



Teachers for All

Pour une répartition plus
équitable des enseignants en
Côte d'Ivoire

UNICEF travaille dans les endroits les plus inhospitaliers du monde pour atteindre les enfants et les adolescents les plus défavorisés. Pour défendre les droits de chaque enfant, où qu'il soit. Dans plus de 190 pays et territoires, nous mettons tout en œuvre pour aider les enfants à vivre, à s'épanouir et à réaliser leur potentiel, de la petite enfance à l'adolescence.

Et nous n'abandonnons jamais.

UNICEF Innocenti - Centre mondial de la recherche et de la prospective (UNICEF Innocenti) examine les questions d'importance majeure pour les enfants, qu'elles soient actuelles ou émergentes. Il promeut le changement par le biais de la recherche et de la prospective sur un large éventail de problématiques relatives aux droits de l'enfant, en suscitant un discours mondial et en impliquant activement les jeunes dans son travail.

UNICEF Innocenti fournit aux leaders d'opinion et aux décideurs les éléments de preuve dont ils ont besoin pour bâtir un monde meilleur et plus sûr pour les enfants. Il entreprend des recherches sur les problématiques actuelles et émergentes en utilisant des données primaires et secondaires qui reflètent la voix des enfants et des familles concernées. Notre bureau, qui a recours à la prospective pour concevoir le programme d'action en faveur des enfants, s'appuie pour ce faire sur des tours d'horizon prospectifs, l'analyse des tendances et l'élaboration de scénarios. Notre objectif est de constituer une bibliothèque diversifiée et évolutive de rapports, d'analyses et de documents d'orientation de haut niveau, ainsi que de proposer une plateforme de débat et de plaidoyer pour un large éventail de questions relatives aux droits de l'enfant.

UNICEF Innocenti vise à apporter à chaque enfant des réponses à ses préoccupations les plus pressantes.

Les résultats, les interprétations et les conclusions exprimés dans ce document n'engagent que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNICEF.

Cette publication a été examinée par un comité de lecture composé à la fois de personnel de l'UNICEF et d'experts extérieurs. Les désignations employées et la présentation adoptée dans ce rapport ne reflètent en aucun cas une prise de position quelconque du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) quant au statut juridique des pays ou territoires représentés ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières.

Des extraits de cette publication peuvent être librement reproduits à condition qu'il soit fait mention de la source. Les demandes d'autorisation concernant l'utilisation d'extraits plus longs ou de l'intégralité de la publication doivent être adressées à l'Unité des communications : researchpublications@unicef.org.

Publié par

UNICEF Innocenti - Centre mondial de la recherche et de la prospective

Via degli Alfani, 58

50121, Florence, Italy

Tel: (+39) 055 20 330

Email: innocenti@unicef.org

Social media: @UNICEF Innocenti on Facebook, Instagram, LinkedIn, Twitter and YouTube

Cover photo: @UNICEF/UN0309383/Frank Dejongh

Graphic Design: Strategic Agenda

Citation suggérée

Gouédard, Pierre. Teachers for All - Améliorer l'équité dans l'allocation des enseignants en Côte d'Ivoire. UNICEF Innocenti – Centre Mondial de la Recherche et de la Prospective, Florence, 2023.

Teachers for All

Pour une répartition plus équitable
des enseignants en Côte d'Ivoire

Pierre Gouédard

Novembre 2023

Remerciements

L'initiative de recherche « Teachers for All » (T4A, Des enseignants pour tout le monde) en Côte d'Ivoire est dirigée par l'UNICEF Innocenti et repose sur une étroite collaboration avec le Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation (MENA), et le bureau de pays de l'UNICEF en Côte d'Ivoire.

L'initiative T4A en Côte d'Ivoire a bénéficié, et continue de bénéficier, de l'expertise, des idées et du soutien de nombreuses personnes, dont la liste exhaustive ne peut malheureusement être reproduite ici.

Le présent rapport a été rédigé par Pierre Gouédard (Chercheur en éducation, UNICEF Innocenti) avec des contributions de Savannah Smith (Stagiaire pour l'initiative T4A, UNICEF Innocenti). La coordination, la conceptualisation stratégique et la supervision ont d'abord été assurées par Despina Karamperidou, puis Sonakshi Sharma (Spécialistes de la recherche en éducation, UNICEF Innocenti).

Les travaux de recherche entrepris dans le cadre de l'initiative T4A en Côte d'Ivoire ne seraient pas possibles sans le leadership, le dévouement et, plus généralement, le soutien des personnes suivantes :

- Anastasie Kacou Sepou, Directeur de cabinet adjoint du MENA
- Drissa Ouattara, Directeur des ressources humaines du MENA
- Inza Meité, Directeur des études, des stratégies, de la planification et des statistiques du MENA
- Mamadou Fofana, Directeur des écoles, lycées et collèges du MENA
- Adama Coulibaly, Inspecteur général, Coordonnateur général de l'inspection générale du MENA
- Sophie Achilleas, Cheffe de la section Éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Issa Coulibaly, Spécialiste de l'éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Issa Mboup, Spécialiste de l'éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Silue Zie, Responsable de l'éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire

De même, il convient de souligner la contribution d'un groupe consultatif élargi, constitué de partenaires techniques et financiers, d'organisations de la société civile et d'universitaires ivoiriens, qui a participé à un séminaire de cocréation de la recherche T4A en Côte d'Ivoire et validé les résultats de la présente étude.

L'auteur souhaite également remercier, au sein du Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF, Ximena Játiva, Mabruk Kabir, Michelle Mills, Dominika Safin et Sonakshi Sharma de l'équipe de l'initiative T4A pour leur concours précieux et continu concernant l'affectation des enseignants, ainsi qu'Alexis le Nestour de l'initiative Data Must Speak pour ses retours constructifs au sujet des versions préliminaires du manuscrit. Matt Brossard, en tant que Chef de l'unité de recherche sur l'éducation et le développement (READ) à l'UNICEF Innocenti, a fourni une orientation stratégique pour l'ensemble du programme de recherche T4A, et pour ce rapport en particulier.

L'UNICEF Innocenti tient également à remercier Yacouba Djibo Abdou, Oswald Koussiouhede, Haritz Goya Lujambio, et Landry Niava qui ont accepté de revoir le manuscrit et formulé de précieux commentaires pour l'améliorer, ainsi que Antoine Arény, qui a révisé le rapport.

Enfin, le présent rapport n'aurait pu voir le jour sans les contributions de nombreux membres du personnel de l'UNICEF Innocenti, à des moments stratégiques de sa production, notamment : Amparo Barrera, Cristina Pizzolato, Sabrina Gill, Céline Little, Sarah Marchant, et Bo Victor Nylund.

Abréviations et acronymes

| | |
|-----------------|---|
| BEPC | Brevet d'études du premier cycle |
| CAFOP | Centres d'animation et de formation pédagogique |
| CAP | Certificat d'aptitude pédagogique |
| CEAP | Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique |
| CEPE | Certificat d'études primaires élémentaires |
| CONFEMEN | Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la Francophonie |
| DIAS | Diplôme d'instituteur adjoint stagiaire |
| DRENA | Direction régionale de l'éducation nationale et de l'alphabetisation |
| DRH | Direction des ressources humaines |
| ENS | École normale supérieure |
| GPE | Partenariat mondial pour l'éducation |
| INFS | Institut national de formation sociale |
| MENA | Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabetisation |
| PASEC | Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN |
| PIB | Produit intérieur brut |
| PREM | Programme de régulation des effectifs maîtres |
| PSEF | Plan sectoriel Éducation/Formation 2016-2025 |
| SYREM | Système de régulation des effectifs maîtres |
| WILL | Le leadership des femmes dans les apprentissages |

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Remerciements | 4 |
| Abréviations et acronymes | 5 |
| Résumé | 8 |
| 1. La méthodologie du programme « Teachers for All » de l'UNICEF | 11 |
| 2. Le contexte éducatif de la Côte d'Ivoire | 13 |
| 2.1. Le personnel enseignant en Côte d'Ivoire | 14 |
| 2.2. Sélection et formation initiale des enseignants | 19 |
| 2.3. Affectation des enseignants | 22 |
| 3. Résultats clés relatifs à la répartition des enseignants en Côte d'Ivoire | 24 |
| 3.1. Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ? | 24 |
| 3.2. Comment les enseignants sont-ils répartis au sein des écoles ? | 29 |
| 3.3. Quel lien existe-t-il entre la répartition des enseignants et les résultats des élèves ? | 33 |
| 4. Conclusion et recommandations politiques | 41 |
| Annexe 1 | |
| Présentation des membres du projet | 43 |
| Annexe 2 | |
| L'atelier de validation des résultats des travaux de recherche en Côte d'Ivoire | 44 |
| Annexe 3 | |
| Cartes des régions et des départements de la Côte d'Ivoire utilisées aux fins du présent rapport | 46 |
| Annexe 4 | |
| Résultats détaillés de l'analyse statistique | 47 |
| Bibliographie | 55 |
| Figures | |
| Figure 1 : Pays participants à l'initiative « Teachers for All » | 11 |
| Figure 2 : Types d'écoles et catégories d'enseignants, 2020/21 | 16 |
| Figure 3 : Statistiques relatives au genre au sein des écoles primaires par département, 2020/21 | 18 |
| Figure 4 : Relation entre le pourcentage de directrices et le pourcentage d'enseignantes par département, 2020/21 | 19 |
| Figure 5 : Niveau de diplôme pédagogique par type d'école et répartition des enseignants qualifiés, 2019/20 | 21 |
| Figure 6 : La régionalisation du recrutement et l'affectation des enseignants conformément au PREM | 23 |
| Figure 7 : Ratio élèves-enseignant par département, 2020/21 | 24 |
| Figure 8 : Relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants, 2020/21 | 26 |
| Figure 9 : Degrés de cohérence, 2020/21 | 27 |
| Figure 10 : Degré de cohérence et ratio élèves-enseignant, 2020/21 | 28 |

| | |
|---|----|
| Figure 11 : Comparaison des ratios élèves-enseignants et des degrés de cohérence par classe du cycle primaire, 2020/21 | 30 |
| Figure 12 : Différence entre les ratios élèves-enseignants au cours des trois premières classes et des trois dernières classes du cycle primaire, 2020/21 | 32 |
| Figure 13 : Variation du ratio élèves-enseignant entre le début et la fin du cycle primaire en fonction des caractéristiques de l'école, 2017/18 – 2020/21 | 33 |
| Figure 14 : Variations des taux de passage dans la classe supérieure, d'abandon et de réussite du CEPE, simulés pour un changement de la composition du corps enseignant dans les écoles publiques, 2017/18 – 2020/21 | 35 |
| Figure 15 : Variations des taux de passage dans la classe supérieure, d'abandon et de réussite du CEPE, simulés pour une réduction de cinq élèves par enseignant, 2017/18 – 2020/21 | 37 |
| Figure 16 : Variation du taux de passage dans la classe supérieure par département, 2017/18 – 2020/21 | 38 |
| Figure 17 : Variation du taux de passage dans la classe supérieure et du ratio élèves-enseignant par département, 2017/18 – 2020/21 | 39 |
| Figure 18 : Variation du taux de passage dans la classe supérieure lorsque le ratio élèves-enseignant diminue de cinq élèves, 2017/18 – 2020/21 | 40 |
| Figure 19 : Carte des régions de la Côte d'Ivoire | 46 |
| Figure 20 : Carte des départements de la Côte d'Ivoire | 46 |

Encadré

| | |
|---|----|
| Encadré 1. Les bases de données utilisées par l'initiative T4A en Côte d'Ivoire | 12 |
|---|----|

Tableaux

| | |
|---|----|
| Tableau 1 : Programme de l'atelier de validation des travaux de recherche de l'initiative T4A en Côte d'Ivoire, 20-21 juin 2023 | 44 |
| Tableau 2 : Ratios élèves-enseignants et degré de cohérence par département, 2020-2021 | 47 |
| Tableau 3 : Facteurs associés aux variations du ratio élèves-enseignant entre les trois premières classes et les trois dernières classes du cycle primaire, 2017/18 – 2020/21 | 49 |
| Tableau 4 : Caractéristiques des enseignants associées au taux de passage dans la classe supérieure des élèves dans les écoles publiques, 2017/18 – 2020/21 | 50 |
| Tableau 5 : Facteurs associés au taux de passage dans la classe supérieure des élèves, par type d'école, 2017/18 – 2020/21 | 52 |
| Tableau 6 : Facteurs associés au taux d'abandon des élèves, 2017/18 – 2020/21 | 53 |
| Tableau 7 : Facteurs associés au taux de réussite à l'examen du CEPE, 2017/18 – 2020/21 | 54 |

Résumé

Les enseignants, qui sont les garants de la qualité du système éducatif, constituent une ressource essentielle. Par conséquent, l'agenda Éducation 2030 a assorti son objectif d'un enseignement primaire et secondaire universel d'ici à 2030 d'une norme relative à l'encadrement des élèves, de sorte que chaque enseignant ne soit pas responsable de plus de 40 élèves. Dans les pays africains, l'insuffisance chronique d'enseignants, due à une offre limitée de personnel éducatif et à son affectation parfois inéquitable, entraîne de profondes disparités quant à la taille des classes et aux conditions d'apprentissage, généralement au détriment des élèves vivant dans des zones reculées et des communautés marginalisées.

