, et la médiocrité de l'enseignement (Bratton, 2009). Cependant, la fréquentation scolaire est fortement corrélée avec l'alphabétisation (Figure 7), et donc avec le développement humain et national.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Coefficient de corrélation de Pearson  $r=.775$  (bilatéral);  $p<.01$

**Figure 7: Instruction formelle et alphabétisation** | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction? (% qui ont fait des études primaires, achevé les études primaires, fait des études secondaires, ou achevé les études secondaires) **Note:** Les taux d'alphabétisation sont tirés de la base de données de la Banque Mondiale (2019), reflétant l'année la plus récente dont les données sont disponibles.

### Écarts sexospécifiques des niveaux d'instruction

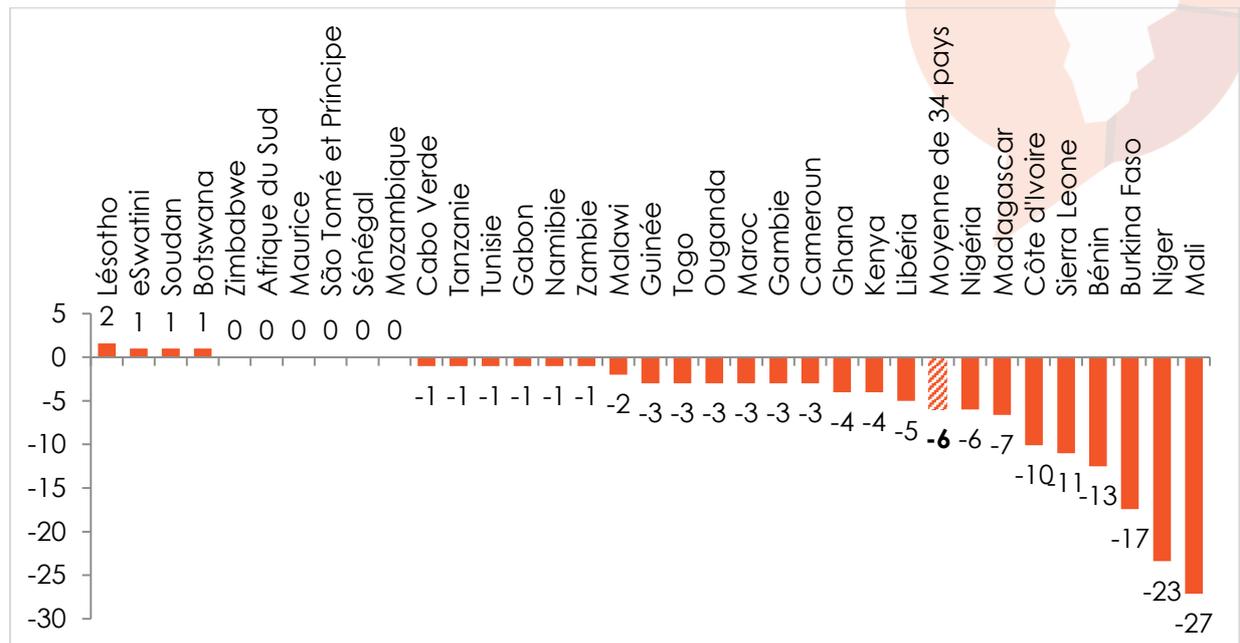
Si la proportion des Africains qui achèvent leur scolarité formelle est à la hausse, les écarts sexospécifiques persistent quant aux niveaux d'instructions. Par exemple, 23% des femmes enquêtées durant le Round 7 n'ont eu aucune instruction formelle, contre 17% des hommes. (Voir Alpin Lardies, Dryding, & Logan, 2019, pour en savoir plus sur les écarts sexospécifiques en matière d'éducation).

Néanmoins, 17 pays ont réduit l'écart sexospécifique dans l'éducation élémentaire formelle chez les plus jeunes à des niveaux peu significatifs (moins de +/-2 points de pourcentage) (Figure 8). Cette performance contraste fortement avec les écarts encore très marqués de pays comme le Mali (déficit de 27 points pour les femmes), le Niger (23 points), le Burkina Faso (17 points), et le Bénin (13 points). Qui plus est, en ce qui concerne l'enseignement post-primaire, les hommes (57%) affichent 10 points de plus que les femmes (47%) par rapport à l'enseignement secondaire ou supérieur (Alpin Lardies et al., 2019).

Malgré la persistance des écarts sexospécifiques dans le niveau d'éducation, une écrasante majorité de femmes et d'hommes (91% chacun) ont affirmé que les garçons et les filles ont aujourd'hui les mêmes opportunités de s'instruire dans leur pays. Il n'y a qu'au Mozambique et au Malawi que moins de 80% des citoyens ont estimé que les garçons et les filles ont les mêmes chances d'aller à l'école (Figure 9).

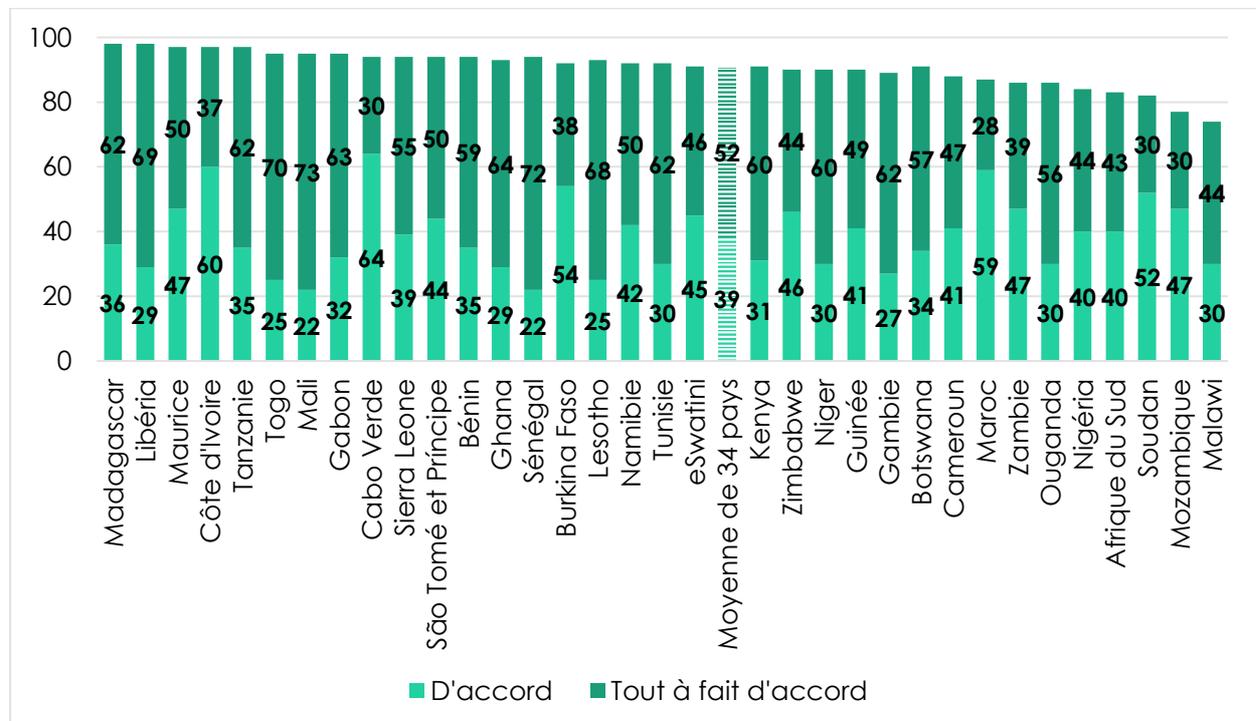
Au total, ces résultats soulignent les progrès accomplis tout en indiquant les efforts soutenus des gouvernements proactifs et fonctionnaires engagés qui seront nécessaires à la réalisation de l'ODD 4. La prochaine section présente une vue d'ensemble du degré de satisfaction des citoyens quant aux performances de leurs gouvernements dans le secteur de l'éducation, avant de proposer quatre éléments d'explication possible des disparités observées dans l'évaluation des performances gouvernementales.

**Figure 8: Écart entre les sexes chez les 18-25 ans en ce qui concerne le défaut d'instruction formelle | 34 pays | 2016/2018**



**Question posée aux répondants:** Quel est votre plus haut niveau d'instruction? (différence en points de pourcentage entre hommes et femmes chez les répondants âgés de 18 à 25 ans qui déclarent ne pas avoir bénéficié d'une instruction formelle; les valeurs négatives indiquent que les hommes sont moins nombreux que les femmes à ne pas avoir reçu d'instruction formelle)

**Figure 9: Les filles et les garçons ont-ils les mêmes chances d'aller à l'école? (%) | 34 pays | 2016/2018**



**Question posée aux répondants:** Pour chacune des affirmations suivantes, veuillez me dire si vous êtes en désaccord ou d'accord, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Les filles et garçons ont aujourd'hui dans notre pays les mêmes chances d'aller à l'école? (Note: Au Kenya, la question a été posée séparément pour l'école primaire et l'école secondaire. Ce chiffre indique la moyenne des réponses aux deux questions).

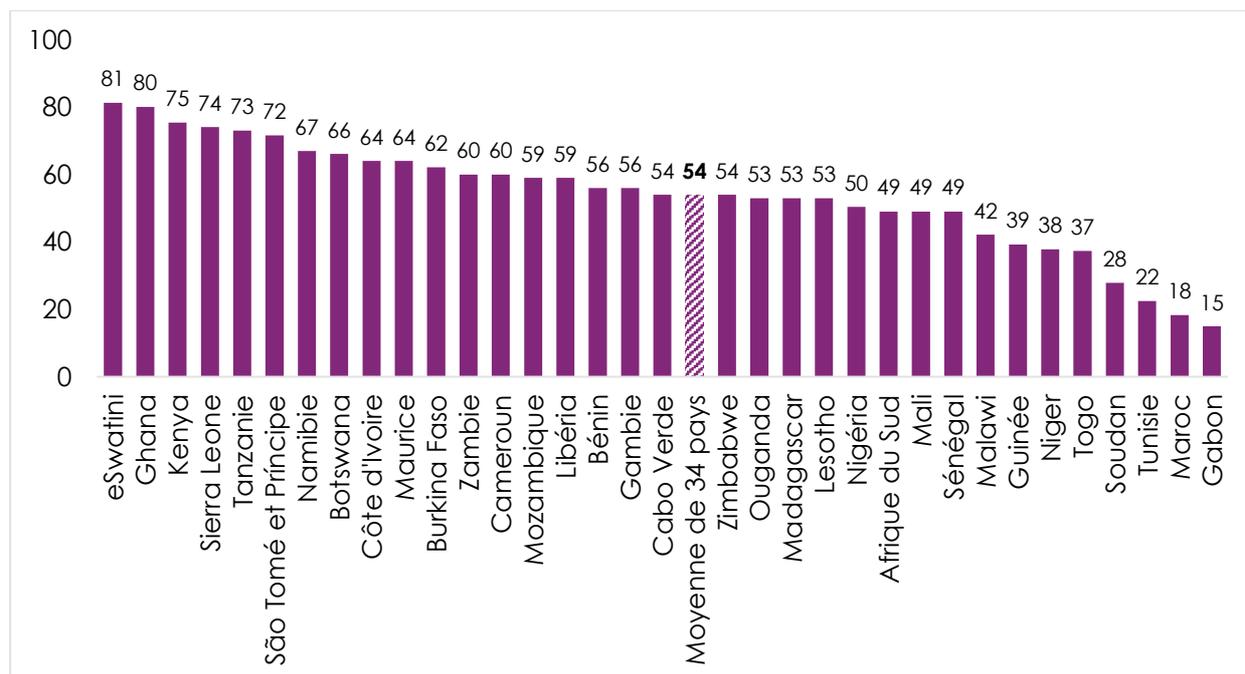
## Evaluations des performances gouvernementales dans le secteur de l'éducation

Compte tenu des disparités substantielles dans le niveau d'instruction, dans quelle mesure les Africains sont-ils satisfaits des performances de leurs gouvernements quant à la prestation de ce service essentiel? En moyenne à travers 34 pays, une majorité (54%) des répondants ont affirmé que leur gouvernement satisfait « plutôt bien » ou « très bien » aux besoins en éducation, même si plus de quatre sur 10 (43%) ont qualifié cette performance d'assez/très mauvaise.

Les évaluations ont varié considérablement d'un pays à l'autre (Figure 10). Plus de huit citoyens sur 10 en eSwatini (81%) et au Ghana (80%) ont approuvé le traitement réservé par le gouvernement au secteur de l'éducation, mais moins de deux sur 10 étaient de cet avis au Maroc (18%) et au Gabon (15%). Dix des 12 pays où la moitié ou moins des répondants ont attribué de bonnes notes au gouvernement se situent en Afrique de l'Ouest ou du Nord.

Dans certains cas, les évaluations des performances gouvernementales semblent correspondre au niveau d'instruction des citoyens: Au Niger, en Guinée, et au Sénégal, où une proportion importante de la population n'ont pas eu de scolarité formelle (voir Figure 5), moins de la moitié des citoyens ont approuvé les efforts du gouvernement en matière d'éducation. Mais au Gabon, où presque la totalité des citoyens sont allés à l'école, le gouvernement a reçu l'appréciation la moins favorable de tous les pays enquêtés (15% d'approbation), tandis qu'au Burkina Faso, où 64% des citoyens n'ont jamais été à l'école, 62% ont approuvé les performances gouvernementales en matière d'éducation.