Pour relever ces défis, le projet de recherche « [Teachers for All](#) » (T4A, Des enseignants pour tout le monde) a été lancé en Côte d'Ivoire. L'initiative T4A vise à analyser l'affectation des enseignants du primaire en Afrique subsaharienne et à utiliser des données probantes pour aider les gouvernements de la région à ajuster leurs mécanismes de recrutement, d'affectation et de transfert des enseignants, et ainsi améliorer les résultats d'apprentissage de tous les enfants, y compris les plus marginalisés.

En Côte d'Ivoire, des progrès significatifs ont été réalisés en vue de la réalisation des objectifs de l'agenda Éducation 2030. Par exemple, le recrutement massif d'enseignants du primaire entrepris depuis 2007 a permis d'augmenter significativement l'accès à l'éducation primaire et d'atteindre en 2021, à l'échelle nationale, un taux brut de scolarisation de 98 pour cent ainsi qu'une moyenne de 41 élèves par enseignant. Cependant, l'analyse réalisée dans le cadre de l'initiative T4A révèle que cette moyenne nationale masque des écarts importants, tant entre les écoles qu'au sein de celles-ci, et que des efforts supplémentaires en matière de répartition équitable des enseignants sont nécessaires pour s'assurer que chaque enfant ivoirien puisse pleinement déployer son potentiel d'apprentissage, indépendamment de son établissement scolaire ou de son lieu de résidence.

En effet, le ratio élèves-enseignant est plus élevé en zone urbaine qu'en zone rurale (respectivement 43 et 39 élèves par enseignant) en raison du manque d'infrastructures scolaires dans les villes en regard du nombre d'élèves. En outre, quatre départements sont « en déséquilibre », c'est-à-dire qu'ils présentent une répartition polarisée des enseignants : alors qu'un quart de leurs établissements scolaires disposent de 30 élèves ou moins par enseignant, un autre quart compte strictement plus de 50 élèves par enseignant. Des simulations statistiques montrent que, dans une dizaine de départements enregistrant des ratios élèves-enseignants élevés, le recrutement d'une cinquantaine d'enseignants supplémentaires suffirait à réduire de 5 le ratio élèves-enseignant dans le département, et pourrait s'assortir d'une amélioration du taux de passage dans la classe supérieure de 2,4 à 4 points de pourcentage.

Comme dans de nombreux autres pays, la répartition des enseignants au sein des écoles est moins favorable aux premières classes qu'aux dernières classes du cycle primaire. Ainsi, le ratio élèves-enseignant diminue au fil du cycle primaire, passant de 46 élèves par enseignant en CP1 à 32 élèves par enseignant en CM2. Toutes choses égales par ailleurs, ce déséquilibre est d'autant plus prononcé dans les établissements qui manquent de places, qui sont situés en zone rurale ou qui présentent une faible proportion d'enseignantes. L'existence de ratios élèves-enseignants élevés au début du cycle primaire peut enclencher un « effet Matthieu ». Il s'agit d'un processus précoce d'accroissement des inégalités ; en effet, le manque de soutien pédagogique dans les premières classes accroît le risque d'abandon scolaire chez les élèves qui n'acquièrent pas les compétences de base en lecture dès le début du cycle. Par conséquent, si un tel effet est constaté dans le secteur de l'éducation, il est recommandé d'accorder en priorité les ressources aux premières classes du cycle primaire afin de réduire le risque d'accroître les disparités entre les élèves au cours des années ultérieures.

Par ailleurs, le processus d'affectation des enseignants demeure perfectible. En effet, plus de 40 pour cent des affectations ne dépendent pas du nombre d'élèves, mais de facteurs externes tels qu'un processus de recrutement politisé, un résultat similaire aux conclusions d'une évaluation de la situation menée en 2015. En 2021, seuls trois départements avaient suffisamment aligné le nombre d'enseignants sur le nombre d'élèves et ainsi réduit à moins de 20 pour cent le nombre d'affectations influencées par ces facteurs externes. La répartition des enseignants est particulièrement volatile dans les zones urbaines, qui présentent également les ratios élèves-enseignants les plus élevés, et pâtissent donc à la fois d'une pénurie d'enseignants et d'une affectation inadéquate des effectifs disponibles.

Récemment, le Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation (MENA) s'est engagé à transformer le système d'affectation des enseignants par l'intermédiaire de deux instruments, à savoir le Programme de régulation des effectifs maîtres (PREM) et la régionalisation des recrutements. Cette réforme ambitieuse et innovante vise à améliorer la transparence et la réactivité du processus d'affectation des enseignants, tout en prévoyant des mesures incitatives destinées à responsabiliser les décideurs publics en vue de rationaliser l'affectation des enseignants.

L'initiative T4A reconnaît l'importance de cette réforme et sa capacité à entraîner de manière pérenne le système éducatif ivoirien dans un cercle vertueux d'accroissement des performances. À la lumière de l'analyse détaillée dans ce rapport, et pour continuer d'appuyer la Côte d'Ivoire dans l'élaboration de solutions visant à améliorer le recrutement et l'affectation des enseignants sur son territoire, l'initiative T4A formule les recommandations politiques suivantes :

- **Poursuivre l'institutionnalisation du PREM et la régionalisation des recrutements :** Pour mettre les promesses de cette réforme à profit, le Système de régulation des effectifs maîtres (SYREM), une application numérique, doit être opérationnel, et les régions doivent disposer des ressources requises pour remplir ce mandat supplémentaire. Le transfert de compétences au niveau décentralisé doit s'accompagner d'une stratégie de financement adéquat et d'une formation continue pour s'assurer que tous les acteurs ont la capacité de remplir leur nouveau rôle. Par exemple, l'utilisation appropriée du SYREM à l'échelon de la région ou du district par l'inspecteur ou le directeur de la Direction régionale de l'éducation nationale et de l'alphabétisation (DRENA) sera conditionnée par leur maîtrise de ce nouvel outil numérique.
- **Veiller à ce que le PREM et la régionalisation des recrutements ne provoquent pas d'effets indésirables :** Dans le cadre du PREM, les enseignants nouvellement recrutés ne formulent pas de vœux en vue de leur affectation et sont répartis en fonction des ratios élèves-enseignants existants. Il convient de s'assurer que ce nouveau paradigme ne favorise pas l'attrition du personnel enseignant si les préférences ou la situation personnelle des enseignants ne sont pas suffisamment prises en considération. Le cas échéant, l'introduction de mesures incitatives financières (par exemple, une prime d'éloignement) ou non financières (par exemple, accorder la priorité dans l'éventualité d'une mobilité future), ou d'un système de vœux assorti de l'élaboration d'un algorithme destiné à classer les enseignants (par exemple, en fonction de leur résultat à un concours, du résultat de leur inspection ou encore de leur situation familiale) serait susceptible d'améliorer la mise en adéquation des besoins des établissements scolaires et des préférences des enseignants.
- **Mettre en place une stratégie clairement définie de contrôle des effectifs d'élèves déclarés par les directeurs d'école :** La transparence apportée par le SYREM constitue pour l'heure la principale incitation en faveur d'une communication exacte des effectifs d'élèves. Toutefois, le succès du PREM et la rationalisation de l'affectation des enseignants dépendent de la qualité de ces données. La formation professionnelle des chefs d'établissement à la remontée des effectifs et la mise en place de contrôles aléatoires par les conseillers ou inspecteurs pédagogiques permettraient d'instaurer un cadre d'assurance de la qualité et de garantir que les enseignants sont bien affectés conformément aux principes du PREM.
- **Promouvoir une répartition des enseignants au sein des écoles plus favorable aux premières classes du cycle primaire :** Le SYREM permettra de consolider « la pyramide des écoles » et de recenser le ratio élèves-enseignant par niveau pour chaque établissement. Si, conformément au PREM, les enseignants doivent être répartis par niveau, la répartition finale au sein des écoles est à la discrétion des directeurs, qui tendent à favoriser les dernières classes du cycle primaire. Pour éviter de créer des inégalités irréversibles entre les élèves, par ailleurs vouées à se creuser au fil du temps (« effet Matthieu »), il est recommandé d'adresser une directive centrale et/ou d'organiser une campagne de sensibilisation à l'intention des directeurs afin de leur rappeler d'accorder la priorité aux premières classes.
- **Investir dans les infrastructures scolaires :** le Plan sectoriel Éducation/Formation 2016-2025 (PSEF) indique que le niveau des ressources investies en faveur de l'éducation demeure un enjeu majeur en Côte d'Ivoire. En effet, de nombreuses écoles ne disposent que d'équipements vétustes et/ou sont toujours dépourvues d'infrastructures d'accompagnement de base. Avant la mise en place du PREM, le manque de salles de classe gonflait les ratios élèves-enseignant, et contraignait

certaines classes à fonctionner en double vacation, en particulier dans les zones urbaines, bien que cette pratique soit négativement corrélée avec les performances des écoles. Le développement d'infrastructures scolaires, en priorité dans les zones en tension selon la carte scolaire, couplé à la mise en œuvre du PREM, permettra de désengorger les salles de classe et d'améliorer significativement la performance du système éducatif.