**Figure 10: Satisfaction à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation (%) | 34 pays | 2016/2018**

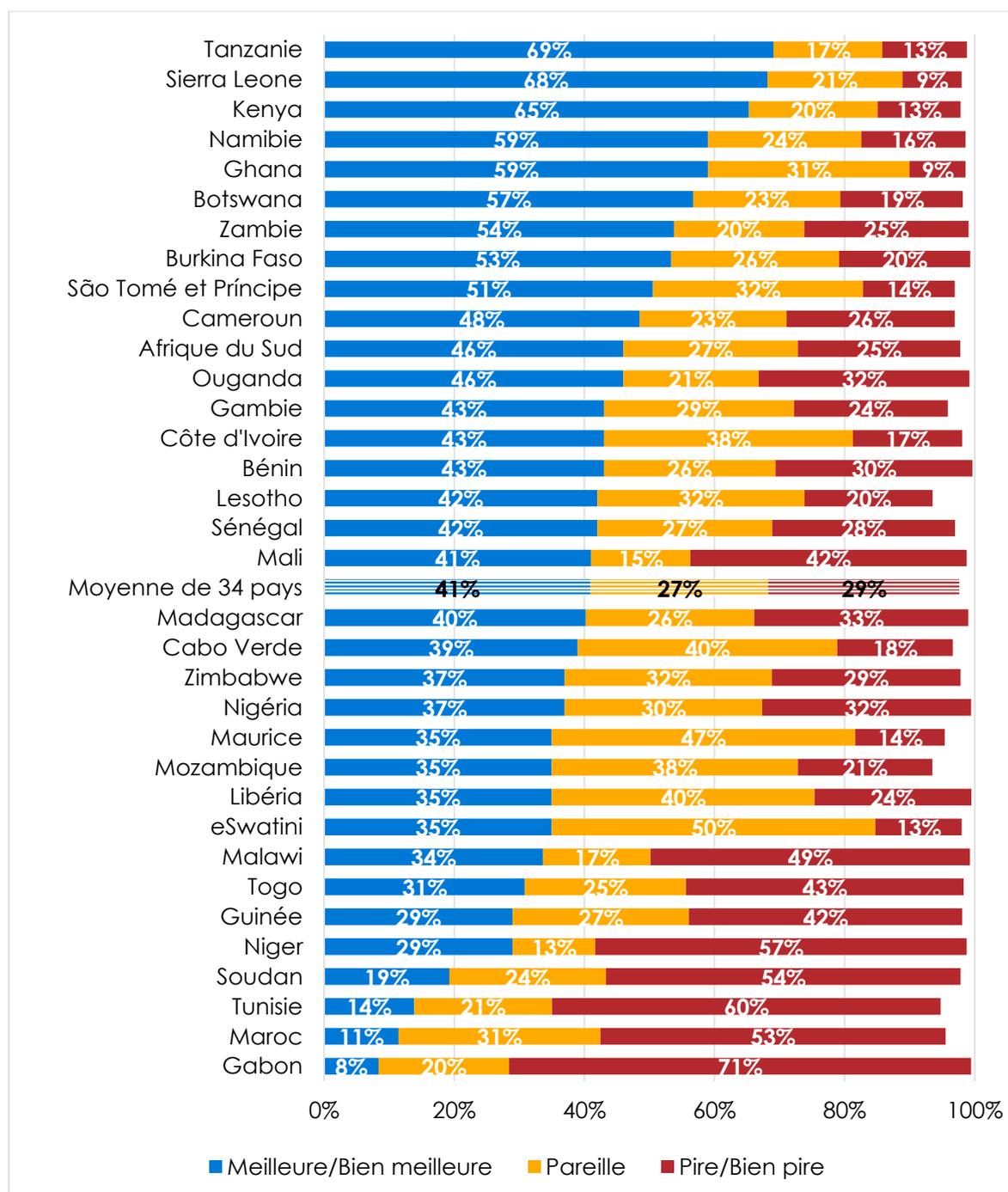


**Question posée aux répondants:** Qualifier la manière, bonne ou mauvaise, dont le gouvernement actuel répond aux préoccupations suivantes, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Satisfaction des besoins en éducation? (% qui ont répondu « plutôt bien » ou « très bien »)

Si plus de la moitié des Africains estiment que leur gouvernement satisfait bien aux besoins en matière d'éducation, seuls quatre sur 10 (41%) ont perçu une amélioration, par rapport à « il y a quelques années », de l'efficacité du gouvernement sur cette question. Plus de la moitié pensaient qu'il y a eu peu de changement (27%) ou que la situation a en fait empiré (29%).

Souvent, l'évaluation par les citoyens des performances gouvernementales et les progrès en matière d'éducation vont de pair. Le Ghana, le Kenya, la Sierra Leone, et la Tanzanie figurent parmi les cinq premiers pays en ce qui concerne tant l'approbation par les citoyens des performances gouvernementales (Figure 10 ci-dessus) que l'amélioration perçue de leur efficacité dans le système éducatif (Figure 11 ci-dessous). À l'autre extrême, le Gabon, le Maroc, la Tunisie, le Soudan, le Togo, le Niger, la Guinée, et le Malawi enregistrent les niveaux de satisfaction citoyenne les plus bas sur ces deux indicateurs.

**Figure 11: Meilleure ou pire: efficacité du gouvernement dans le secteur de l'éducation** | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Dites-moi, s'il vous plaît, si la situation des choses suivantes est pire ou meilleure aujourd'hui qu'il y a quelques années, ou si elles sont demeurées à peu près pareilles: L'efficacité du gouvernement à satisfaire les besoins en éducation?

## Explication de la notation des performances gouvernementales en matière d'éducation

Pour les gouvernements qui veulent répondre aux attentes de la population en matière d'éducation, il pourrait s'avérer utile de savoir sur quoi les citoyens fondent leurs évaluations des performances gouvernementales. Quels sont les facteurs qui influencent la perception qu'ont les citoyens de la qualité ou de la médiocrité des services qu'ils reçoivent?

Quand bien même les explications causales détaillées dépassent la portée de ce document, nous examinons quatre potentiels facteurs explicatifs:

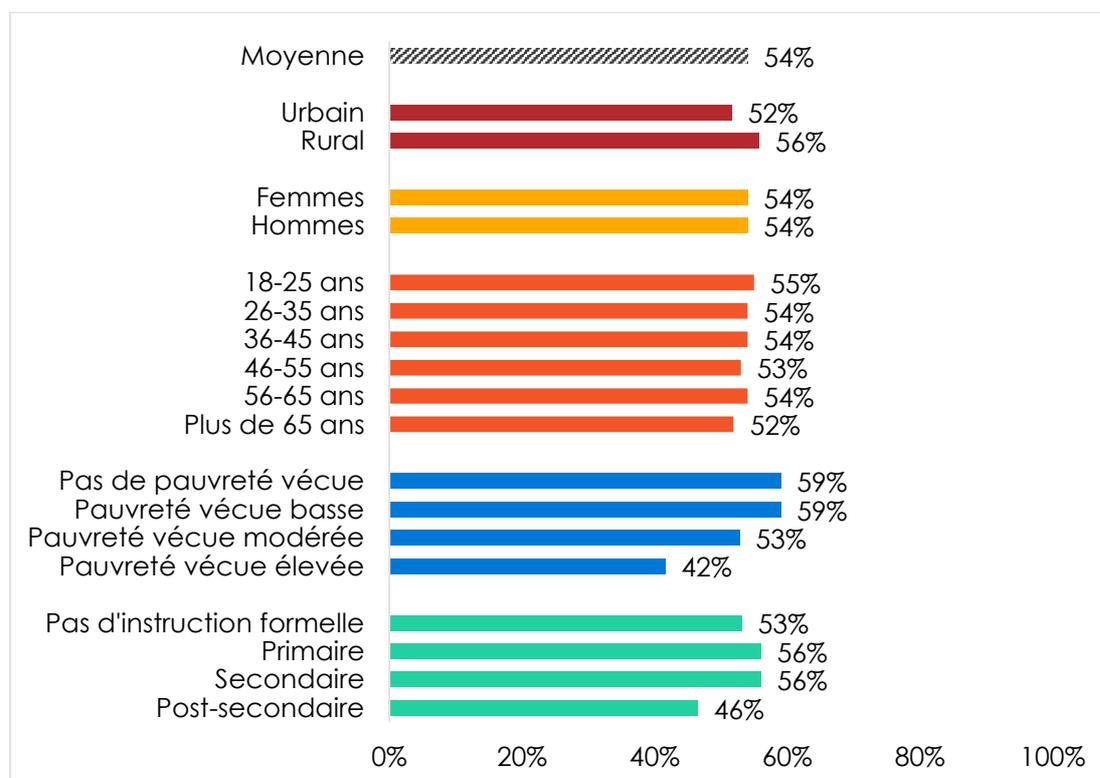
1. Les caractéristiques démographiques des répondants
2. Disponibilité des infrastructures
3. Accessibilité des services scolaires publics
4. Transparence et redevabilité dans la prestation des services éducatifs

### Caractéristiques démographiques des répondants

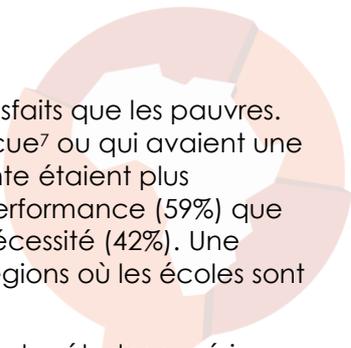
L'âge des individus, leur lieu de résidence, leur niveau d'instruction ou de richesse – tous ces facteurs peuvent avoir une incidence aussi bien sur leurs attentes que sur le type et la qualité des services éducatifs qu'ils reçoivent effectivement, qui à leur tour peuvent influencer leur appréciation de la performance gouvernementale dans la prestation de ces services.

Nos données présentent peu de divergences sexospécifiques ou entre les tranches d'âge en ce qui concerne l'évaluation des performances des pouvoirs publics en matière d'éducation. Par contre, les habitants des zones rurales étaient légèrement plus élogieux que ceux des zones urbaines (Figure 12).

**Figure 12: Satisfaction à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation** | par groupe socio-démographique | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Qualifier la manière, bonne ou mauvaise, dont le gouvernement actuel répond aux préoccupations suivantes, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Satisfaction des besoins en éducation? (% qui ont répondu « plutôt bien » ou « très bien »)



En outre, les répondants économiquement plus aisés étaient plus satisfaits que les pauvres. Les répondants qui n'avaient aucune expérience de la pauvreté vécue<sup>7</sup> ou qui avaient une expérience de pauvreté vécue basse au cours de l'année précédente étaient plus susceptibles de déclarer que le gouvernement affiche une bonne performance (59%) que ceux qui avaient fréquemment manqué des denrées de première nécessité (42%). Une explication plausible pourrait être que les premiers vivent dans des régions où les écoles sont mieux équipées et mieux dotées en personnel.

Cependant, nous constatons également que les Africains qui ont fait des études supérieures étaient moins satisfaits de la performance gouvernementale en matière d'éducation que leurs pairs moins instruits. Il est possible que les premiers s'appuient sur leur expérience plus large des divers niveaux du système éducatif, qui les rend plus critiques à l'égard des performances gouvernementales.

### *Disponibilité des infrastructures*

Les agents recenseurs d'Afrobarometer ont relevé la présence ou l'absence d'une école (publique ou privée) dans toutes les zones de dénombrement qu'ils ont visitées ou à proximité. Cela nous permet de déterminer si la présence d'une infrastructure pédagogique entraîne une meilleure évaluation des performances gouvernementales.

En moyenne, à travers 34 pays, 85% des populations vivent à distance de marche d'une école. Les pays les moins bien desservis sont la Gambie (56%), la Namibie (69%), et la Tanzanie (69%).