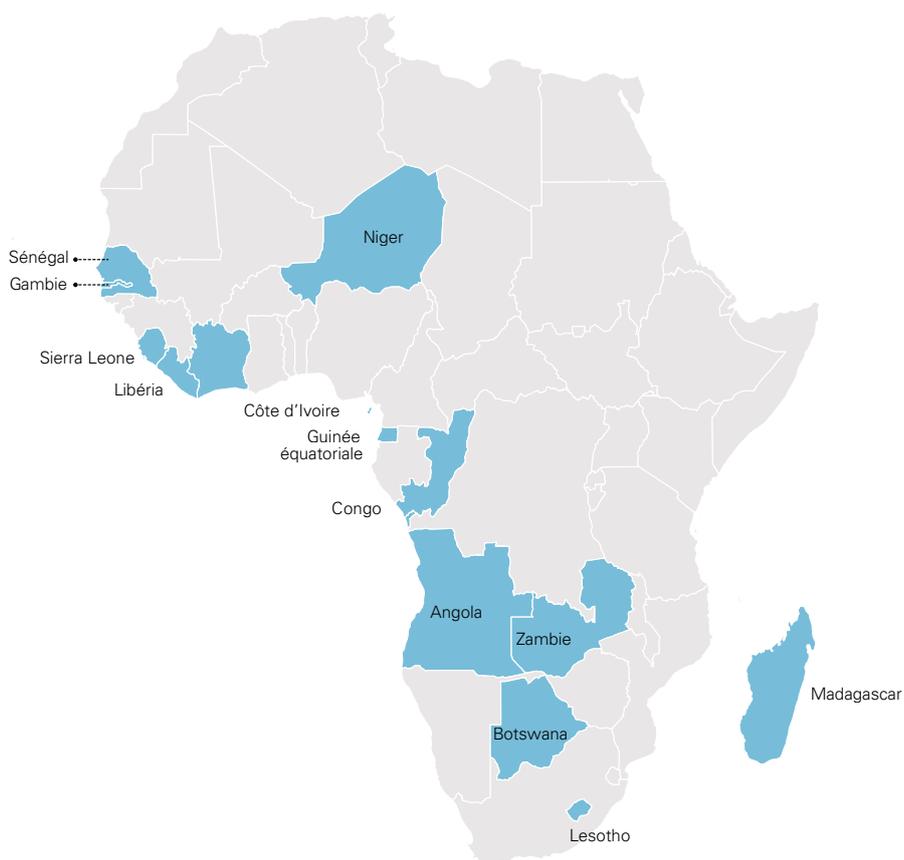
- **Cibler et soutenir les zones géographiques présentant un fort potentiel et/ou un déséquilibre** : La Côte d'Ivoire compte actuellement quatre départements « en déséquilibre ». Cela signifie qu'ils comportent à la fois 25 pour cent d'écoles enregistrant un surplus d'enseignants et 25 pour cent d'écoles enregistrant un déficit d'enseignants (soit des ratios élèves-enseignant respectivement inférieurs ou égaux à 30 élèves par enseignant et strictement supérieurs à 50 élèves par enseignant). De même, le pays dénombre 10 départements à fort potentiel (dont un département en déséquilibre), soit des départements présentant un ratio élèves-enseignant supérieur à la moyenne nationale et une forte corrélation entre le taux de passage dans la classe supérieure et le ratio élèves-enseignant. Le PREM doit être déployé en priorité dans ces départements, où il devrait avoir un impact significatif sur la performance des élèves.
- **Élargir la portée des travaux de recherche sur l'affectation des enseignants en Côte d'Ivoire** : le PREM et la régionalisation des recrutements constituent un premier pas vers l'amélioration du recrutement et de l'affectation des enseignants. Cependant, pour que ces réformes soient efficaces, il importe que le MENA assure le suivi de leur mise en œuvre, en collectant notamment des informations auprès des enseignants, des directeurs d'écoles et des responsables au niveau des DRENA, afin de continuer d'améliorer le système de manière itérative. Par ailleurs, ces réformes tentent de répondre à une problématique complexe, et pour qu'elles aient l'impact souhaité, il demeure important de recenser les causes des déséquilibres existants. Mener une étude qualitative auprès d'acteurs clés du système éducatif ivoirien permettrait, par exemple, de déterminer les types de mesures incitatives qui sont susceptibles d'attirer et de retenir des enseignants qualifiés dans des zones reculées, les freins au développement d'infrastructures scolaires en milieu urbain qui obligent les classes à fonctionner selon des modalités alternatives, ou encore les raisons qui incitent les directeurs à favoriser la fin du primaire lors de l'affectation des enseignants au cours de la prérentrée scolaire. L'identification et le recensement de ces mécanismes permettront d'informer de futures interventions et politiques publiques et, par conséquent, de continuer de rationaliser l'affectation des enseignants à travers le pays.

1. La méthodologie du programme « Teachers for All » de l'UNICEF

L'agenda Éducation 2030 vise à garantir un accès inclusif, équitable et universel à une éducation de qualité d'ici à 2030. Il est essentiel de déployer les enseignants de manière équitable et efficace pour atteindre ces objectifs stratégiques et s'assurer que chaque enfant puisse développer au mieux son potentiel d'apprentissage, indépendamment de son établissement scolaire ou de son lieu de résidence¹. L'initiative de recherche « [Teachers for All](#) » (T4A, Des

enseignants pour tout le monde) analyse l'affectation des enseignants du primaire dans 13 pays d'Afrique subsaharienne (voir la [figure 1](#)). Ce projet vise à utiliser les données probantes ainsi recueillies pour aider les gouvernements de la région à ajuster leurs mécanismes de recrutement, d'affectation et de transfert d'enseignants, et ainsi améliorer les résultats d'apprentissage de tous les enfants, y compris les plus marginalisés.

Figure 1 : Pays participants à l'initiative « Teachers for All »



Source : *OpenStreetMap*

Clause de non-responsabilité : Les désignations employées et la présentation adoptée dans ce rapport ne reflètent en aucun cas une prise de position quelconque du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) quant au statut juridique des pays ou territoires représentés ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières.

L'initiative T4A s'appuie sur un processus de cocréation pour s'assurer de la pertinence de son cadre d'analyse et de son champ d'action. En Côte d'Ivoire, une consultation entre le Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation (MENA), l'UNICEF en Côte d'Ivoire et le Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF a permis de définir et de contextualiser conjointement les objectifs du projet (voir l'[annexe 1](#)), ainsi que d'en valider les résultats (voir l'[annexe 2](#)). Ces objectifs reflètent les priorités du Gouvernement s'agissant de la qualité de l'éducation et visent à approfondir la compréhension des décideurs politiques concernant :

- Les pratiques en matière d'affectation des enseignants aux niveaux national et infranational, entre les écoles et au sein des écoles.
- Les défis et les contraintes auxquels sont confrontés les différents acteurs du système éducatif dans la mise en œuvre des politiques de recrutement, d'affectation et de

déploiement des enseignants, ainsi que les pratiques prometteuses émergentes.

- La relation entre l'affectation des enseignants et les résultats d'apprentissage des élèves, en particulier durant les premières années de la scolarité et dans les zones rurales ou périurbaines.

Pour atteindre ces objectifs, l'initiative T4A a réalisé une analyse documentaire afin de dresser l'état des lieux de l'éducation en Côte d'Ivoire et de cerner les enjeux nationaux en la matière. L'analyse quantitative des bases de données existantes, exposée dans le présent document (voir l'[encadré 1](#)), a ensuite permis d'évaluer les écarts d'affectation des enseignants entre les écoles, et au sein de celles-ci, ainsi que leur corrélation avec les performances des élèves. Des recommandations politiques, fondées sur ces preuves statistiques, sont ensuite formulées afin de soutenir l'élaboration de politiques éducatives favorables à une affectation équitable des enseignants à travers le pays.

Encadré 1. Les bases de données utilisées par l'initiative T4A en Côte d'Ivoire

Cette étude se concentre sur l'ensemble des écoles primaires publiques de Côte d'Ivoire, mais inclut également les écoles privées et les écoles communautaires à des fins de comparaison. Les analyses quantitatives s'appuient sur deux bases de données administratives produites par le MENA :

- La base de données du système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) pour les années 2017-2018 à 2021-2022. Elle contient des informations administratives sur les écoles ivoiriennes et les élèves qui y sont scolarisés, ainsi que des informations concernant le personnel scolaire.
- La base de données des résultats aux examens du Certificat d'études primaires élémentaires (CEPE), qui inclut les résultats des années 2017-2018, 2018-2019 et 2020-2021. En 2019-2020, le CEPE a été remplacé par un contrôle continu en raison de la crise du COVID. Les bases de données du CEPE fournissent des informations permettant d'identifier les écoles, certaines caractéristiques des élèves (genre, âge), ainsi que les résultats des élèves à l'examen.

La base de données du SIGE permet de décrire la répartition des enseignants à travers le pays et de mettre en lumière les facteurs susceptibles de l'influencer. Une fois la base de données du SIGE fusionnée avec la base de données du CEPE, il est possible d'analyser la relation existant entre la répartition des enseignants et les performances des élèves, puis d'estimer les gains d'apprentissage associés à une rationalisation de la répartition des enseignants. Par souci de cohérence, les statistiques descriptives (graphiques et cartes) du présent rapport relatives aux variables de la base de données du SIGE correspondent à la dernière année pour laquelle les mesures de la performance, soit les résultats aux examens du CEPE, sont disponibles, à savoir l'année 2020-2021.

2. Le contexte éducatif de la Côte d'Ivoire

Les enseignants, qui sont les garants de la qualité du système éducatif, constituent une ressource essentielle. En 2016, l'Institut de statistique de l'UNESCO estimait qu'il faudrait 69 millions d'enseignants supplémentaires dans le monde pour parvenir à un enseignement primaire et secondaire universel (respectivement 25 et 44 millions d'enseignants supplémentaires requis) d'ici à 2030², conformément à l'objectif stratégique 4 de l'agenda Éducation 2030.

Les pays africains sont les plus confrontés à ce manque chronique d'enseignants³, qui résulte d'une offre limitée de personnel éducatif et d'une affectation parfois inéquitable. Cela entraîne de profondes disparités quant à la taille des classes et aux conditions d'apprentissage, généralement au détriment des élèves vivant dans des zones reculées et des communautés marginalisées. Pour combler le déficit d'enseignants et parvenir à un enseignement primaire universel d'ici à 2030, 5,4 millions d'enseignants du primaire doivent être recrutés sur le seul continent africain⁴. À moyen et long termes, les pays africains doivent élaborer des stratégies pour recruter des enseignants et améliorer leur taux de rétention. À court terme, cependant, ils doivent veiller à ce que les enseignants déjà intégrés dans les systèmes éducatifs soient affectés de manière équitable et efficace, tant entre les écoles qu'au sein de celles-ci.

En Côte d'Ivoire, le recrutement massif d'enseignants du primaire entrepris depuis 2007^{5,a} a permis d'augmenter significativement l'accès à l'éducation primaire^{6,b}. Après plus de vingt années de stagnation, le taux brut de scolarisation est passé de 70 pour cent en 2007 à 94 pour cent en 2014⁶, pour atteindre 98 pour cent en 2021⁷. Les projections de l'Équipe spéciale sur les enseignants⁴ indiquent ainsi qu'en 2022, la croissance annuelle du nombre d'enseignants en Côte d'Ivoire (presque 7 pour cent) excède celle requise (3 pour cent) pour atteindre les objectifs de l'agenda Éducation 2030.

L'ampleur de ce recrutement témoigne de la détermination du Gouvernement ivoirien à soutenir le secteur de l'éducation et à restaurer des institutions fragilisées par une décennie de crise politique et militaire, dont les prémices remontent à la fin de l'année 2002⁸. Le dynamisme de l'économie ivoirienne a permis de mobiliser les ressources nécessaires à la restructuration du système éducatif national. En effet, le produit intérieur brut (PIB) par habitant du pays est supérieur à celui de la région subsaharienne depuis la fin des années 1990⁹, et le taux de croissance du PIB par habitant est de nouveau supérieur à celui de la région subsaharienne depuis 2012¹⁰. Dès lors, la récente diminution de la part du PIB allouée à l'éducation (de 4 à 3,4 pour cent) et de la part de l'éducation dans les dépenses publiques (de 22,4 à 15,1 pour cent) entre 2016 et 2020⁷ ne correspond pas nécessairement à une réduction du financement de l'éducation, car le PIB par habitant a augmenté de 12,2 pour cent au cours de la même période^{10,c}. La mise à jour des statistiques officielles (après 2018) relatives au niveau des dépenses publiques pour l'éducation permettra de vérifier que le niveau des dépenses publiques par élève est effectivement resté stable.

À cet égard, le Plan sectoriel Éducation/Formation 2016-2025 (PSEF) indique que le niveau des ressources investies en faveur de l'éducation demeure un enjeu majeur en Côte d'Ivoire. Il souligne qu'un déficit d'infrastructures scolaires publiques dans les milieux périurbain et rural a permis à une offre d'éducation privée, bien que subventionnée par l'État, de se développer. La carte scolaire, à savoir le maillage rationnel du territoire par des infrastructures scolaires, doit être améliorée afin de limiter la distance entre les établissements scolaires et les populations d'élèves. Par ailleurs, de nombreuses écoles ne disposent que d'équipements vétustes et/ou sont toujours dépourvues d'infrastructures d'accompagnement de base. En 2016, par exemple, seules 39 pour cent des écoles primaires publiques étaient équipées de points d'eau potable (27 pour cent en milieu rural contre 61 pour cent en milieu urbain), 35 pour cent d'une cantine

a. La Côte d'Ivoire est passée de 53 161 à 101 085 enseignants du primaire entre 2007 et 2020, soit une augmentation de 90 pour cent.

b. En association avec d'autres mesures visant à améliorer l'offre éducative, telles que la construction de salles de classe, un appui à la demande d'éducation ou encore, depuis 2013, la distribution gratuite de fournitures scolaires aux enfants inscrits dans les écoles primaires publiques.

c. Le PIB par habitant, en parité de pouvoir d'achat et dollars constants de 2011, est passé de 4 616 à 5 181 dollars É.-U. entre 2016 et 2020, soit un taux de croissance de 12,2 pour cent.

(37 pour cent en milieu rural contre 32 pour cent en milieu urbain), 41 pour cent de latrines fonctionnelles et 22 pour cent d'installations fonctionnelles de lavage des mains⁶. Le PSEF note également que le manque de manuels scolaires (0,7 manuel par élève en milieu rural, 1,2 manuel par élève en milieu urbain en 2021¹¹) freine l'accès à l'éducation et constitue une cause potentielle d'abandon scolaire⁶.

Malgré ces conditions d'apprentissage difficiles, le taux d'achèvement de l'enseignement primaire^d a progressé de 30 points de pourcentage en 9 ans, pour atteindre 84 pour cent en 2020 et dépasser nettement la moyenne régionale de l'Afrique subsaharienne, qui s'établit à 70 pour cent¹². Ces résultats pourraient être liés à la qualité du personnel enseignant, mise en lumière notamment par le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), qui évalue les compétences des enseignants du primaire. Selon les dernières estimations du PASEC, qui datent de 2019, par rapport à la moyenne des 14 pays participants pour lesquels des données sont disponibles, 88 pour cent des enseignants ivoiriens atteignent le niveau le plus élevé de l'échelle de compétences en compréhension de l'écrit (52 pour cent) et 53 pour cent en mathématiques (32 pour cent). En outre, dans les deux disciplines testées, les enseignants ivoiriens obtiennent des scores en didactique supérieurs à la moyenne des pays participants, ce qui met en évidence leur capacité à analyser les comportements des élèves et à choisir des stratégies d'enseignement appropriées. Ces

résultats attestent que de nombreux enseignants ivoiriens maîtrisent les socles de compétences liées à la discipline et à la didactique, qui sont indispensables pour prodiguer un enseignement de qualité¹³.

Cependant, le PASEC 2019 a également démontré que les compétences des élèves ivoiriens pouvaient encore être améliorées et que l'efficacité interne des écoles primaires pouvait être accrue. Au début du cycle primaire, les élèves ivoiriens obtiennent des scores inférieurs à la moyenne des pays participants au PASEC, un retard qu'ils ne parviennent pas à combler durant leur scolarité. À la fin du cycle primaire, seuls 40 pour cent des élèves atteignent un niveau de compétences suffisant en lecture (contre 48 pour cent en moyenne pour les pays participants) et seuls 17 pour cent atteignent un niveau de compétences suffisant en mathématiques (contre 38 pour cent en moyenne pour les pays participants). Par ailleurs, alors que les écarts entre les scores des élèves ivoiriens^e sont parmi les plus faibles des pays participants au début du cycle primaire en lecture et en mathématiques, les écarts entre les scores en lecture à la fin du cycle primaire sont parmi les plus élevés. En somme, la moyenne nationale en lecture et mathématique est relativement faible en Côte d'Ivoire, et l'hétérogénéité des scores des élèves en lecture est relativement élevée. Ces résultats indiquent que le système éducatif ivoirien dispose encore d'une marge de progression importante en matière de performance et d'équité¹³.

2.1. Le personnel enseignant en Côte d'Ivoire

Il existe trois types d'écoles en Côte d'Ivoire : les écoles publiques, les écoles privées et les écoles communautaires. En primaire, sur un total de 18 752 écoles en 2021, 79 pour cent d'entre elles étaient publiques, 17 pour cent étaient privées, et 4 pour cent étaient communautaires. Les établissements privés et communautaires, fondés sur la base d'initiatives personnelles visant à répondre à une demande locale, doivent être approuvés par l'État, qui s'engage à superviser la qualité de leur enseignement (contenu des programmes et qualifications des enseignants) et de leurs infrastructures¹⁴.

À cet égard, dans le cadre de l'actuel plan sectoriel pour l'éducation, le MENA tente d'intégrer les écoles communautaires au système public afin de mieux contrôler leur qualité⁶. Ces écoles, qui viennent compléter l'offre publique établie par la carte scolaire, se concentrent dans des zones précises : 79 pour cent des écoles privées se situent en milieu urbain — Abidjan compte notamment 52 pour cent de ces écoles privées et présente le plus faible pourcentage d'écoles publiques en Côte d'Ivoire (voir la carte de la figure 2) —, et 94 pour cent des écoles communautaires se trouvent en milieu rural¹⁵.

d. Mesuré comme le rapport entre le nombre total de nouveaux élèves, indépendamment de leur âge, entrant au dernier niveau du cycle primaire, et la population totale du groupe d'âge théorique d'entrée au dernier niveau du cycle primaire.

e. Mesurée par l'écart-type des scores obtenus par les élèves en Côte d'Ivoire.

En Côte d'Ivoire, les enseignants relèvent de l'une des cinq catégories suivantes :

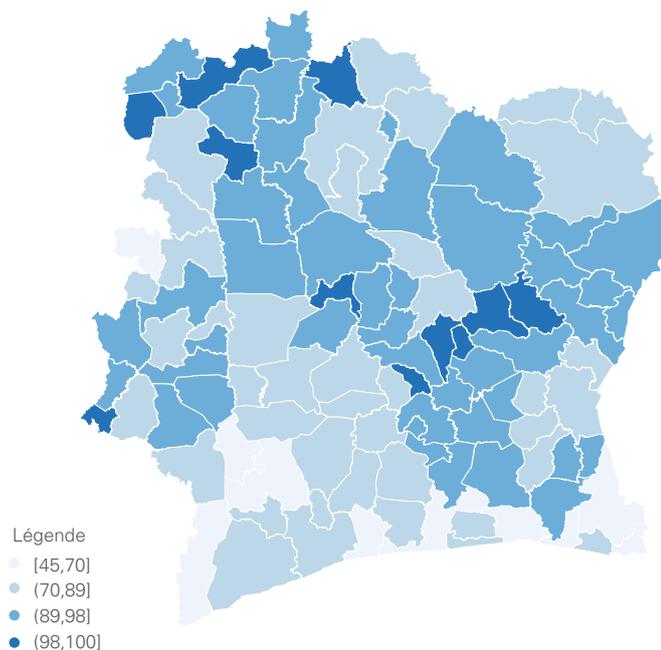
- Instituteur ordinaire
- Instituteur adjoint
- Instituteur adjoint stagiaire
- Enseignant contractuel
- Enseignant volontaire

L'écrasante majorité des enseignants dispose du statut de fonctionnaire, qui couvre les instituteurs ordinaires, les instituteurs adjoints et les instituteurs adjoints stagiaires (pour en savoir plus sur leur recrutement, voir la section [Sélection et formation initiale des enseignants](#)). En 2020, 90 pour cent des enseignants des écoles publiques étaient des fonctionnaires tandis que seuls 36 pour cent des enseignants des écoles privées détenaient ce statut (voir le graphique de la [figure 2](#)).

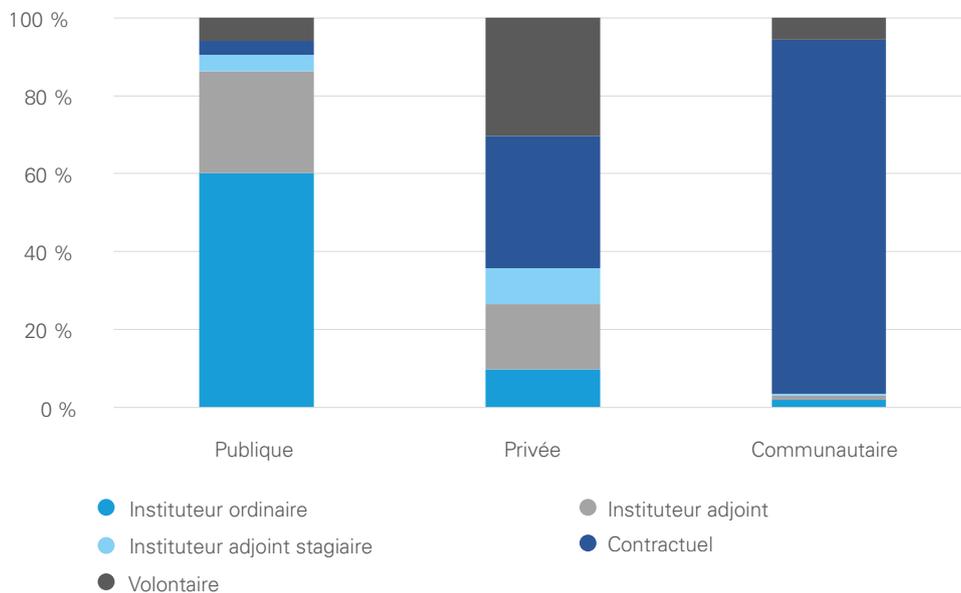


Figure 2 : Types d'écoles et catégories d'enseignants, 2020/21

Pourcentage d'écoles publiques



Catégories d'enseignants par type d'école



Note relative à la carte : Les seuils intermédiaires de la légende correspondent aux quantiles suivant de la répartition : 10 pour cent, 50 pour cent, 90 pour cent. Les tons plus foncés indiquent un pourcentage plus élevé d'écoles publiques.

Note de lecture relative à la carte : 10 pour cent des départements ont entre 45 et 70 pour cent d'écoles publiques, 80 pour cent des départements ont entre 71 et 98 pour cent d'écoles publiques, 10 pour cent des départements ont plus de 99 pour cent d'écoles publiques.

Note relative au graphique : Les données ventilées concernant les enseignants contractuels et volontaires n'étant pas disponibles pour l'ensemble des écoles pour l'année 2020-2021, le graphique présente les valeurs de l'année 2019-2020.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

La catégorie des enseignants contractuels, qui ne représentait que 3 pour cent des enseignants du secteur public et 34 pour cent des enseignants du secteur privé en 2020 (voir le graphique de la [figure 2](#)), est récente. Créé en 2019 pour pallier la pénurie d'enseignants, ce statut a permis de recruter sur concours 10 300 enseignants sur la base d'un contrat de deux ans, dont 5 300 pour les écoles maternelles et primaires, les meilleurs d'entre eux étant assurés d'intégrer la fonction publique à l'échéance de leur contrat. En 2022, plusieurs décrets ont confirmé que la plupart de ces enseignants seraient intégrés dans la fonction publique (10 282 sur 10 300), dont 5 282 en tant qu'instituteurs adjoints du primaire^{16,17,18}. Depuis, le MENA recourt régulièrement à ce mode de recrutement pour ajuster les effectifs des enseignants.