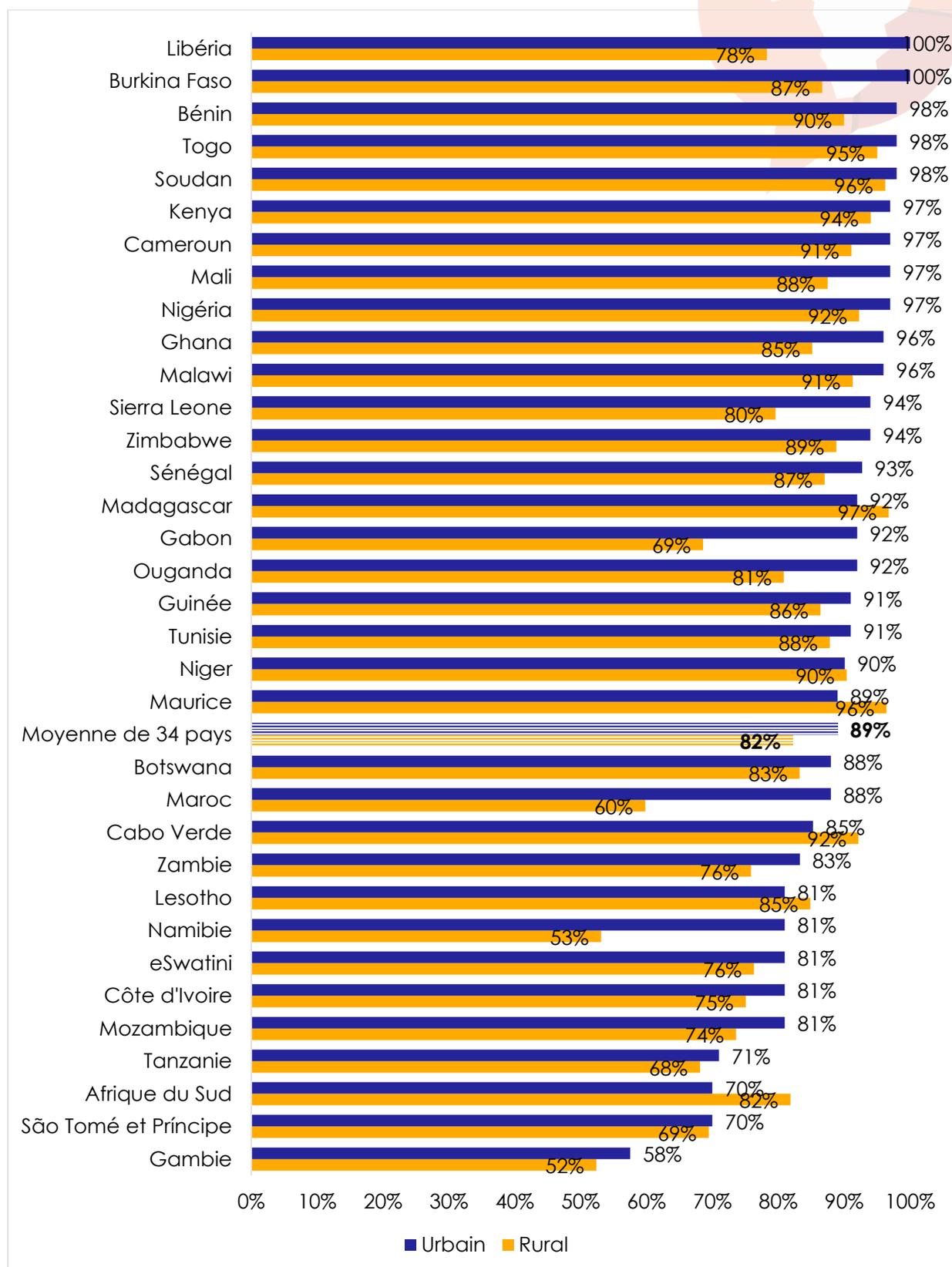
Les zones rurales (82%) sont quelque peu à la traîne derrière les villes (89%), même si à Madagascar, à Maurice, au Cabo Verde, au Lesotho, et en Afrique du Sud, les écoles sont quelque peu plus présentes en zone rurale. Au Gabon, au Libéria, et en Namibie, on observe des écarts importants (22-28 points de pourcentage) en faveur des zones urbaines pour ce qui est de la présence d'écoles (Figure 13).

Dans les zones rurales, la présence d'une école à distance de marche semble ne rien changer à l'évaluation des performances gouvernementales (56% d'approbation lorsqu'il y a une école et 55% lorsqu'il n'y en a pas) (Figure 14). Contre toute attente, dans les zones urbaines, les évaluations des performances étaient modérément plus élevées dans les localités où il n'y a pas d'école (56% contre 51%). En tout état de cause, il semble que la seule présence d'installations scolaires soit un piètre indicateur de l'évaluation citoyenne des performances des pouvoirs publics en matière d'éducation.

---

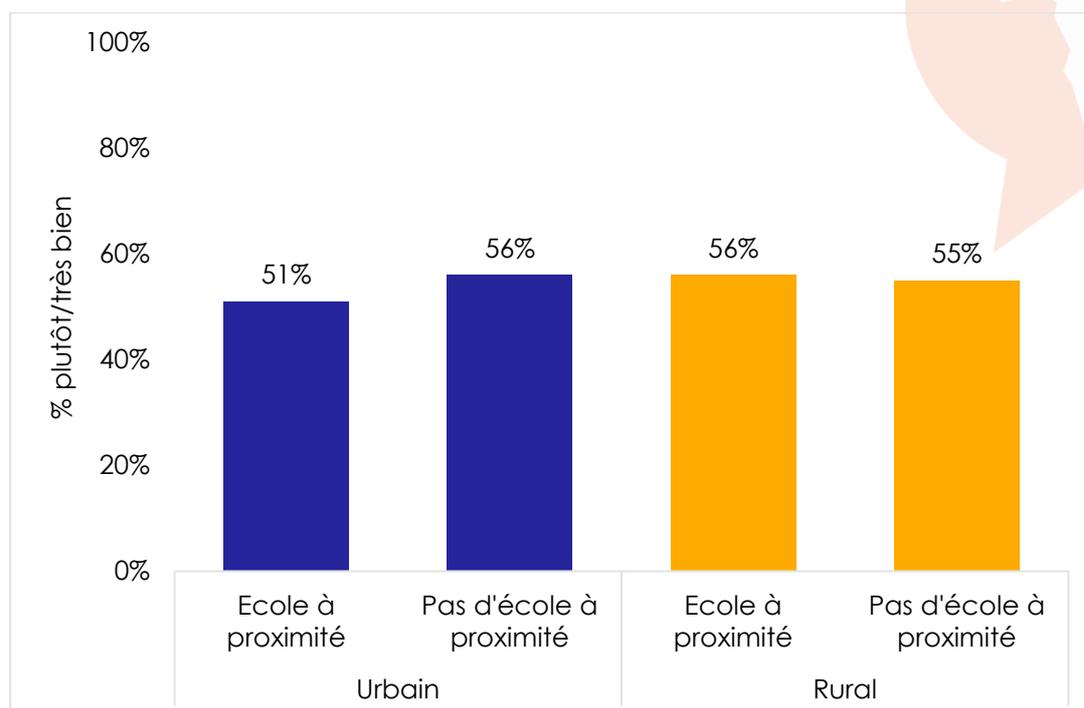
<sup>7</sup> Voir Mattes, Dulani, & Gyimah-Boadi (2016) pour en savoir plus sur la pauvreté vécue.

**Figure 13: Ecole à distance de marche** | par résidence urbaine-rurale | 34 pays  
| 2016/2018



**Question posée aux agents enquêteurs:** Les infrastructures suivantes sont-elles disponibles dans cette unité d'échantillonnage/zone de dénombrement ou à distance de marche de celle-ci: Ecole (privée, publique, ou les deux)? (% « oui »)

**Figure 14: Ecole à distance de marche et évaluation des performances gouvernementales** | par résidence urbaine-rurale | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Qualifier la manière, bonne ou mauvaise, dont le gouvernement actuel répond aux préoccupations suivantes, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Satisfaction des besoins en éducation? (% qui ont répondu « plutôt bien » ou « très bien »)

### Accessibilité des services scolaires publics

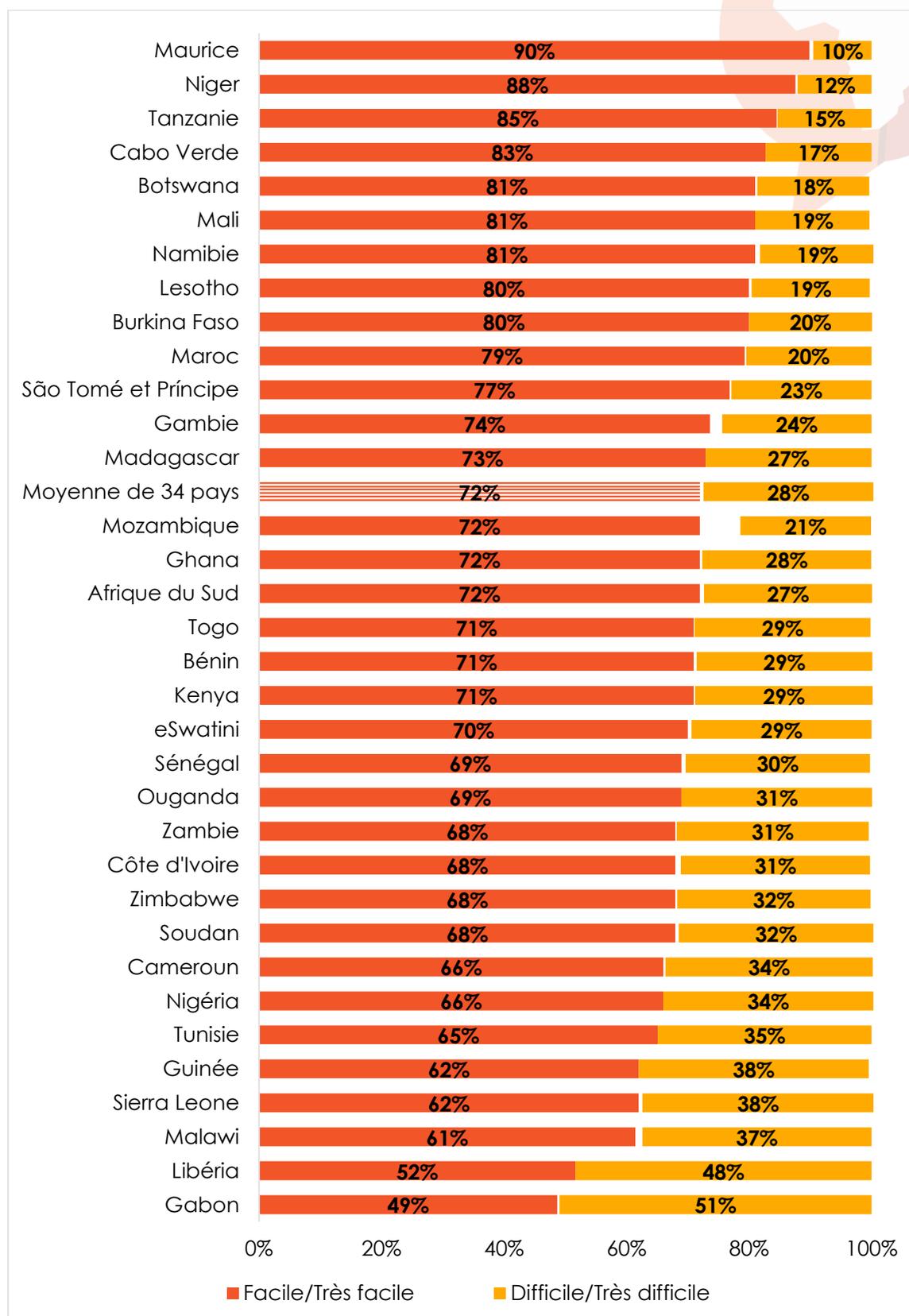
Outre les caractéristiques personnelles et la présence des infrastructures, l'expérience des populations avec les écoles semble pouvoir déterminer si leurs attentes sont satisfaites. Si les avis divergent quant à savoir si l'éducation devrait être gratuite ou non (Bray & Kwo, 2013), il est généralement admis que les citoyens ne devraient pas avoir à franchir trop de barrières bureaucratiques ou à verser des pots-de-vin pour obtenir les services éducatifs. Pour évaluer l'accessibilité des services scolaires publics, nous considérons la facilité ou la difficulté qu'ont les gens à obtenir ces services et si des pots-de-vin ou des faveurs personnelles sont nécessaires pour y parvenir.

En moyenne, à travers 34 pays, un peu plus d'un tiers (36%) des répondants à l'enquête ont affirmé avoir été en contact avec une école publique au cours des 12 mois précédents. Par pays, les taux de contact varient de seulement 14% en Tunisie à 53% à São Tomé et Príncipe et 55% au Kenya (voir la Figure A.1 en annexe pour plus de détails).

Parmi les répondants qui ont été en contact avec une école publique, plus de sept sur 10 (72%) ont affirmé qu'il leur était « facile » ou « très facile » d'obtenir les services éducatifs dont ils avaient besoin, alors que 28% ont éprouvé des difficultés. Environ neuf répondants sur 10 ont affirmé que cela leur avait été facile à Maurice (90%) et au Niger (88%). Le Gabon est le seul pays où plus de la moitié des répondants ont éprouvé des difficultés (51%) (Figure 15).

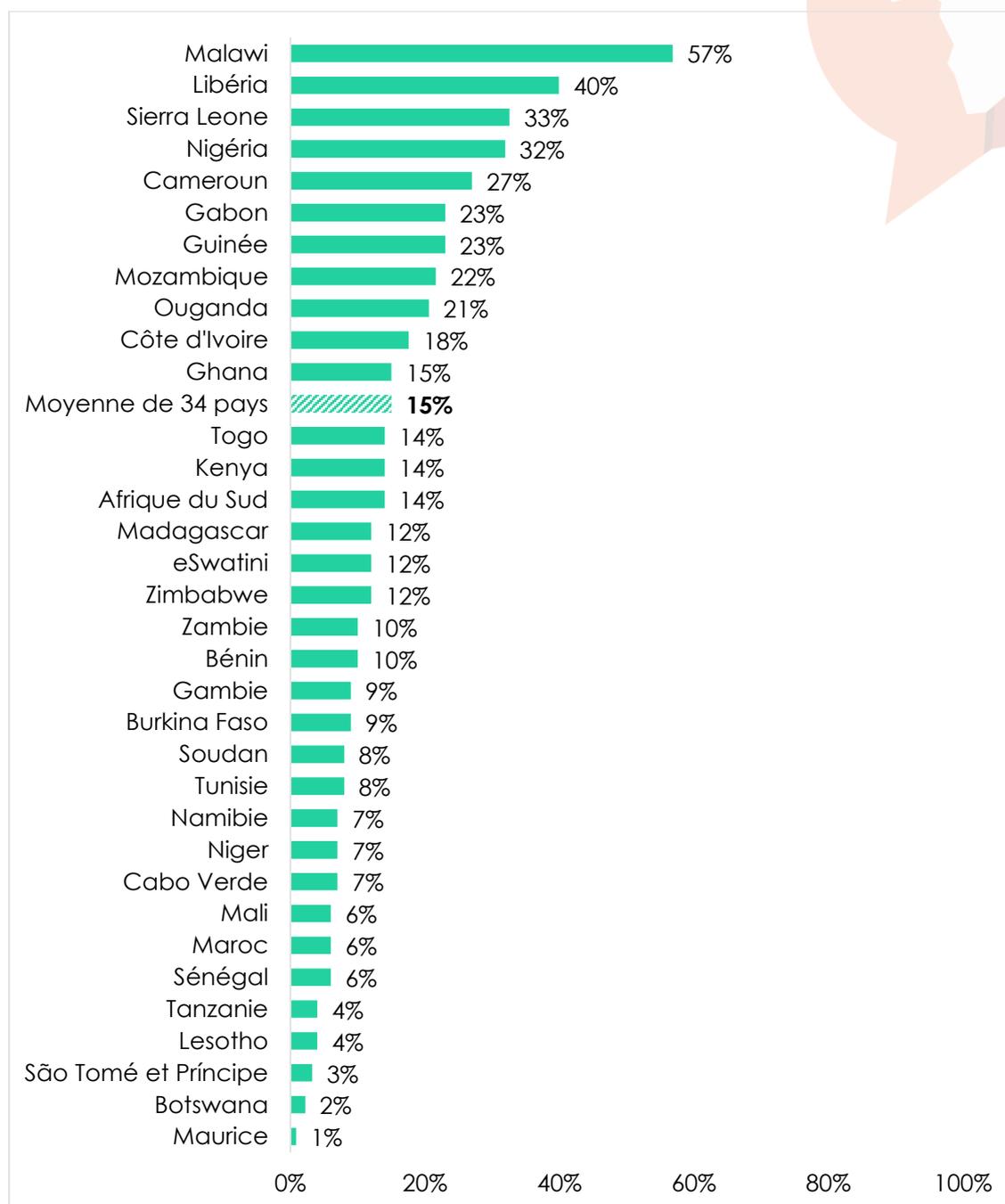
Environ un sur sept (15%) des répondants ayant eu des contacts avec une école publique ont affirmé avoir dû « verser des pots-de-vin, faire un cadeau, ou rendre un service » à un enseignant ou à un responsable scolaire pour obtenir les services dont ils avaient besoin. Au Malawi, une proportion remarquable de 57% ont affirmé avoir dû verser des pots-de-vin, suivie par 40% au Libéria, 33% en Sierra Leone, et 32% au Nigéria (Figure 16).

Figure 15: Facilité d'accès aux services d'enseignement public | 34 pays | 2016/2018



Question posée aux répondants qui ont été en contact avec une école publique au cours des 12 derniers mois: *Etait-ce facile ou difficile d'obtenir les services dont vous aviez besoin auprès des enseignants ou des dirigeants d'école?*

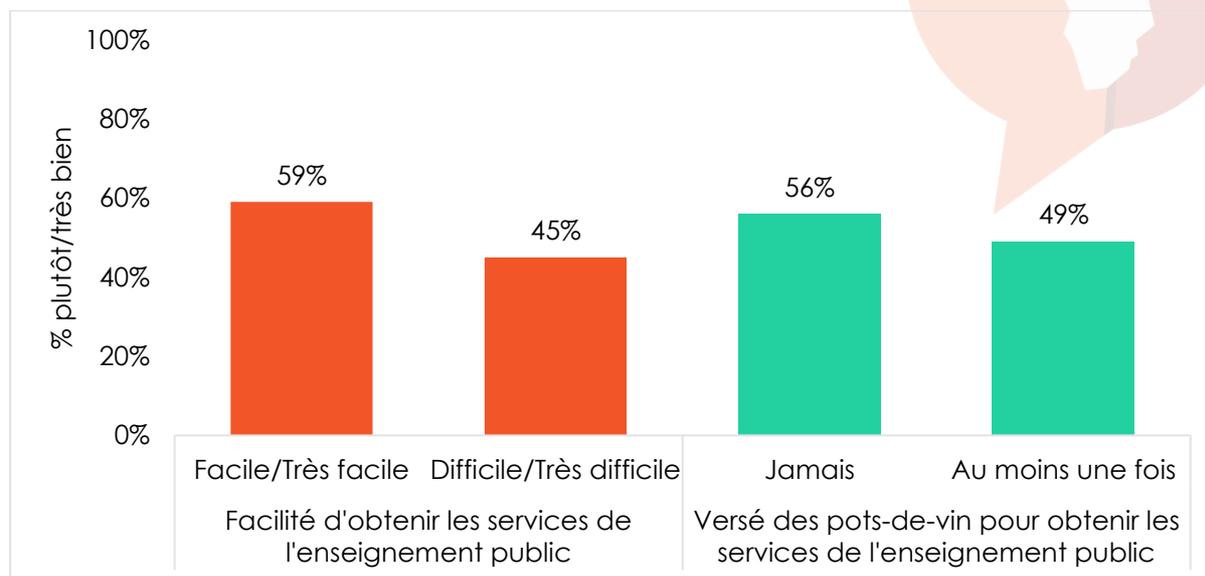
**Figure 16: Versement de pots-de-vin pour obtenir les services d'une école publique**  
| 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants qui ont été en contact avec une école publique au cours des 12 derniers mois:** Et combien de fois, le cas échéant, avez-vous dû verser des pots-de-vin, faire un cadeau, ou une faveur à un enseignant ou dirigeant d'école afin d'obtenir ce dont vous aviez besoin de ces écoles? (% qui ont répondu « une ou deux fois », « quelques fois », ou « souvent »)

Pour en revenir à la question de savoir si ces expériences avec les écoles pourraient affecter les évaluations populaires des performances gouvernementales, nous observons que parmi ceux qui ont affirmé qu'il leur était facile d'accéder aux services scolaires, 59% étaient satisfaits de la manière dont le gouvernement répond aux besoins éducatifs, contre seulement 45% de ceux qui ont éprouvé des difficultés à obtenir ces services (Figure 17). Un écart similaire, quoique moins important, s'observe entre ceux qui n'ont jamais eu à verser de pots-de-vin (56%) et ceux qui ont dû en verser au moins une fois (49%).

**Figure 17: Satisfaction à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation** | par la facilité perçue de l'accès aux services et le versement de pots-de-vin | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants qui ont été en contact avec une école publique au cours des 12 derniers mois:**

*Etait-ce facile ou difficile d'obtenir les services dont vous aviez besoin auprès des enseignants ou des dirigeants d'école?*

*Et combien de fois, le cas échéant, avez-vous dû verser des pots-de-vin, faire un cadeau ou une faveur à un enseignant ou dirigeant d'école afin d'obtenir ce dont vous aviez besoin de ces écoles?*

*Qualifier la manière, bonne ou mauvaise, dont le gouvernement actuel répond aux préoccupations suivantes, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Satisfaction des besoins en éducation? (% qui ont répondu « plutôt bien » ou « très bien »)*

En somme, les résultats de cette section suggèrent que la facilité à obtenir ces services et le fait de ne pas avoir à verser de pots-de-vin (deux facteurs modérément corrélés<sup>8</sup>), pourraient avoir un impact sur l'évaluation des performances gouvernementales en matière d'éducation. Ceci confirme une précédente étude de Bratton (2009) selon laquelle les citoyens évoluant dans un système éducatif plus accessible sont également plus susceptibles d'être satisfaits des performances gouvernementales.

### Transparence et redevabilité

Certains chercheurs ont fait valoir que la transparence de la gouvernance dans le secteur de l'éducation publique contribuait à renforcer la demande des citoyens quant à la redevabilité, la réduction de la corruption, et l'amélioration des résultats scolaires (Hubbard, 2007; Ablo & Reinikka, 1998). Cela laisse à penser que les citoyens pourraient plus se satisfaire des performances gouvernementales en matière d'éducation s'ils estiment que les écoles pratiquent la transparence dans leur gestion de l'argent des contribuables et sont réactives aux plaintes.

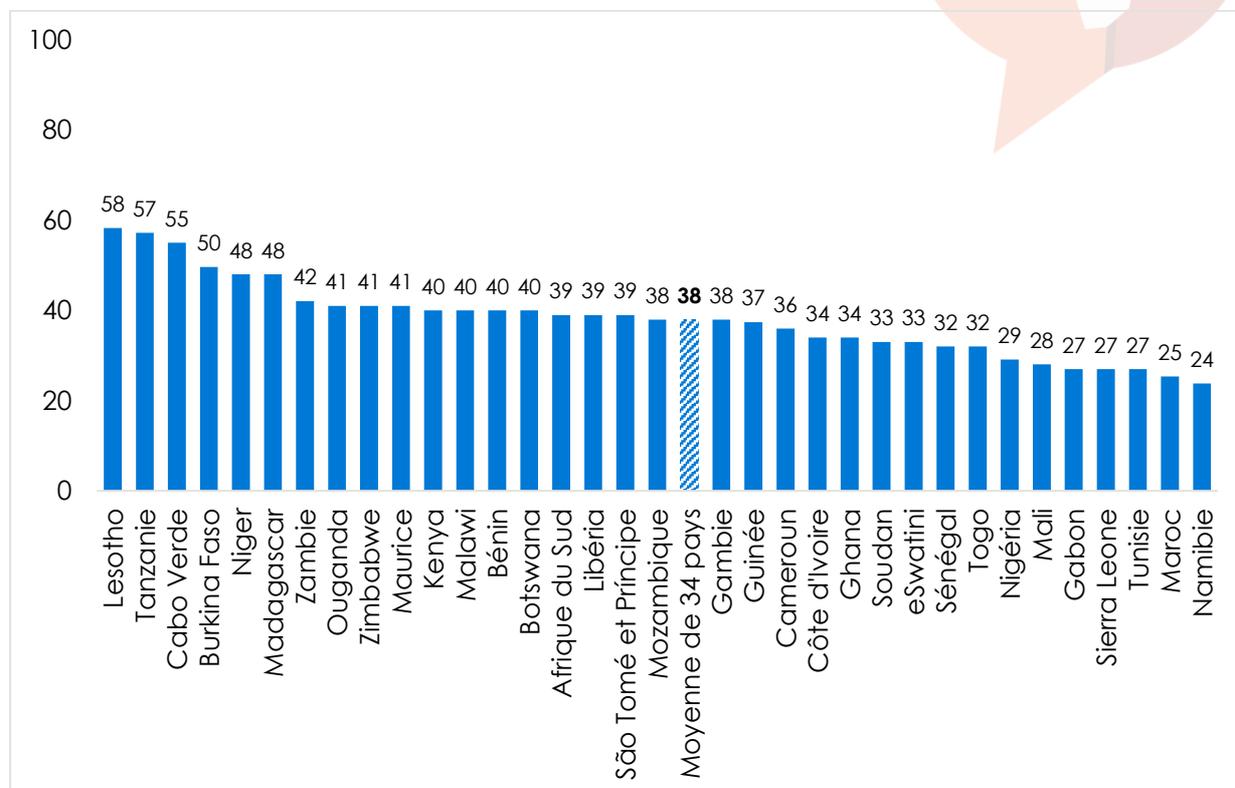
Afrobarometer a demandé aux répondants quelle était selon eux la probabilité qu'ils aient accès à des informations relatives au budget d'une école locale et à la destination de ces fonds. En moyenne, seuls 38% considéraient cela « quelque peu probable » ou « très probable » (Figure 18). Seulement trois des 34 pays étaient majoritairement convaincus de pouvoir obtenir ces informations auprès des responsables d'école: Lesotho (58%), Tanzanie

<sup>8</sup> Coefficient de corrélation de Pearson  $r=.262$ ,  $p<.001$

(57%), et Cabo Verde (55%). En revanche, un citoyen seulement sur quatre estimaient cela probable en Namibie (24%) et au Maroc (25%).