La catégorie des enseignants volontaires, dont les effectifs sont concentrés dans les écoles privées (voir le graphique de la [figure 2](#)), recouvre les enseignants recrutés localement par les établissements scolaires, sans contrôle de la part du MENA. Cette catégorie est comparable à celle des enseignants « communautaires » existant dans d'autres pays d'Afrique, et a vu le jour durant la crise politique et militaire des années 2002 à 2011, lorsque les institutions centrales ont rappelé les fonctionnaires qui se trouvaient dans des zones de conflit. Pour assurer une certaine continuité de l'éducation dans ces territoires, les familles et les communautés se sont organisées pour recruter localement des enseignants¹⁹. Depuis, certaines écoles continuent de solliciter ces enseignants qui ne sont pas rémunérés par le MENA, mais par les familles et la communauté.

Le personnel enseignant du primaire de la Côte d'Ivoire est largement diplômé. En 2020, 76 pour cent des enseignants et des enseignantes disposaient d'un diplôme pédagogique (voir la section [Sélection et formation initiale des enseignants](#)). La proportion d'enseignants diplômés est plus élevée en milieu urbain (81 pour cent) qu'en milieu rural (70 pour cent). Abidjan présente cependant la plus faible proportion d'enseignants diplômés du pays (51 pour cent), probablement du fait de sa grande concentration d'écoles privées, dont le niveau d'encadrement pédagogique est significativement inférieur à celui des établissements publics (voir le graphique de la [figure 5](#) ; pour une représentation complète des régions et départements utilisés dans le présent rapport, voir l'[annexe 3](#)).

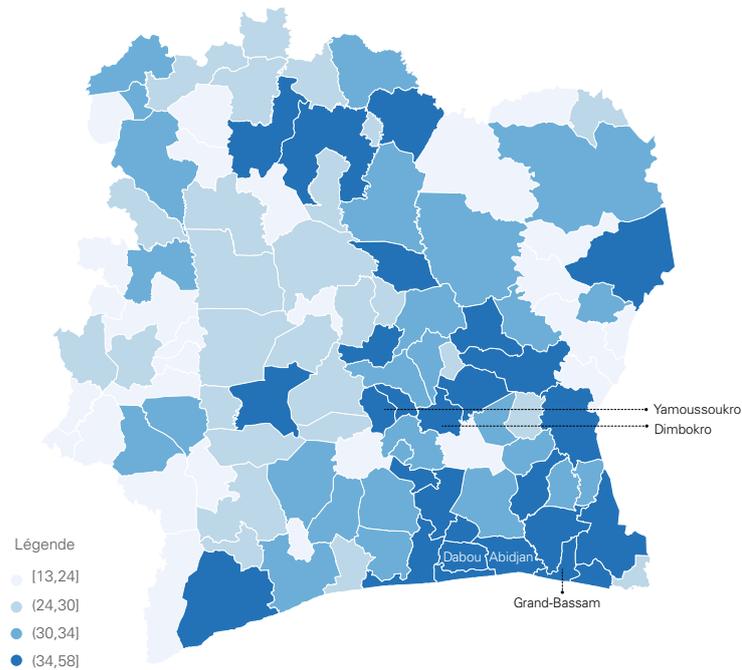
Les femmes demeurent sous représentées dans le système éducatif ivoirien. Les enseignantes ne constituaient que 35 pour cent des effectifs en 2021, et leur répartition géographique (voir la carte du haut de la [figure 3](#)) indiquait qu'elles étaient plus présentes dans le centre (par exemple, dans les départements de Yamoussoukro et de Dimbokro) et du littoral sud du pays (dans les départements d'Abidjan, de Dabou et de Grand-Bassam, entre autres). De même, seules 11 pour cent des écoles ont une directrice (voir la carte du bas de la [figure 3](#)).

Les départements enregistrant une proportion plus importante d'enseignantes sont également ceux qui affichent une plus grande proportion d'écoles dirigées par une femme (voir la [figure 4](#)). Le coefficient de corrélation entre la proportion de directrices d'écoles et la proportion d'enseignantes dans un département donné est de 74 pour cent, significatif au seuil de 1 pour cent. Comme dans de nombreux pays^{20,21}, l'accès aux postes de direction se fait à partir du vivier d'enseignants ; la sous-représentation des femmes aux postes d'enseignement constitue donc un obstacle supplémentaire que les femmes doivent surmonter pour accéder aux postes de direction. Ce résultat est en phase avec les observations du projet « [Women in Learning Leadership](#) » (WILL, ou « Le leadership des femmes dans les apprentissages »), une initiative de recherche commune de l'UNICEF Innocenti, l'IPE-UNESCO Dakar et l'Initiative « Priorité à l'égalité » qui recense les obstacles auxquels les femmes sont confrontées pour accéder aux postes de direction, ainsi que les bonnes pratiques qu'elles mettent en place pour assurer la réussite de leurs élèves.

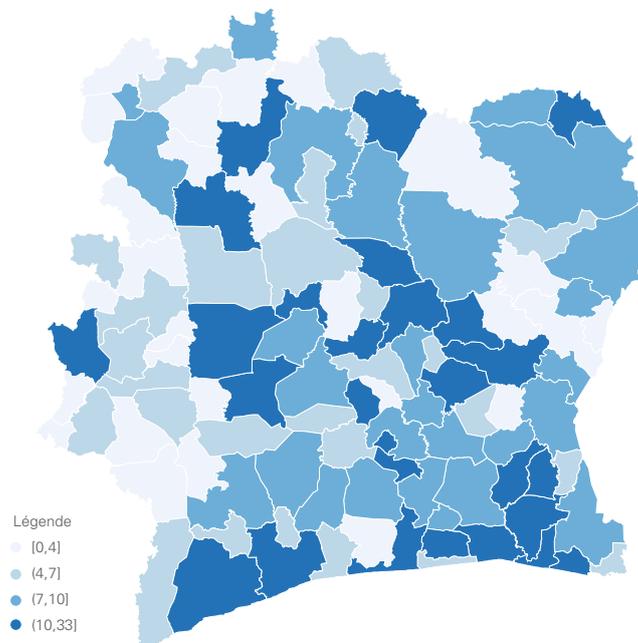
D'une manière générale, la profession enseignante reste valorisée en Côte d'Ivoire, avec un niveau de salaire décent et un statut reconnu au sein de la société. En effet, la dernière étude du PASEC 2019 révèle qu'en Côte d'Ivoire, seuls 22 pour cent des enseignants ne sont pas satisfaits de leur salaire et seuls 8 pour cent d'entre eux critiquent la régularité de leur rémunération¹³. Une étude comparative portant sur les niveaux de salaires des enseignants menée dans 15 pays d'Afrique conclut qu'en Côte d'Ivoire, les enseignants reçoivent un salaire mensuel nettement supérieur à celui de travailleurs comparables²². Par ailleurs, presque 75 pour cent des enseignants considèrent les possibilités de formation satisfaisantes, plus de 90 pour cent des enseignants estiment qu'ils entretiennent de bonnes relations avec leurs collègues, et presque 80 pour cent d'entre eux considèrent qu'ils ont établi de bonnes relations avec la communauté dans laquelle ils travaillent¹³.

Figure 3 : Statistiques relatives au genre au sein des écoles primaires par département, 2020/21

Pourcentage d'enseignantes



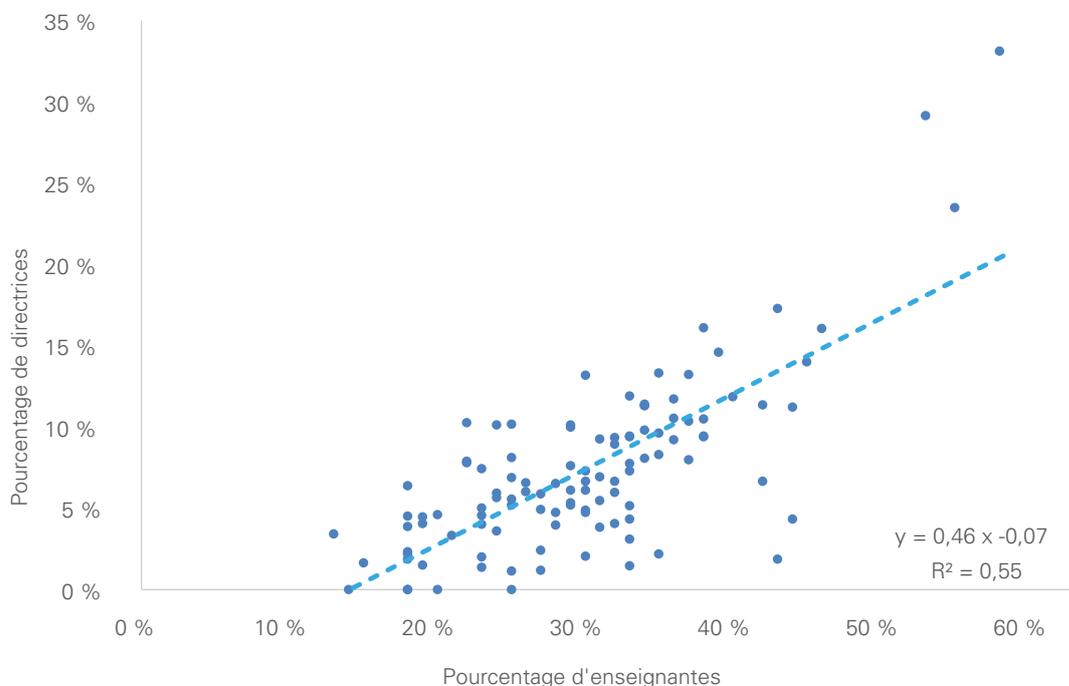
Pourcentage d'écoles dirigées par une femme



Note : Les seuils de la légende correspondent aux quartiles de la répartition. Il y a donc un quart des départements pour chacun des éléments de la légende. Les tons plus foncés indiquent un pourcentage plus élevé.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

Figure 4 : Relation entre le pourcentage de directrices et le pourcentage d'enseignantes par département, 2020/21



Note : Chaque point représente un département de la Côte d'Ivoire.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

2.2. Sélection et formation initiale des enseignants

La formation initiale des enseignants intervient dans trois institutions différentes, correspondant aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Les enseignants du préscolaire étudient à l'Institut national de formation sociale (INFS), qui forme également les travailleurs sociaux et les éducateurs spécialisés, tels que les psychopédagogues ou les ergothérapeutes. Les enseignants du primaire sont formés dans les Centres d'animation et de formation pédagogique (CAFOP), et les enseignants du secondaire sont formés à l'École normale supérieure (ENS). En 2021, 16 CAFOP sont répartis sur l'ensemble du territoire ivoirien, tandis qu'Abidjan héberge l'unique ENS.

Les CAFOP dispensent une formation de trois ans accessible sur concours. Pour se présenter au concours, les candidats doivent être de nationalité ivoirienne, avoir un casier judiciaire vierge, être âgés de 18 à 36 ans et être titulaires d'un Brevet d'études du premier cycle (BEPC). Durant les deux

premières années de la formation, les candidats suivent un cursus théorique, à l'issue duquel ils passent un examen pour recevoir le DIAS et devenir instituteurs adjoints stagiaires. La dernière année de formation consiste en une mise en situation dans un établissement scolaire. Les candidats terminent la formation en passant le Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (CEAP), un premier examen de la filière pédagogique qui permet aux lauréats d'être titularisés instituteurs adjoints.