**Figure 18: Obtention d'informations sur le budget des écoles publiques (%) | 34 pays | 2016/2018**



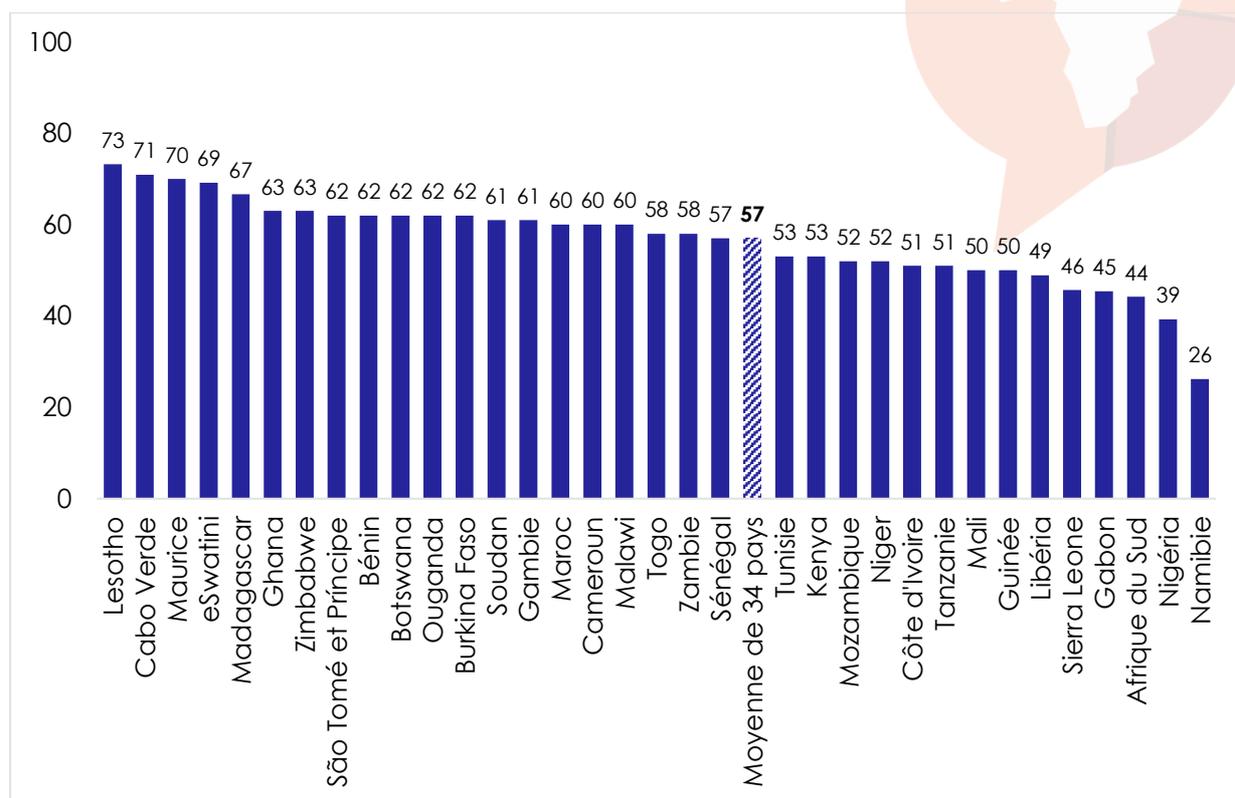
**Question posée aux répondants:** *Quelle est la probabilité que vous obteniez les informations suivantes du gouvernement ou d'autres institutions publiques, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Si vous vous rendiez à l'école de la localité pour vous enquérir du budget de l'école et de l'usage qui a été fait des fonds? (% qui ont répondu « quelque peu probable » ou « très probable »)*

Beaucoup plus d'Africains étaient convaincus que les responsables d'écoles réagiraient à des rapports de mauvaise conduite des enseignants, tels que l'absentéisme ou les mauvais traitements infligés aux élèves. La majorité (57%) des répondants ont affirmé qu'il est « quelque peu » ou « très » probable qu'ils arrivent à faire réagir quelqu'un s'ils signalent le comportement répréhensible d'un enseignant, tandis que 36% sont sceptiques (Figure 19).

Nous retrouvons le Lesotho (73%) et le Cabo Verde (71%) en haut de l'échelle, et la Namibie (26%) en bas. La Tanzanie et le Niger offrent des similitudes intéressantes: Ces deux pays se situent en bonne position en termes de facilité d'accès aux services (Figure 15) et aux informations budgétaires (Figure 18) et connaissent une fréquence relativement faible des actes de corruption en vue de l'obtention des services scolaires (Figure 16). Mais dans les deux cas, la perception de la probabilité d'une action officielle en réponse au signalement d'une mauvaise conduite est inférieure à la moyenne (51% et 52%, respectivement).

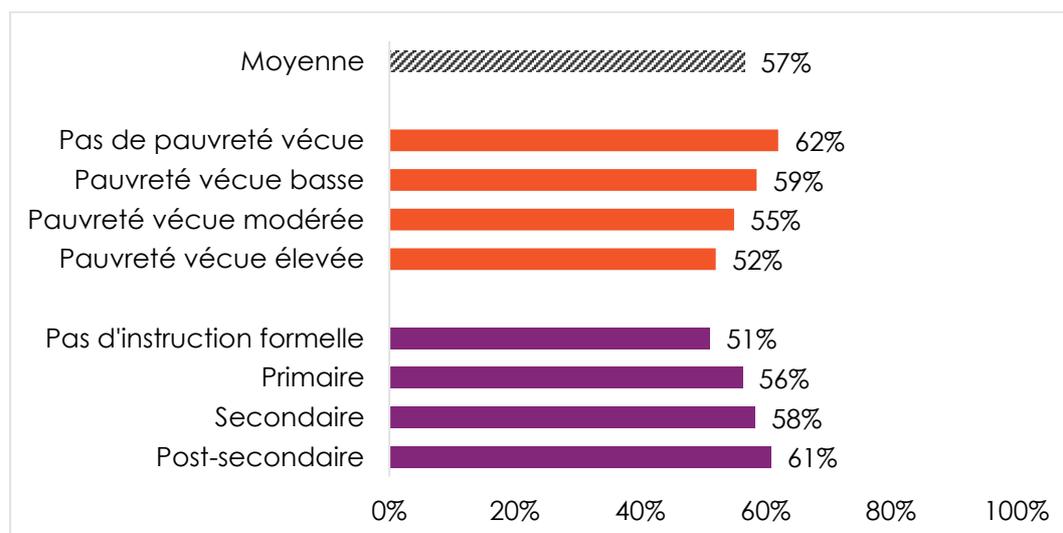
Outre les disparités transnationales dans la perception de la redevabilité des enseignants, nous constatons des écarts entre les répondants riches et pauvres, ainsi qu'entre les divers niveaux d'instruction. Les Africains les plus pauvres et les moins éduqués sont jusqu'à 10 points de pourcentage moins susceptibles d'affirmer que les écoles réagiraient aux rapports de mauvaise conduite des enseignants, par rapport à leurs concitoyens plus aisés et plus instruits (Figure 20).

**Figure 19: Probabilité d'une réaction suite au signalement du mauvais conduite d'un enseignant (%) | 34 pays | 2016/2018**



**Question posée aux répondants:** Quelle est la probabilité que vous arriviez à faire réagir quelqu'un si vous alliez dans un office d'état ou une autre institution publique, pour signaler un des problèmes suivants, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Si vous alliez à l'école de la localité pour signaler les mauvais comportements d'un enseignant tels que l'absentéisme ou la maltraitance des écoliers? (% qui ont répondu « quelque peu probable » ou « très probable »)

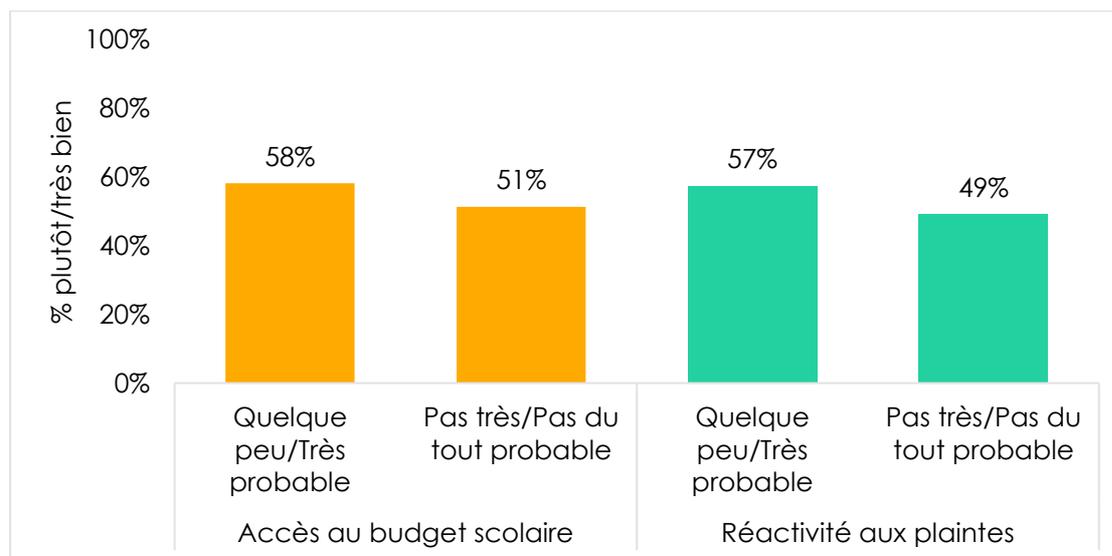
**Figure 20: Probabilité d'une réaction suite au signalement du mauvais conduite d'un enseignant | par niveau de pauvreté vécue et d'instruction | 34 pays | 2016/2018**



**Question posée aux répondants:** Quelle est la probabilité que vous arriviez à faire réagir quelqu'un si vous alliez dans un office d'état ou une autre institution publique, pour signaler un des problèmes suivants, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Si vous alliez à l'école de la localité pour signaler les mauvais comportements d'un enseignant tels que l'absentéisme ou la maltraitance des écoliers? (% qui ont répondu « quelque peu probable » ou « très probable »)

Nous découvrons que ces mesures des performances scolaires semblent également corrélées aux évaluations des performances gouvernementales dans le secteur de l'éducation (Figure 21). Les répondants qui pensaient pouvoir accéder aux informations relatives à leurs écoles et ceux qui pensaient pouvoir tenir les enseignants pour responsables étaient plus susceptibles (58% et 57%, respectivement) de faire des évaluations positives des performances gouvernementales que ceux qui étaient moins optimistes quant à la transparence et à la redevabilité des écoles (51% et 49%, respectivement).

**Figure 21: Satisfaction à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation** | par perception de transparence et de redevabilité | 34 pays | 2016/2018



**Question posée aux répondants:**

*Quelle est la probabilité que vous obteniez les informations suivantes du gouvernement ou d'autres institutions publiques, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Si vous vous rendiez à l'école de la localité pour vous enquêter du budget de l'école et de l'usage qui a été fait des fonds?*

*Quelle est la probabilité que vous arriviez à faire réagir quelqu'un si vous alliez dans un office d'état ou une autre institution publique, pour signaler un des problèmes suivants, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Si vous alliez à l'école de la localité pour signaler les mauvais comportements d'un enseignant tels que l'absentéisme ou la maltraitance des écoliers?*

*Qualifier la manière, bonne ou mauvaise, dont le gouvernement actuel répond aux préoccupations suivantes, ou n'en avez-vous pas suffisamment entendu parler pour vous prononcer: Satisfaction des besoins en éducation?*

Dans la section précédente, nous avons identifié l'accessibilité perçue des services scolaires comme un facteur lié à la satisfaction par rapport aux performances gouvernementales en matière d'éducation. Les résultats de la présente section suggèrent une deuxième dimension importante pour les écoles – la transparence et la redevabilité. Les citoyens qui affirment pouvoir obtenir des informations sur le budget d'une école sont également plus susceptibles de déclarer que les responsables réagiraient en cas de dénonciation d'une mauvaise conduite d'un enseignant.<sup>9</sup> Et comme nous allons le voir dans la section suivante, ces facteurs sont importants en ce qui concerne les évaluations publiques des performances gouvernementales en matière d'éducation.

<sup>9</sup> Coefficient de corrélation de Pearson  $r=.313$ ,  $p<.001$ . Les résultats demeurent constants lorsque nous répartissons l'échantillon entre les répondants qui ont eu un contact avec une école publique au cours des 12 mois précédents et ceux qui n'en ont pas eu (les valeurs manquantes et les réponses "A refusé" et "Ne sait pas" ont été exclues de l'analyse).

## Comparaison des déterminants de la satisfaction des citoyens par rapport à l'éducation publique

Nous avons jusqu'ici étudié quatre facteurs possibles qui pourraient contribuer à la satisfaction des citoyens quant aux performances des pouvoirs publics en matière d'éducation: les caractéristiques personnelles des répondants telles que le statut économique et le niveau d'instruction, la présence (proximité) d'une école, l'accessibilité des services éducatifs, et la capacité des citoyens à demander des comptes aux écoles. Une analyse de régression des moindres carrés ordinaires (MCO) nous permet de comparer ces quatre facteurs pour voir quels sont les meilleurs indicateurs des évaluations des citoyens sur les performances gouvernementales. Les résultats sont présentés dans le Tableau 1.

Nos deux premiers modèles n'incluent que les répondants qui ont eu un contact avec une école au cours des 12 mois précédents (n=14.029). Un modèle de référence (Modèle 1) avec des variables liées au statut socio-économique des répondants et à l'emplacement physique des écoles confirme nos conclusions précédentes selon lesquelles l'âge, le sexe, et la résidence des répondants à proximité d'une école n'ont pas d'incidence sur leur évaluation des performances gouvernementales. En revanche, toutes choses étant égales par ailleurs, les habitants des zones rurales, les répondants moins instruits, et les plus riches ont des opinions plus positives en ce qui concerne la satisfaction par le gouvernement des besoins éducatifs.

Ensuite, dans le Modèle 2, nous incluons les deux autres séries de variables explicatives (facilité d'accès aux services et transparence/redevabilité des écoles publiques). En comparant les valeurs B non normalisées des deux modèles, nous observons que les effets de la position rurale des répondants, de leur niveau d'instruction plus bas, et de leur plus grande richesse matérielle demeurent significatifs et stables. Toutefois, l'expérience de la facilité d'accès aux services et la perception de la transparence et de la responsabilité des écoles sont également importantes. Parmi les Africains qui ont eu un contact avec une école au cours des 12 mois précédents, ceux qui ont affirmé que les services étaient facilement accessibles étaient plus satisfaits de la prestation par leur gouvernement de ces services. De même, les répondants qui percevaient la redevabilité des dirigeants et enseignants des écoles sont également plus satisfaits.

Fait intéressant, que les répondants aient dû verser des pots-de-vin ou non n'a pas eu d'impact significatif sur leurs appréciations globales des performances gouvernementales.

Dans l'ensemble, ces résultats démontrent qu'en dehors des résultats éducatifs tels que l'alphabétisation, le processus par le biais duquel l'éducation est administrée importe pour les citoyens. Il s'agit là de conclusions importantes susceptibles d'éclairer l'élaboration des politiques.

Toutefois, cette analyse ne permet pas encore de généraliser ces résultats aux franges de la population qui n'ont pas eu de contact avec une école au cours de l'année précédente. En conséquence, dans les modèles 3 et 4, nous répétons l'analyse avec l'échantillon complet. Pour tenir compte du fait que 64% des citoyens n'ont pas eu de contact avec une école, nous ajustons les variables de l'accessibilité dans le Modèle 4 en créant des variables factives qui excluent la catégorie « pas de contact » et d'autres catégories qui recueillent des réponses positives ou négatives aux questions portant sur la facilité d'obtention des services et le versement de pots-de-vin.

En comparant les valeurs B non normalisées des quatre modèles, nous observons que les mêmes variables socio-économiques (position rurale, moins d'éducation, plus de richesse) conservent leur effet positif significatif et relativement stable. De surcroît, le Modèle 4 nous permet de répondre à la question de savoir si les citoyens qui ont eu des expériences positives ou négatives avec une école publique affichent un niveau de satisfaction vis-à-vis des performances gouvernementales autre que celui des répondants qui n'ont eu aucun contact. A la différence des résultats du Modèle 2 (qui ne compare que les répondants ayant eu un contact avec une école), nous ne constatons pas de différences statistiquement significatives entre les niveaux de satisfaction de ces trois groupes à l'égard

des performances des pouvoirs publics. En revanche, les variables mesurant la transparence et la redevabilité perçues demeurent significatives. Si cet état de choses complique l'interprétation de l'impact de l'expérience directe avec une école sur la satisfaction globale à l'égard des performances gouvernementales, il offre également des pistes utiles pour de futures recherches.

**Tableau 1: Facteurs expliquant la satisfaction des citoyens à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation | 34 pays | 2016/2018**

Satisfaction à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation				
	Modèle 1	Modèle 2	Modèle 3	Modèle 4
<b>(Constante)</b>	.608	.491	.618	.578
<b>Présence des infrastructures</b>				
École à distance de marche	-.014	-.010	-.016**	-.016**
<b>Facteurs démographiques</b>				
Âge	.004	-.001	-.003*	-.005**
Sexe (féminin)	.011	.008	.008	.006
Situation géographique (rurale)	.055***	.044***	.056***	.049***
Éducation	-.022***	-.021***	-.024***	-.026***
Score de l'Indice de Pauvreté Vécue	-.089***	-.080***	-.089***	-.083***
<b>Accessibilité des services scolaires</b>				
Facile d'obtenir les services		.098***		-.015
Difficile d'obtenir les services				-.113
Pas de pots-de-vin/faveurs		.004		.057
Ont payé pots-de-vin				.053
<b>Transparence et redevabilité</b>				
Accès au budget de l'école		.048***		.044***
Réactivité aux plaintes		.059***		.057***
<b>Variance expliquée (adj. R<sup>2</sup>)</b>	.027	.044	.027	.038
<b>Nombre d'observations</b>	14.029 <sup>†</sup>	12.971 <sup>†</sup>	39.121	35.194

**Note:** Les données saisies dans les cellules sont des coefficients de régression MCO non normalisés (B); \*signification=<.10, \*\*signification=<.05, \*\*\*signification=<.01; †=inclut uniquement les répondants qui ont eu un contact avec une école au cours des 12 derniers mois

Comme le montrent les valeurs R<sup>2</sup> relativement basses des quatre modèles, la valeur explicative de nos quatre facteurs est assez modeste. Par conséquent, nous nous intéressons maintenant à un facteur plus indirect dont on dit souvent qu'il a un effet positif sur l'éducation: la démocratie.

## Dividende démocratique

Un principe de base commun aux travaux académiques dans le domaine de la prestation de services consiste à suggérer une relation positive entre le niveau de démocratie d'un pays et la qualité des services publics. Une littérature croissante s'intéresse aux investissements dans les services publics (intrants), à l'infrastructure physique nécessaire à la prestation des services (extrants), et aux résultats tels que les taux d'alphabétisation des adultes. Les partisans d'un certain « avantage démocratique » mettent souvent en avant une combinaison de facteurs de redevabilité qui contribuent à améliorer la qualité des services publics, notamment des élections concurrentielles et le rôle des partis politiques (d'opposition), de la société civile, et des médias (Blair, 2000; Halperin, Siegle, & Weinstein, 2010; Harding, 2020; Hiskey, 2003; Keefer, 2013; Lieberman, 2015; Trotter, 2016).

Par exemple, plusieurs études ont montré que les démocraties dépensent davantage dans l'enseignement primaire (Stasavage, 2005), affichent des niveaux plus élevés de scolarisation (Brown, 1999) et de fréquentation scolaire (Harding & Stasavage, 2014), et réalisent des niveaux plus élevés d'alphabétisation (Lake & Baum, 2001).

Ces constatations encourageantes suscitent deux questions connexes. Premièrement, la démocratie a-t-elle un impact positif sur la présence et la qualité des écoles publiques? Deuxièmement, les Africains vivant dans des démocraties sont-ils plus susceptibles d'être satisfaits de la façon dont leur gouvernement satisfait leurs besoins en matière d'éducation?

### *L'offre perçue de démocratie et son impact sur l'enseignement public*

La moitié environ (51%) de tous les Africains enquêtés en 2016/2018 considéraient leur pays comme une démocratie fonctionnelle (soit une « démocratie entière », soit une « démocratie avec des problèmes mineurs »). Moins de la moitié (43%) se disaient « quelque peu » ou « très » satisfaits du fonctionnement de leur démocratie. Si l'on combine ces deux indicateurs, un tiers (34%) seulement des Africains considèrent leurs pays comme une démocratie fonctionnelle et se disent satisfaits du fonctionnement de cette démocratie, percevant ce que nous appelons une « offre de démocratie » complète. Quatre sur 10 (41%) ne perçoivent aucune offre de démocratie, ce qui signifie qu'ils considèrent leur pays

---

Faites vos propres analyses des données d'Afrobarometer - quels que soient la question, le pays et le round d'enquêtes. C'est facile et gratuit sur [www.afrobarometer.org/online-data-analysis](http://www.afrobarometer.org/online-data-analysis).

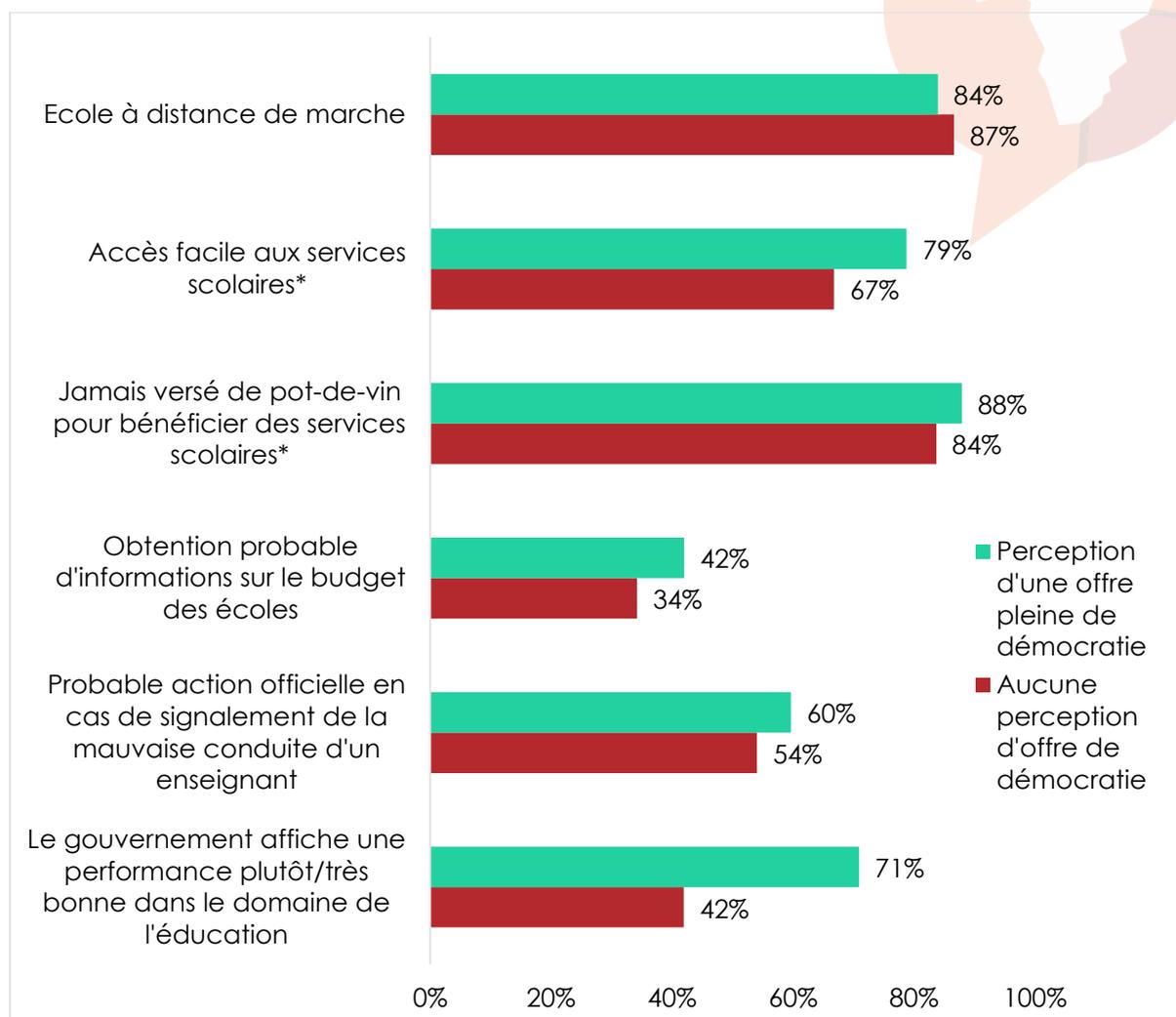
---

comme « une démocratie avec des problèmes majeurs » ou pas du tout une démocratie et qu'ils expriment leur insatisfaction quant au fonctionnement de la démocratie. Pour apporter des réponses partielles à nos questions relatives à l'impact de la démocratie sur l'éducation, nous pouvons analyser nos résultats

sur la présence des écoles et les perceptions en matière d'accessibilité des services, de transparence, et de redevabilité en fonction de la perception qu'avaient les répondants de l'offre de démocratie dans leur pays.

Nous découvrons que par rapport aux Africains qui ne perçoivent pas de démocratie dans leur pays, ceux qui perçoivent une démocratie entière ne sont pas plus susceptibles de disposer d'une école à proximité. Mais ils sont en revanche plus susceptibles d'avoir eu une expérience positive en termes d'accès facile aux services scolaires (79% contre 67%) et de percevoir la transparence dans les écoles (susceptibles de fournir leurs informations budgétaires) (42% contre 34%) et la redevabilité dans les écoles (susceptibles de donner suite à des rapports de mauvaise conduite des enseignants) (60% contre 54%) (Figure 22). Ils sont également bien plus susceptibles de considérer que le gouvernement est au moins quelque peu performant en matière d'éducation (71% contre 42%).

**Figure 22: Offre perçue de démocratie et évaluations relatives à l'enseignement public** | 34 pays | 2016/2018



\* Les questions portant sur la facilité de l'accès aux services scolaires et au versement de pots-de-vin ont été posées uniquement aux répondants qui ont déclaré avoir été en contact avec une école publique au cours des 12 mois précédents. Les autres questions ont été posées à tous les répondants.

Pour distinguer les effets indirects de la démocratie (via la perception de l'accessibilité, de la transparence, et de la redevabilité des écoles locales) de l'impact plus large de la démocratie comme type de régime permettant aux populations de prendre part aux activités de responsabilisation de la base vers le sommet, nous revenons à deux de nos modèles initiaux de régression (modèles 2 et 4), mais désormais, nous incluons également notre variable « offre de démocratie » (Tableau 2).