Les instituteurs adjoints titulaires du baccalauréat et disposant de plus d'une année d'expérience professionnelle peuvent ensuite se présenter au CAP, un second examen qui permet d'obtenir le plus haut diplôme pédagogique pour enseigner dans le cycle primaire. L'obtention du CAP permet aux instituteurs adjoints d'être titularisés en tant qu'instituteurs ordinaires, la plus haute classe de fonctionnaires enseignant dans les écoles primaires.

Les enseignants contractuels sont recrutés sur concours en fonction des besoins du MENA, le BEPC constituant le niveau de diplôme académique minimal pour se présenter. Ils suivent ensuite une courte formation dans un CAFOP au cours de l'été visant à les préparer à leur nouvelle fonction. Les enseignants volontaires sont quant à eux directement recrutés à l'échelle locale, en dehors de la supervision du MENA, et sans niveau de qualification particulier.

Par conséquent, compte tenu des divers critères de sélection régissant l'accès aux différentes catégories de la profession enseignante et de la répartition polarisée des catégories d'enseignants par type d'école — par exemple, enseignants fonctionnaires dans les écoles publiques ou contractuels dans

les écoles communautaires (voir le graphique de la [figure 2](#)), le niveau moyen de qualification du corps enseignant varie significativement selon le type d'école. Ainsi, alors que 91 pour cent des enseignants du secteur public détiennent un diplôme pédagogique (DIAS, CEAP ou CAP), ils ne sont que 17 pour cent dans le secteur privé et 4 pour cent dans les écoles communautaires (voir le graphique de la [figure 5](#)). Dès lors, sur le plan géographique, la proportion d'enseignants titulaires d'un diplôme pédagogique est plus élevée dans les départements qui affichent un pourcentage élevé d'écoles publiques (Minignan, Niakaramadougou, Toumodi, etc.) et plus faible dans les départements qui enregistrent une plus grande proportion d'écoles privées et communautaires (Abidjan, Grand-Lahou, Sipilou, etc.) (voir la carte de la [figure 5](#))^f.

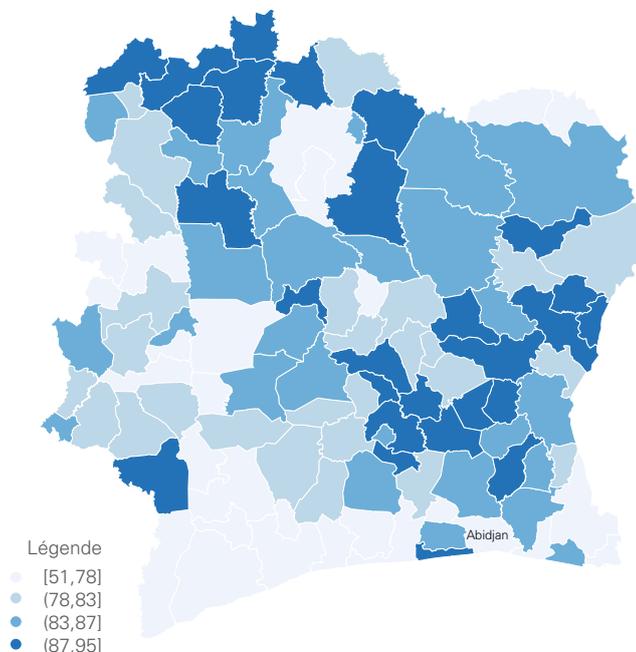


© UNICEF/14/Louis Vincent

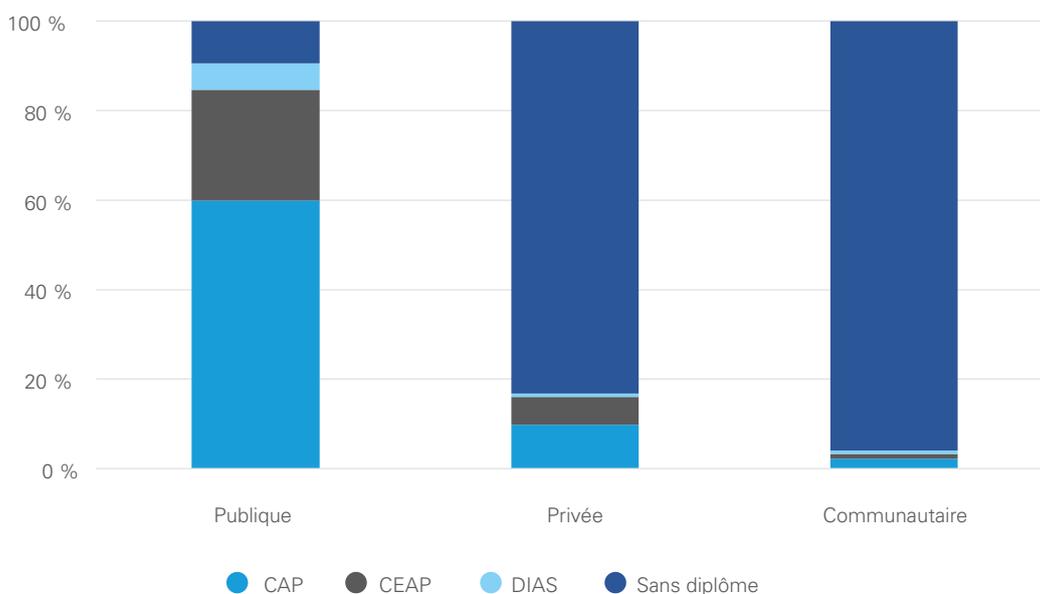
f. Le coefficient de corrélation entre la proportion d'écoles publiques et la proportion d'enseignants titulaires d'un diplôme pédagogique dans un département donné est de 77 pour cent, significatif au seuil de 1 pour cent.

Figure 5 : Niveau de diplôme pédagogique par type d'école et répartition des enseignants qualifiés, 2019/20

Pourcentage d'enseignants titulaires d'un diplôme pédagogique



Niveau du diplôme pédagogique



Note : Les données ventilées relatives aux diplômes n'étant pas disponibles pour l'ensemble des écoles pour l'année 2020-2021, le graphique présente les valeurs de l'année 2019-2020.

Note relative à la carte : Les seuils de la légende correspondent aux quartiles de la répartition. Les tons plus foncés indiquent un pourcentage plus élevé.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2020.

2.3. Affectation des enseignants

En Côte d'Ivoire, la création d'un poste d'enseignant se fondait auparavant sur l'existence d'une salle de classe vacante²³. Un enseignant pouvait ainsi se retrouver face à des effectifs très différents, ce qui expliquait la faible cohérence entre le nombre d'enseignants et le nombre d'élèves (voir la section [Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ?](#)) et ne permettait pas de résoudre le problème de la pénurie d'enseignants dans les écoles avec un nombre insuffisant de salles de classe.

Depuis, le MENA a entrepris une transformation radicale du système d'affectation des enseignants par l'intermédiaire du Programme de régulation des effectifs maîtres (PREM). Le ratio élèves-enseignant est devenu l'indicateur clé permettant de déterminer les besoins en enseignants, de rationaliser leur répartition sur le territoire et d'améliorer la qualité de l'éducation. À compter de la rentrée 2023/24, le dispositif de régionalisation du recrutement des enseignants (voir la [figure 6](#)) viendra appuyer le PREM, afin d'identifier plus précisément les postes budgétaires et les postes de travail réels à pourvoir par région²⁴.

La Côte d'Ivoire compte 41 Directions régionales de l'éducation nationale et de l'alphabetisation (DRENA), et 14 districts éducatifs, un échelon administratif supérieur qui contient au moins l'un des 16 CAFOP et/ou une DRENA. Le dispositif de régionalisation est donc conçu de telle sorte que chaque région ou district représente un bassin pédagogique : les candidats postulent dans la région ou le district du CAFOP qui les a formés. Les candidats retenus doivent y exercer pendant 10 ans avant de pouvoir demander une mutation dans un autre district. Les candidats qui décrochent la moyenne au concours national mais n'obtiennent pas de poste dans leur région car le quota de recrutement est atteint sont classés et peuvent se voir proposer un poste dans une autre région, dans la limite des places disponibles.

Conformément au PREM, les quotas de recrutement sont définis par le MENA en se fondant sur les informations communiquées d'un échelon administratif à l'autre. Ainsi, dans un premier temps, chaque directeur d'école communique le ratio

élèves-enseignant de son établissement à l'inspecteur de l'enseignement préscolaire et primaire et au directeur de la DRENA. Ensuite, chaque DRENA établit une norme relative au ratio élèves-enseignant en se basant sur la moyenne nationale et en tenant compte de la densité de population de la région. Enfin, la Direction des ressources humaines (DRH) du MENA synthétise les informations, et à l'issue des mutations au sein et entre les DRENA, détermine le quota de recrutement pour chaque région en fonction de l'enveloppe budgétaire disponible.

Les changements introduits par le PREM dans la gestion de l'affectation des enseignants ont le potentiel de réaliser un triple objectif de responsabilisation des décideurs publics, de transparence dans l'allocation des ressources et de réactivité de la stratégie éducative, à condition de mettre à jour les indicateurs clés en temps réel²⁵. Le Système de régulation des effectifs maîtres (SYREM) est donc en cours d'élaboration pour appuyer le PREM. Il s'agit d'une application numérique de suivi des ratios élèves-enseignant en Côte d'Ivoire qui vise à fluidifier le fonctionnement des ressources humaines pour améliorer le rendement et la performance du système éducatif²⁶.

En pratique, les responsables au niveau du district ou de la région (soit les inspecteurs et les directeurs de DRENA) accéderont par l'intermédiaire du SYREM à la « pyramide des écoles », à savoir le ratio élèves-enseignant par niveau pour chaque école de leur zone géographique. Ils pourront dès lors affecter les nouveaux titulaires dans les écoles où le nombre d'enseignants est insuffisant, demander la fusion, au sein d'une école, de certaines classes ayant des effectifs trop faibles afin de libérer des enseignants, ou encore rééquilibrer en temps réel la répartition des enseignants pour faire face à l'attrition des effectifs. Par ailleurs, le SYREM permettra à l'intégralité de la ligne hiérarchique, jusqu'à la DRH du MENA, de vérifier les effectifs d'élèves déclarés et les décisions prises en matière d'affectation des enseignants, et d'entreprendre des contrôles si nécessaire. L'application fournit ainsi des mesures incitatives supplémentaires pour obtenir des données de qualité et rationaliser l'affectation des enseignants à travers le pays.

Figure 6 : La régionalisation du recrutement et l'affectation des enseignants conformément au PREM



Sources : Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Ministère de la fonction publique, Ministère de l'économie et des finances, Ministère du budget et du portefeuille de l'État (2022), Arrêté interministériel n° 118 portant institution du recrutement régionalisé des personnels du préscolaire et du primaire.