En comparant la force explicative de nos quatre séries initiales de facteurs prévisionnels, qui expliquent 2,7% à 4,4% de la variance, à celle de nos modèles révisés qui intègrent une mesure de la démocratie et expliquent 8,5% à 9,2% de la variance, nous constatons clairement que l'offre perçue de démocratie a un impact significatif sur la satisfaction des citoyens en matière d'enseignement public. Les Africains qui pensent vivre dans une démocratie qui marche bien sont nettement plus susceptibles d'être satisfaits de la manière dont le gouvernement leur dispense l'éducation. Cette constatation est valable que l'on considère uniquement les répondants qui ont eu un contact avec une école au cours des 12 derniers mois (Modèle 5) ou tous les répondants (Modèle 6).

**Tableau 2: Facteurs expliquant la satisfaction des citoyens à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation | 34 pays | 2016/2018**

Satisfaction à l'égard des performances gouvernementales en matière d'éducation		
	Modèle 5	Modèle 6
<b>(Constante)</b>	.364	.430
<b>Présence des infrastructures</b>		
École à distance de marche	-.005	-.006
<b>Facteurs démographiques</b>		
Âge	-.003	-.006***
Sexe (féminin)	.009	.008
Situation géographique (rurale)	.035***	.039***
Éducation	-.012**	-.016***
Score de l'Indice de Pauvreté Vécue	-.058***	-.061***
<b>Accessibilité des services scolaires</b>		
Facile d'obtenir les services	.079***	-.007
Difficile d'obtenir les services		-.085
Pas de pots-de-vin/faveurs	.003	.038
Ont payé pots-de-vin		.035
<b>Transparence et redevabilité</b>		
Accès au budget de l'école	.032***	.031***
Réactivité aux plaintes	.054***	.052***
<b>Avantage démocratique</b>		
Offre perçue de démocratie	.130***	.130***
<b>Variance expliquée (adj. R<sup>2</sup>)</b>	.092	.085
<b>Nombre d'observations</b>	12.965 <sup>†</sup>	35.129

**Note:** Les données entrées dans les cellules sont des coefficients de régression MCO non standardisés (B); \*signification=<.10, \*\*signification=<.05, \*\*\*signification=<.01; †=n'inclut que les répondants qui ont eu un contact avec une école au cours des 12 mois précédents

### *Le moindre petit pas compte: Impact à long terme de la démocratie*

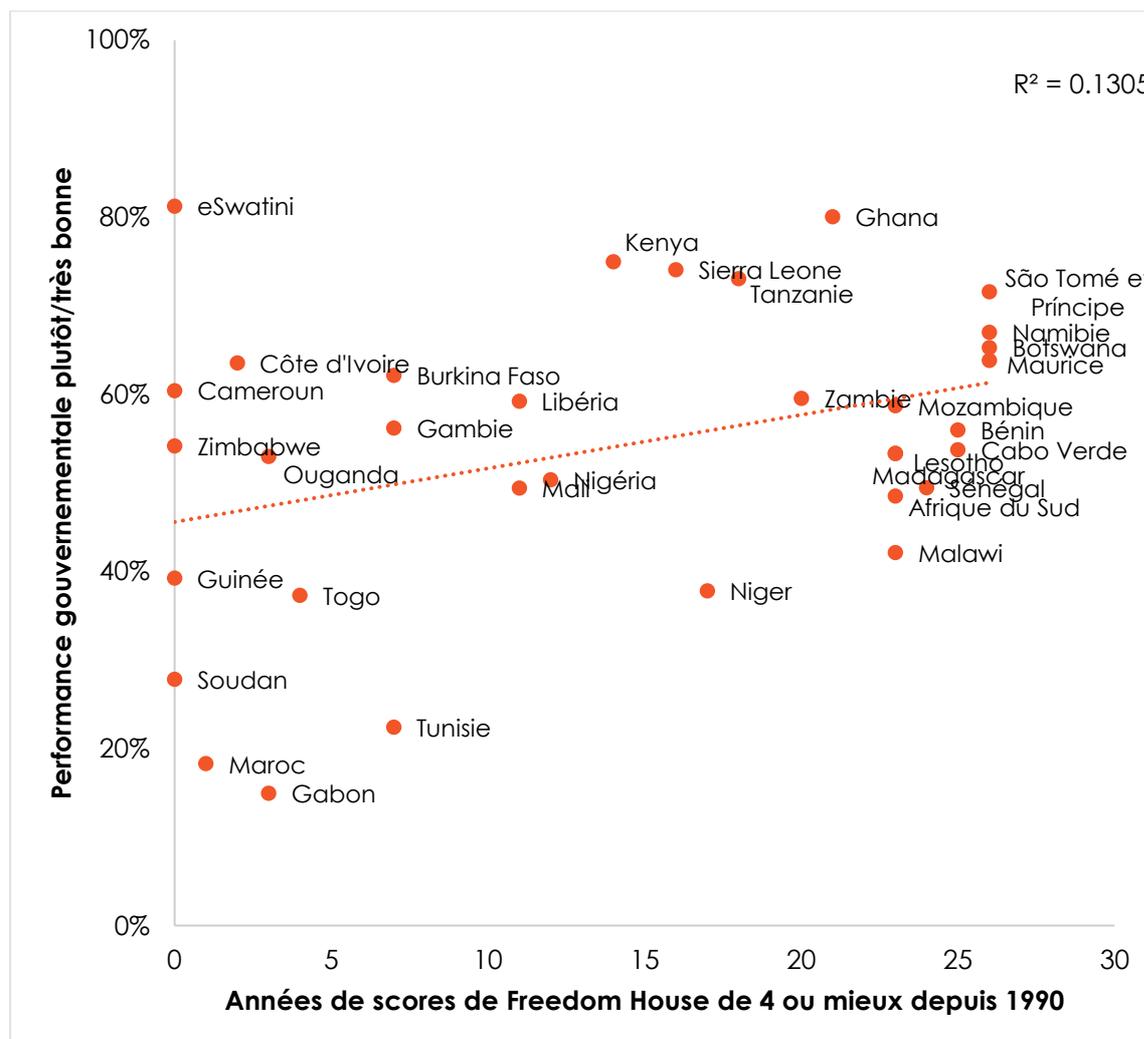
Nous nous sommes jusqu'ici concentrés sur l'environnement immédiat et les expériences directs des citoyens, leurs perceptions du mode de gouvernance de leur pays, et la mesure dans laquelle ces facteurs façonnent leurs opinions sur les prestations gouvernementales en matière d'éducation. Dans cette dernière section, nous prendrons du recul pour déterminer si des dispositifs plus importants de redevabilité démocratique ont un impact positif cumulé sur l'offre d'éducation. En d'autres termes, les pays où les principes démocratiques fondamentaux, tels que les élections libres et transparentes, sont appliqués depuis longtemps sont-ils plus susceptibles de garantir le type d'éducation que les citoyens souhaitent?

Nous mesurons les effets à long terme de la démocratie sur la base des évaluations de Freedom House (2019), qui remontent au début de la troisième vague de démocratisation en Afrique dans la dernière décennie du 20e siècle. Nous comptons plus précisément le

nombre d'années pendant lesquelles un pays a fait partie des démocraties électorales<sup>10</sup> et le comparons au niveau de satisfaction des citoyens quant à la performance gouvernementale en matière d'éducation.

Les résultats, présentés à la Figure 23, sont encourageants pour les citoyens résidant dans les démocraties électorales du continent. Plus un pays a été une démocratie électorale au cours du dernier quart de siècle, plus il est probable que ses citoyens soient satisfaits de la prestation des services de l'enseignement public.

**Figure 23: Années de démocratie et évaluations des performances gouvernementales en matière d'éducation** | 34 pays | 2016/2018



La corrélation entre ces deux variables au niveau national est statistiquement significative, comme le montre le Tableau 3, qui révèle également des relations statistiquement significatives entre notre mesure du nombre cumulé des années de démocratie électorale et la perception qu'ont les citoyens de la facilité de l'accès aux services scolaires et de la

<sup>10</sup> Un pays est considéré comme une démocratie électorale durant une année donnée s'il a obtenu un score de 4,0 ou moins pour les deux aspects aussi bien des droits politiques que des libertés civiles de l'échelle originale de Freedom House, qui s'étend de 1 (libre) à 7 (pas libre). Prenant 1990 comme année de référence de la troisième vague de démocratisation (Bratton & van de Walle, 1997), nous comptons le nombre d'années de démocratie électorale entre 1990 et l'année précédant la collecte des données au titre du 7ème Round d'Afrobarometer dans le pays.

transparence (accès aux informations budgétaires des écoles). Notre mesure n'est cependant pas fortement corrélée avec les autres aspects du système éducatif (école à distance de marche, absence de pots-de-vin,<sup>11</sup> et redevabilité).

En somme, nous constatons que le type de régime pratiqué par un pays importe dans l'offre d'éducation. La démocratie ne semble certes pas avoir la même incidence sur tous les aspects du système éducatif; elle a néanmoins un effet positif net.

**Table 3: Années de démocratie et évaluations de la qualité de l'éducation**

| 34 pays | 2016/2018

	Démocratie électorale (années depuis 1990)
École à distance de marche	-0.098
Facilité à obtenir les services scolaires	.424**
Pas de pots-de-vin/faveurs	0.150
Réactivité aux plaintes	0.027
Probabilité de l'accès aux informations budgétaires de l'école	0.335*
Performance plutôt/très bonne dans le domaine de l'éducation	.361**

**Note:** Le tableau montre les coefficients de corrélation de Pearson (bilatéral); \*signification= $\leq .10$ , \*\*signification= $\leq .05$ , \*\*\*signification= $\leq .01$ ; n=34

## Conclusions

Les résultats du Round 7 d'Afrobarometer mettent en évidence des signes prometteurs pour l'éducation en Afrique, notamment des progrès constants, quoique modestes, du niveau d'instruction et la perception généralisée de l'égalité des chances pour les filles.

Malgré cela, la cible de l'ODD 4, à savoir « une éducation inclusive et équitable de qualité et ... des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous », demeure un défi ambitieux, en particulier dans les pays (tels que le Niger, le Burkina Faso, le Mali, et la Guinée) où la majorité des adultes n'ont suivi aucune scolarité formelle, et encore plus à la suite de la pandémie du COVID-19.

La perception qu'ont les citoyens de la performance de leurs gouvernements en matière d'éducation varie considérablement d'un pays à l'autre. D'un côté, huit sur 10 répondants au Ghana et en eSwatini ont affirmé que leur gouvernement accomplit un travail plutôt ou très bon. En revanche, moins d'un Gabonais et d'un Marocain sur cinq en disaient autant.

En testant quatre ensembles d'explications plausibles pour ces évaluations, l'analyse statistique révèle que l'accessibilité des services scolaires et la perception de la transparence et de la redevabilité des dirigeants d'écoles ont un impact significatif et positif sur la perception qu'ont les citoyens des efforts de leur gouvernement en matière d'éducation. Plus généralement, la démocratie importe: Les citoyens sont plus susceptibles d'être satisfaits de la prestation en matière d'éducation si la transparence et la redevabilité au niveau de l'école sont intégrées dans un système politique plus large qui promeut ces valeurs.

<sup>11</sup> Quand on applique une définition plus stricte de la démocratie (nombre d'années consécutives où le pays est considéré « libre » par Freedom House, en comptant à rebours à partir de l'année des travaux de terrain du Round 7), la mesure est positivement corrélée au défaut de versement de pots-de-vin en vue d'accéder aux services scolaires (résultats non affichés).

## Références

- Ablo, E., & Reinikka, R. (1998). Do budgets really matter? Evidence from public spending on education and health in Uganda. Policy Research Working Paper No. 1926, Banque Mondiale.
- Alpin Lardies, C., Dryding, D., & Logan, C. (2019). Progrès et lacunes: Perceptions et expériences de la parité des genres en Afrique. Document de Politique No. 61 d'Afrobarometer.
- Banque Mondiale. (2019). Literacy rate, adult total (% of people ages 15 and above). Data Bank.
- Banque Mondiale. (2020). Government expenditure on education, total (% of government expenditure). Data Bank.
- Blair, H. (2000). Participation and accountability at the periphery: Democratic local governance in six countries. *World Development*, 28(1), 21-39.
- Bratton, M. (2009). Are you being served? Popular satisfaction with health and education services in Africa. In G. Bland & C. J. Arnson (Eds.), *Democratic Deficits: Addressing Challenges to Sustainability and Consolidation Around the World*, pp. 37-66. Washington, D.C.: Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Bratton, M., & van de Walle, N. (1997). *Democratic experiments in Africa: Regime transitions in comparative perspective*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bray, M., & Kwo, O. (2013) Behind the façade of fee-free education: Shadow education and its implications for social justice. *Oxford Review of Education*, 39(4), 480-497.
- Brown, D. S. (1999). Reading, writing, and regime type: Democracy's impact on primary school enrollment. *Political Research Quarterly*, 52(4), 681-707.
- Coulibaly, M., Silwé, K. S., & Logan, C. (2018). Le point: Priorités et appréciations des citoyens, trois ans après le début des ODD. Document de Politique No. 51 d'Afrobarometer.
- Freedom House. (2019). Freedom in the world.
- Halperin, M., Siegle, J., & Weinstein, M. (2010). The democracy advantage (rev. ed.): How democracies promote prosperity and peace. New York et London: Routledge.
- Harding, R. (2020). Who is democracy good for? Elections, rural bias, and health and education outcomes in sub-Saharan Africa. *Journal of Politics*, 82(1).
- Harding, R., & Stasavage, D. (2014). What democracy does (and doesn't do) for basic services: School fees, school inputs, and African elections. *Journal of Politics*, 76(1), 229-245.
- Hiskey, J. T. (2003). Demand-based development and local electoral environments in Mexico. *Comparative Politics*, 36(1), 41-59.
- Hubbard, P. (2007). Putting the power of transparency in context: Information's role in reducing corruption in Uganda's education sector. SSRN.
- Keefer, P. (2013). Organizing for prosperity: Collective action, political parties and the political economy of development. Policy Research Working Paper No. 6583, Banque Mondiale.
- Lake, D. A., & Baum, M. A. (2001). The invisible hand of democracy: Political control and the provision of public services. *Comparative Political Studies*, 34(6), 587-621.
- Lieberman, E. S. (2015). The comparative politics of service delivery in developing countries. In C. Lancaster & N. van de Walle (Réd.), *The Oxford Handbook of the Politics of Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Mattes, R., Dulani, B., & Gyimah-Boadi, E. (2016). Dividende de la croissance? La pauvreté vécue décroît en Afrique. Document de Politique No. 29 d'Afrobarometer.
- Nations Unies. (2019). Objectif 4: Education de qualité. Objectifs de Développement Durable.
- Stasavage, D. (2005). Democracy and education spending in Africa. *American Journal of Political Science*, 49(2), 343.

Trotter, P. A. (2016). Rural electrification, electrification inequality and democratic institutions in sub-Saharan Africa. *Energy for Sustainable Development*, 34, 111-129.

UNESCO. (2019). Data for the Sustainable Development Goals. UNESCO Institute for Statistics.



## Annexe

**Tableau A.1: Dates des travaux de terrain au titre du Round 7 et rounds précédents d'enquêtes d'Afrobarometer**

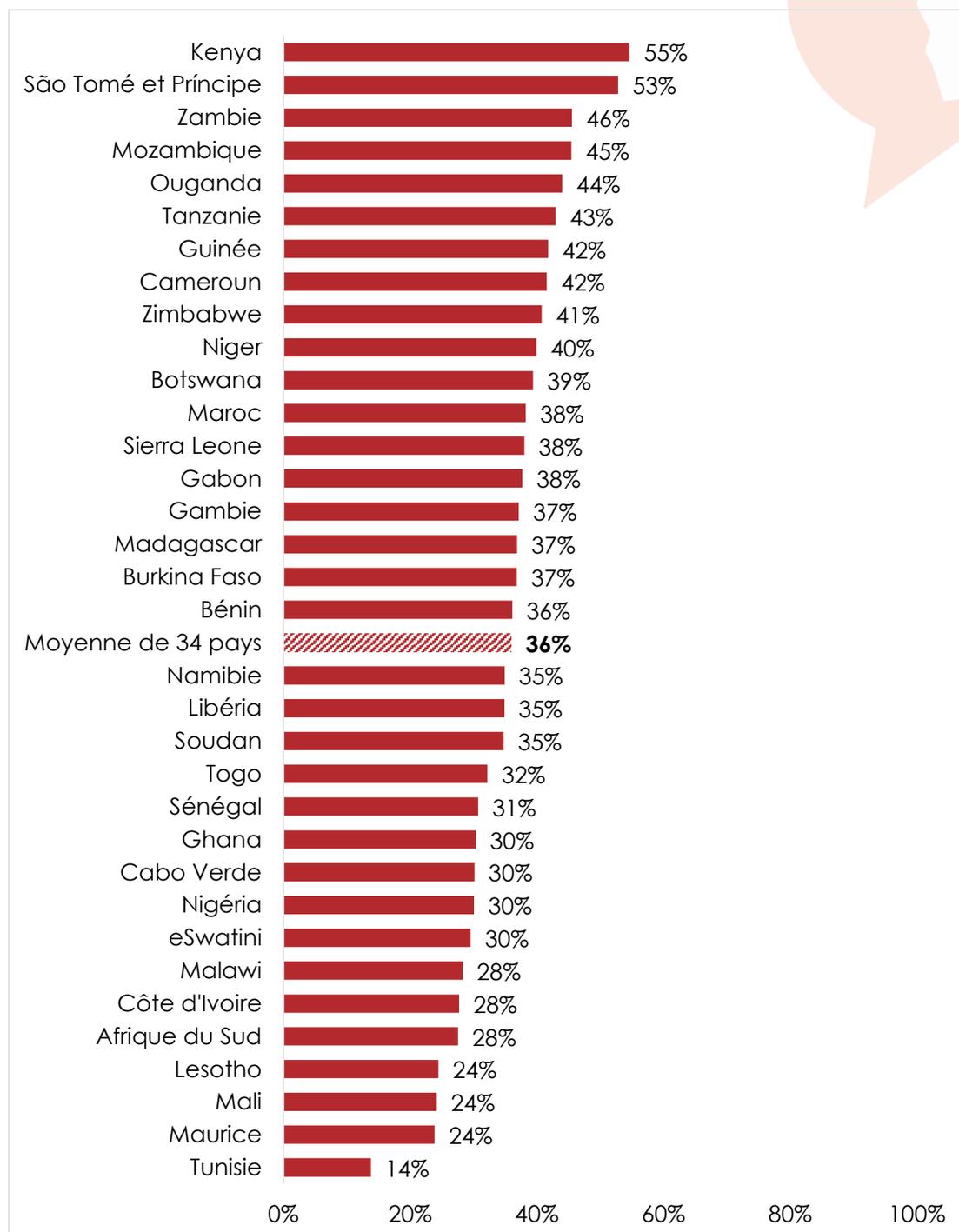
Pays	Travaux de terrain du Round 7	Rounds d'enquêtes précédents
Afrique du Sud	Août – Sept. 2018	2000, 2002, 2006, 2008, 2011, 2015
Bénin	Déc. 2016 – jan 2017	2005, 2008, 2011, 2014
Botswana	Juin – juil. 2017	1999, 2003, 2005, 2008, 2012, 2014
Burkina Faso	Oct. 2017	2008, 2012, 2015
Cabo Verde	Nov. – déc. 2017	2002, 2005, 2008, 2011, 2014
Cameroun	Mai 2018	2013, 2015
Côte d'Ivoire	Déc. 2016 – jan 2017	2013, 2014
eSwatini (Swaziland)	Mars 2018	2013, 2015
Gabon	Nov. 2017	2015
Gambie	Juil. – août 2018	N/A
Ghana	Sept. 2017	1999, 2002, 2005, 2008, 2012, 2014
Guinée	Mai 2017	2013, 2015
Kenya	Sept. – oct. 2016	2003, 2005, 2008, 2011, 2014
Lesotho	Nov. – déc. 2017	2000, 2003, 2005, 2008, 2012, 2014
Libéria	Juin – juil. 2018	2008, 2012, 2015
Madagascar	Jan. – fév. 2018	2005, 2008, 2013, 2015
Malawi	Déc. 2016 – jan. 2017	1999, 2003, 2005, 2008, 2012, 2014
Mali	Fév. 2017	2001, 2002, 2005, 2008, 2012, 2013, 2014
Maroc	Mai 2018	2013, 2015
Maurice	Oct. – nov. 2017	2012, 2014
Mozambique	Juil. - août 2018	2002, 2005, 2008, 2012, 2015
Namibie	Nov. 2017	1999, 2003, 2006, 2008, 2012, 2014
Niger	Avril - mai 2018	2013, 2015
Nigéria	Avril - mai 2017	2000, 2003, 2005, 2008, 2013, 2015
Ouganda	Déc. 2016 – jan. 2017	2000, 2002, 2005, 2008, 2012, 2015
São Tomé et Príncipe	Juil. 2018	2015
Sénégal	Déc. 2017	2002, 2005, 2008, 2013, 2014
Sierra Leone	Juil. 2018	2012, 2015
Soudan	Juil. – août 2018	2013, 2015
Tanzanie	Avril - juin 2017	2001, 2003, 2005, 2008, 2012, 2014
Togo	Nov. 2017	2012, 2014
Tunisie	Avril - mai 2018	2013, 2015
Zambie	Avril 2017	1999, 2003, 2005, 2009, 2013, 2014
Zimbabwe	Jan. – fév. 2017	1999, 2004, 2005, 2009, 2012, 2014

**Tableau A.2: Nombre d'années de scolarité gratuite et obligatoire, par pays**

Pays	Années de scolarité primaire/secondaire gratuite	Années de scolarité primaire/secondaire obligatoire
Afrique du Sud	12	9
Bénin	6	6
Botswana	10	0
Burkina Faso	10	11
Cabo Verde	8	10
Cameroun	6	6
Côte d'Ivoire	10	10
eSwatini	7	7
Gabon	10	10
Gambie	9	9
Ghana	9	9
Guinée	6	6
Kenya	12	12
Lesotho	7	7
Libéria	6	6
Madagascar	12	5
Malawi	8	8
Mali	12	9
Maurice	13	11
Maroc	9	9
Mozambique	7	7
Namibie	7	7
Niger	8	8
Nigéria	9	9
Ouganda	13	7
São Tomé et Príncipe	6	6
Sénégal	11	11
Sierra Leone	9	9
Soudan	11	8
Tanzanie	11	7
Togo	5	10
Tunisie	11	9
Zambie	7	7
Zimbabwe	0	7

Source: Institut de Statistique de l'UNESCO (pour 2017 ou l'année la plus récente disponible)

**Figure A.1: Contacts avec des écoles au cours des 12 derniers mois | 34 pays**  
| 2016/2018



**Question posée aux répondants:** Au cours des 12 derniers mois, avez-vous eu affaire à une école publique? (% qui répondent « oui »)

## Pan-Africa Profiles précédents du Round 7 d'Afrobarometer

- ✓ AD352: Même avant le COVID-19, plus de la moitié des Africains ont vécu le manque de soins de santé
- ✓ AD349: D'après la majorité des Africains, leurs gouvernements échouent dans l'alimentation en eau et l'assainissement
- ✓ Document de Politique 62: Pauvreté vécue à la hausse en Afrique: Fin d'une décennie d'amélioration du niveau de vie
- ✓ Dépêche 334: Préalable au progrès, l'électricité accessible et fiable manque toujours à la majorité d'Africains
- ✓ Document de Politique 61: Progrès et lacunes: Perceptions et expériences de la parité des genres en Afrique
- ✓ Document de Politique 60: Change ahead: Experience and awareness of climate change in Africa
- ✓ Baromètre mondial de la corruption - Afrique 2019: Perceptions et expériences de la corruption par les citoyens
- ✓ Document de Politique 58: Les Africains désirent des élections transparentes – surtout celles porteuses d'alternance
- ✓ Document de Politique 56: Presse sous pression. Le soutien à la liberté des médias recule en Afrique
- ✓ Document de Politique 55: Are Africans' freedoms slipping away?
- ✓ Dépêche 290: Meilleure mais perfectible? Comment les Africains perçoivent-ils la prestation des services publics
- ✓ Dépêche 288: A la recherche d'opportunités: En Afrique, les jeunes et les instruits sont plus susceptibles de penser à émigrer
- ✓ Document de Politique 54: La démocratie en Afrique La demande, l'offre, et le « démocrate insatisfait »
- ✓ Document de Politique 51: Faire le point: Priorités et appréciations des citoyens, trois ans après le début des ODD

# AFRO BAROMETER

LET THE PEOPLE HAVE A SAY



**Matthias Kroenke** est doctorant en études politiques à l'Université du Cap en Afrique du Sud.

**Lulu Olan'g** est chercheur au REPOA-Tanzania.

Afrobarometer, organisation à but non-lucratif dont le siège se trouve au Ghana, dirige un réseau panafricain et indépendant de recherches. La coordination régionale de plus de 35 partenaires nationaux est assurée par le Ghana Center for Democratic Development (CDD-Ghana), l'Institute for Justice and Reconciliation (IJR) en Afrique du Sud, et l'Institute for Development Studies (IDS) de l'Université de Nairobi au Kenya. Michigan State University (MSU) et University of Cape Town (UCT) apportent un appui technique au réseau.

Le 7ème Round d'Afrobarometer a bénéficié du soutien financier de la Suède à travers l'Agence Suédoise de Coopération International pour le Développement, de la Fondation Mo Ibrahim, de l'Open Society Foundations, de la Fondation Bill & Melinda Gates, de la Fondation William & Flora Hewlett, du Département d'Etat Américain, de l'Agence Américaine pour le Développement International à travers l'Institut Américain de la Paix, de la Fondation Nationale pour la Démocratie (National Endowment for Democracy), et de Transparency International.

Vos dons permettent au projet Afrobarometer de donner une voix aux citoyens Africains. Veuillez penser à faire une contribution (à [www.afrobarometer.org](http://www.afrobarometer.org)) ou à contacter Bruno van Dyk ([bruno.v.dyk@afrobarometer.org](mailto:bruno.v.dyk@afrobarometer.org)) pour discuter d'un éventuel financement institutionnel.

Pour plus d'informations, veuillez visiter notre site internet à l'adresse [www.afrobarometer.org](http://www.afrobarometer.org).

Suivez nos publications avec **#VoicesAfrica**.



**Photo de couverture:** Adaptée de UN Photo/Evan Schneider par [Africa Renewal](#), sous licence [CC BY-NC-SA 2.0](#)

Contact: [mkroenke@afrobarometer.org](mailto:mkroenke@afrobarometer.org)

[lulu@repoa.or.tz](mailto:lulu@repoa.or.tz)