3. Résultats clés relatifs à la répartition des enseignants en Côte d'Ivoire

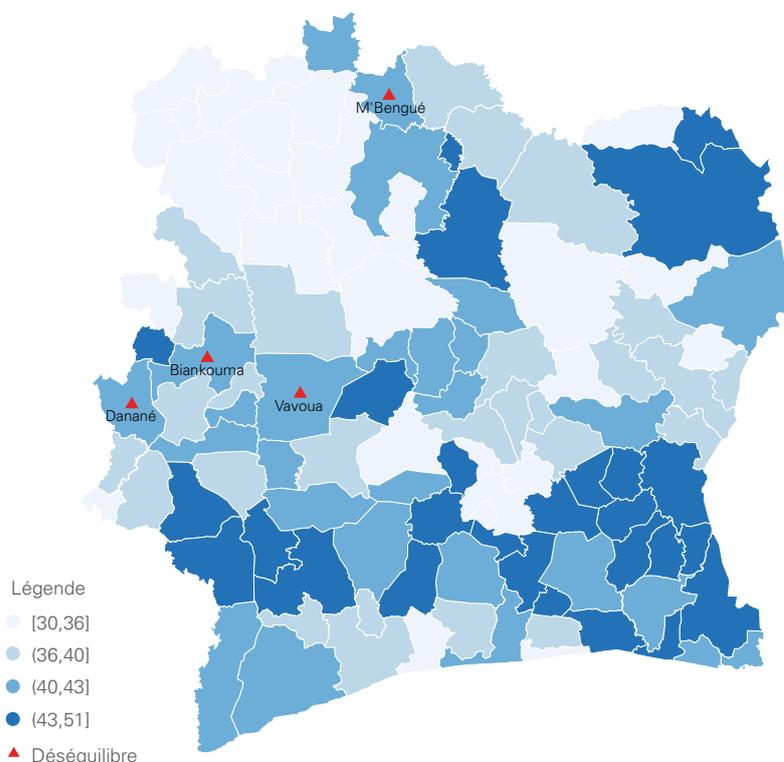
3.1. Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ?

Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) suggère de parvenir à un ratio élèves-enseignant qualifié inférieur à 40 élèves par enseignant qualifié²⁷. Au-delà de ce seuil, le nombre d'enseignants est considéré comme insuffisant pour assurer une éducation de qualité. En 2021, en Côte d'Ivoire, la moyenne des ratios élèves-enseignant s'élevait à 41 élèves par enseignant^g et la médiane des ratios élèves-enseignant au niveau des écoles était de 39 élèves par enseignant^h. La proximité de ces deux

mesures indique que la répartition des enseignants en fonction du nombre d'élèves est relativement homogène, avec un nombre limité d'écoles dont le ratio élèves-enseignant élevé tire la moyenne vers le haut. Ainsi, la répartition géographique des ratios élèves-enseignant montre que seul un quart des départements de la Côte d'Ivoire est en tension, avec un ratio supérieur à 43 élèves par enseignant (voir la carte du haut de la [figure 7](#)).

Figure 7 : Ratio élèves-enseignant par département, 2020/21

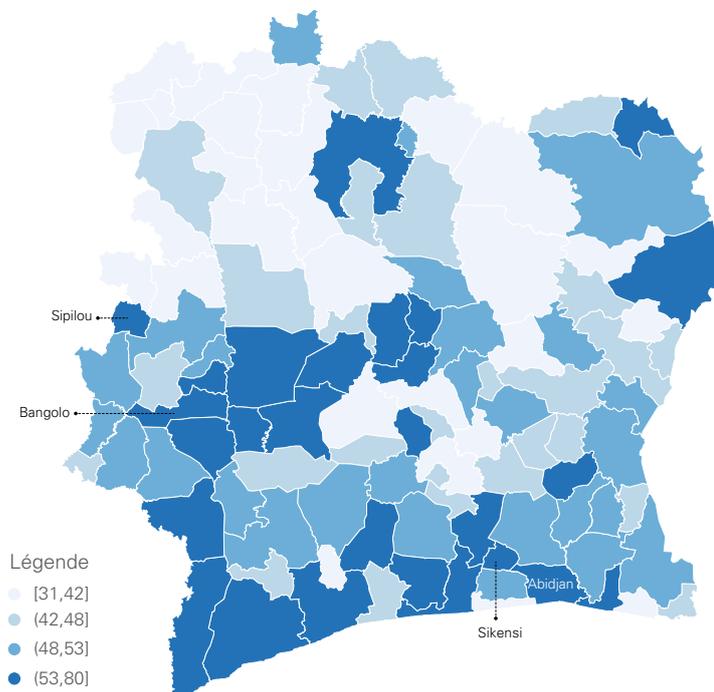
Ratio élèves-enseignant



g. Les ratios élèves-enseignant sont calculés dans un premier temps au niveau de l'école. La moyenne des ratios élèves-enseignant peut ensuite être calculée à l'échelon géographique pertinent (par exemple, national, régional ou départemental).

h. Cela signifie que la moitié des écoles de la Côte d'Ivoire enregistre un ratio élèves-enseignant supérieur à 39 élèves par enseignant, et la moitié des écoles affiche un ratio inférieur à cette valeur.

Ratio élèves-enseignant qualifié



Note : Les seuils de la légende correspondent aux quartiles de la répartition. Les tons plus foncés indiquent un nombre plus élevé d'élèves par enseignant (qualifié).

Note relative à la carte du bas : Les données ventilées relatives aux diplômés n'étant pas disponibles pour l'ensemble des écoles pour l'année 2020/21, la carte présente les valeurs de l'année 2019/20.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

Cependant, le seuil indiqué par le GPE établit une cible en matière d'enseignants qualifiés. La moyenne des ratios élèves-enseignant qualifié atteint 52 élèves par enseignant qualifié, alors que la médiane des ratios élèves-enseignant qualifié est de 44 élèves par enseignant qualifié. Cet écart significatif entre la moyenne et la médiane atteste de disparités plus importantes dans la répartition des enseignants qualifiés. Le ratio élèves-enseignant qualifié est supérieur à 42 élèves par enseignant dans les trois quarts des départements, et ce ratio est le plus élevé dans les départements d'Abidjan, de Bangolo, de Sikensi et de Sipilou (voir la carte du bas de la [figure 7](#)).

Outre une certaine hétérogénéité entre les départements, il peut également exister de profondes disparités au sein même des départements.

L'initiative T4A a élaboré un indicateur de « déséquilibre » pour étudier ce phénomène. Cet indicateur identifie les districts éducatifs qui remplissent simultanément les deux conditions suivantes :

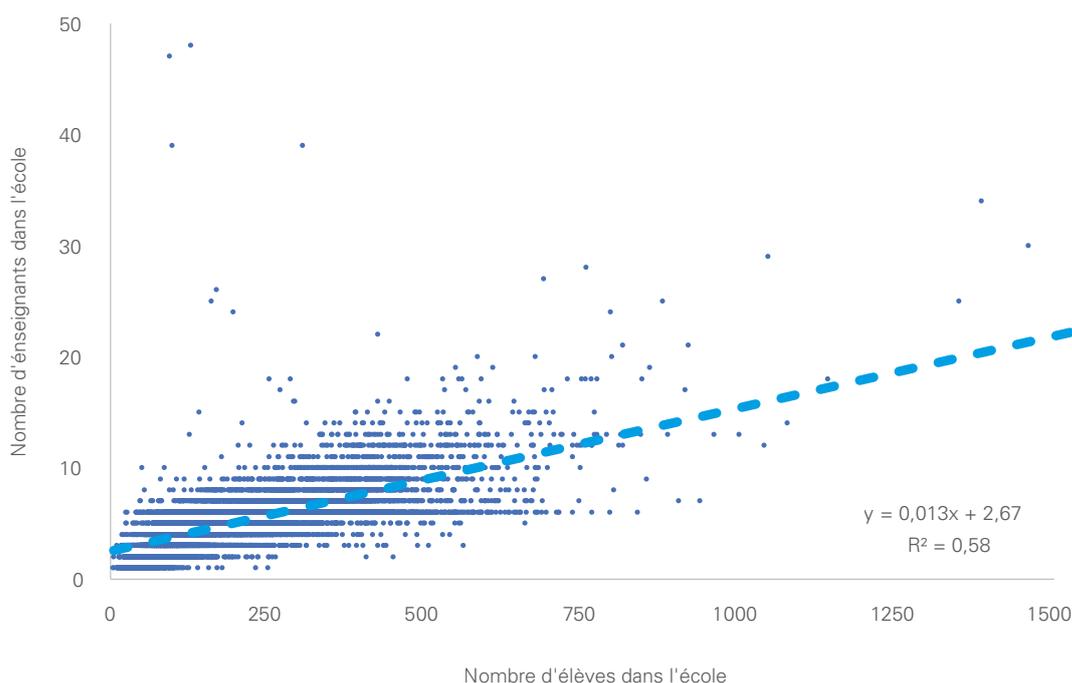
- 25 pour cent des écoles du district enregistrent un surplus d'enseignants, caractérisé par un ratio élèves-enseignant inférieur ou égal à 30 élèves par enseignant ; et
- 25 pour cent des écoles du district enregistrent une pénurie d'enseignants, caractérisée par un ratio élèves-enseignant strictement supérieur à 50 élèves par enseignant.

Selon cette définition, la Côte d'Ivoire compte quatre départements « en déséquilibre » (Biankouma, Danané, M'Bengué et Vavoua) sur les 109 départements recensés en 2021 (voir la carte du haut de la [figure 7](#)). Ces départements présentent un ratio élèves-enseignant similaire à la moyenne nationale, mais la répartition polarisée des enseignants crée des possibilités de réaffectation susceptibles d'améliorer l'accès équitable aux ressources à niveau de budget constant, tout en prenant en considération la situation personnelle des enseignants.

Le degré de cohérenceⁱ nous renseigne plus avant sur la mise en adéquation du nombre d'enseignants avec le nombre d'élèves. En Côte d'Ivoire, en 2021, ce coefficient s'élevait à 58 pour cent, ce qui signifie que 42 pour cent de la variation observée dans l'affectation des enseignants n'est pas liée au nombre d'élèves (voir la [figure 8](#)). Ces résultats sont similaires à ceux de 2015, qui évaluaient alors

le degré de cohérence autour de 55 pour cent^{6,23}. La Côte d'Ivoire présente donc une affectation des enseignants particulièrement volatile. Ainsi, des écoles dénombant 500 élèves peuvent compter entre 9 et 12 enseignants, tandis que des écoles employant 10 enseignants peuvent accueillir entre 51 et 748 élèves (voir la [figure 8](#)).

Figure 8 : Relation entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants, 2020/21



Note : Chaque point représente une école ivoirienne.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

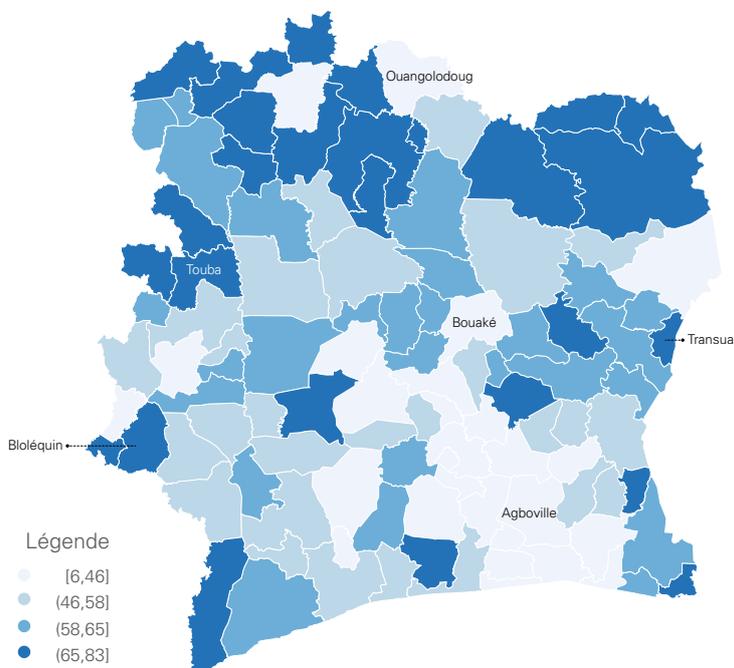
La ventilation du degré de cohérence en fonction de la zone géographique permet d'affiner ces résultats. Certaines régions et certains départements parviennent à affecter leurs enseignants rationnellement, en fonction du nombre d'étudiants, avec un degré de cohérence qui dépasse 80 pour cent (par exemple, à Bloléquin, Toubia ou Transua). Cependant, dans d'autres régions et départements (par exemple, à Agboville, Bouaké ou Ouangolodougou), de nombreux autres facteurs que les effectifs d'élèves continuent d'influencer significativement l'affectation des enseignants

dans les écoles, ce qui se traduit par un faible degré de cohérence (voir la carte de la [figure 9](#)). Il existe notamment une corrélation positive entre le degré de cohérence et le pourcentage d'écoles rurales dans le département (voir le graph de la [figure 9](#)). L'affectation des enseignants est donc moins rationnelle dans les départements urbains, qui présentent également les ratios élèves-enseignants les plus élevés, et pâtissent donc à la fois d'une pénurie d'enseignants et d'une affectation inadéquate des enseignants disponibles.

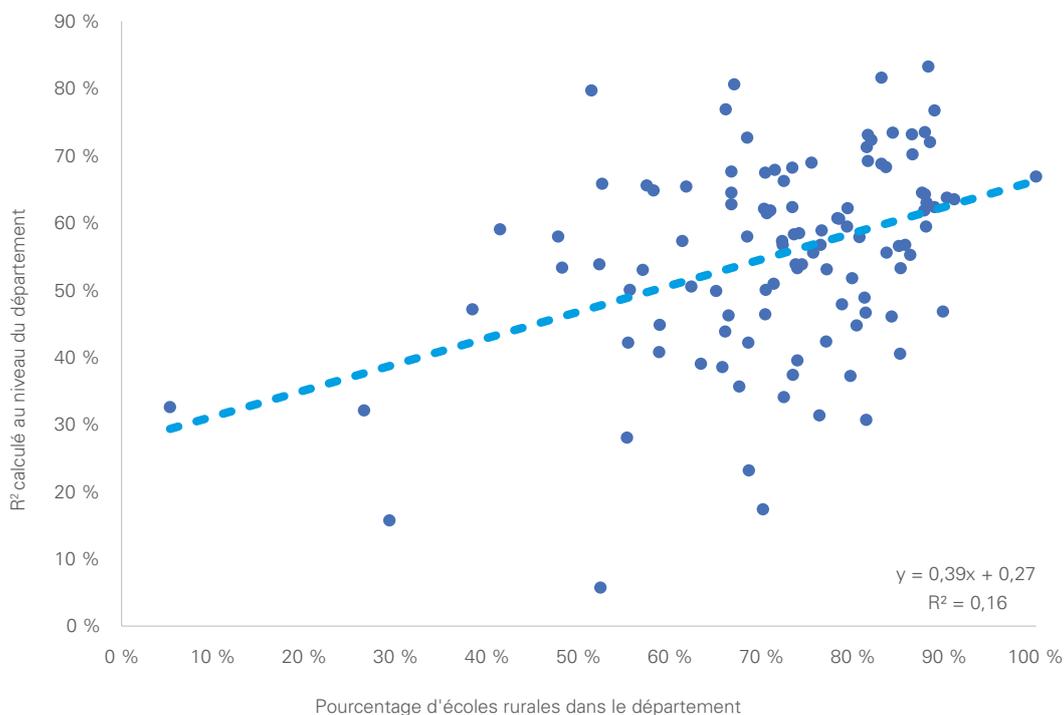
i. Cet indicateur correspond au coefficient de détermination d'une régression du nombre d'enseignants sur le nombre d'élèves, également appelé « R2 ». Il exprime le pourcentage de variation du nombre d'enseignants dû à la variation du nombre d'élèves : plus le coefficient est proche de 1, plus l'affectation des enseignants dépend effectivement du nombre d'élèves dans les écoles, et plus le degré de cohérence est élevé.

Figure 9 : Degrés de cohérence, 2020/21

Par département



Corrélation entre le R^2 et le pourcentage d'écoles rurales dans le département



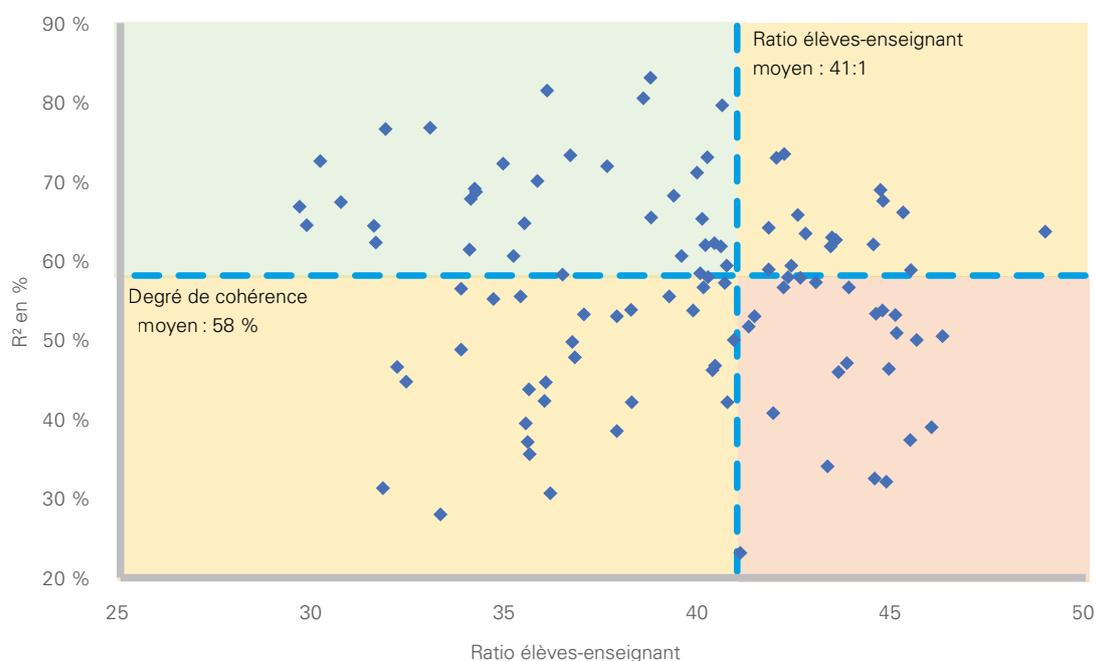
Note : Les seuils de la légende correspondent aux quartiles de la répartition. Les tons plus foncés indiquent un degré de cohérence plus élevé.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

Plus précisément, la comparaison du ratio élèves-enseignant et du degré de cohérence de chaque département avec la moyenne nationale permet d'obtenir un quadrant d'analyse (voir la [figure 10](#)). La partie supérieure gauche du quadrant rassemble les 34 départements (31 pour cent) qui comptent assez d'enseignants pour enregistrer un ratio élèves-enseignant inférieur à la moyenne nationale et présentent une répartition suffisamment équitable pour que le degré de cohérence dépasse 58 pour cent. La partie inférieure gauche regroupe les 33 départements (30 pour cent) qui disposent d'un

nombre satisfaisant d'enseignants, mais doivent nettement améliorer leur processus d'affectation. À l'inverse, la partie supérieure droite comprend les 17 départements (16 pour cent) qui possèdent un processus d'affectation relativement équitable (degré de cohérence supérieur à la moyenne nationale), mais manquent d'enseignants. Enfin, les 25 départements (23 pour cent) de la partie inférieure droite se heurtent à la fois à une pénurie d'enseignants et à un processus d'affectation défaillant.

Figure 10 : Degré de cohérence et ratio élèves-enseignant, 2020/21



Note : Chaque point représente un département de la Côte d'Ivoire. Voir le tableau 2 (annexe 4) pour consulter une liste détaillée des départements.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

Cette taxonomie des départements, qui s'appuie sur les moyennes nationales, est pourtant optimiste. En effet, alors que la moyenne du ratio élèves-enseignant en Côte d'Ivoire est proche de l'objectif fixé par le GPE (voir ci-dessus) et que l'Équipe spéciale sur les enseignants considère que la croissance du corps enseignant excède celle requise pour atteindre l'enseignement primaire universel d'ici à 2030⁴, le degré de cohérence est sujet à caution.

De fait, un degré de cohérence de 58 pour cent représente une moyenne nationale faible de sorte que davantage de départements que les 58 (53 pour cent) dont le degré de cohérence est inférieur

à la moyenne devraient s'attacher à améliorer leur processus d'affectation des enseignants. Des facteurs exogènes tels qu'un processus de recrutement politisé, le non-respect des procédures de recrutement, des effectifs d'élèves obsolètes ou anarchiques ou encore un faible taux de rétention des enseignants dans certaines écoles continuent d'influencer sensiblement le processus d'affectation des enseignants. La mise en œuvre du PREM (voir la section [Affectation des enseignants](#)) constitue par conséquent une étape importante vers la rationalisation du processus de déploiement des enseignants et l'affectation équitable des ressources.

3.2. Comment les enseignants sont-ils répartis au sein des écoles ?

En Côte d'Ivoire, le cycle d'enseignement primaire s'étend sur six ans et concerne les enfants âgés de six à onze ans. Les différents niveaux s'intitulent « cours préparatoire » (CP1 puis CP2), « cours élémentaire » (CE1 puis CE2) et « cours moyen » (CM1 puis CM2). À l'issue de ce cycle, les étudiants obtiennent le Certificat d'études primaires élémentaires, qui leur permet d'accéder au cycle d'enseignement secondaire²⁸.

Il existe cinq modes de fonctionnement des classes. En mode « simple », l'enseignant gère une classe normale avec un groupe pédagogique stable tout au long de l'année. La disparité des effectifs, ou le manque d'infrastructures, impose cependant à certaines écoles d'adopter des modes de fonctionnement alternatifs. Ainsi, lorsque les effectifs d'élèves sont trop importants, les classes peuvent fonctionner en double vacation ou en double fluxⁱ. À l'inverse, lorsque les effectifs d'élèves sont trop faibles, les écoles peuvent créer des classes multiniveaux ou jumeler des classes^{k,29}.

Le choix du mode de fonctionnement alternatif dépend de l'environnement scolaire. En 2021, sur les 18 752 écoles ivoiriennes, 31 pour cent comptaient au moins une classe multiniveau ou jumelée, 7 pour cent comportaient au moins une classe fonctionnant en double vacation ou en double flux et 0,3 pour cent recouraient à ces deux modes de fonctionnement. Parmi les écoles ayant créé une classe fonctionnant en double vacation ou en double flux, 79 pour cent se situent en milieu urbain. Il apparaît donc que ce mode de fonctionnement est privilégié lorsque le nombre de salles de classe est insuffisant ou que les effectifs sont trop importants en regard des infrastructures existantes. À l'inverse, 87 pour cent des écoles ayant créé une classe multiniveau ou jumelée des classes se trouvent en milieu rural, ce qui suggère que ce mode d'organisation est utilisé pour suppléer à des effectifs limités. Les écoles primaires rurales comptent en effet seulement 183 élèves en moyenne, contre 276 élèves dans les écoles primaires urbaines¹⁵. Si ces classes présentent des avantages budgétaires, elles n'en représentent pas moins un risque pour l'apprentissage des élèves. En effet, ce type de classe requiert des enseignants disposant d'une maîtrise plus

approfondie de la pédagogie ainsi qu'un accès favorisé aux ressources académiques, des conditions rarement réunies dans les zones rurales.

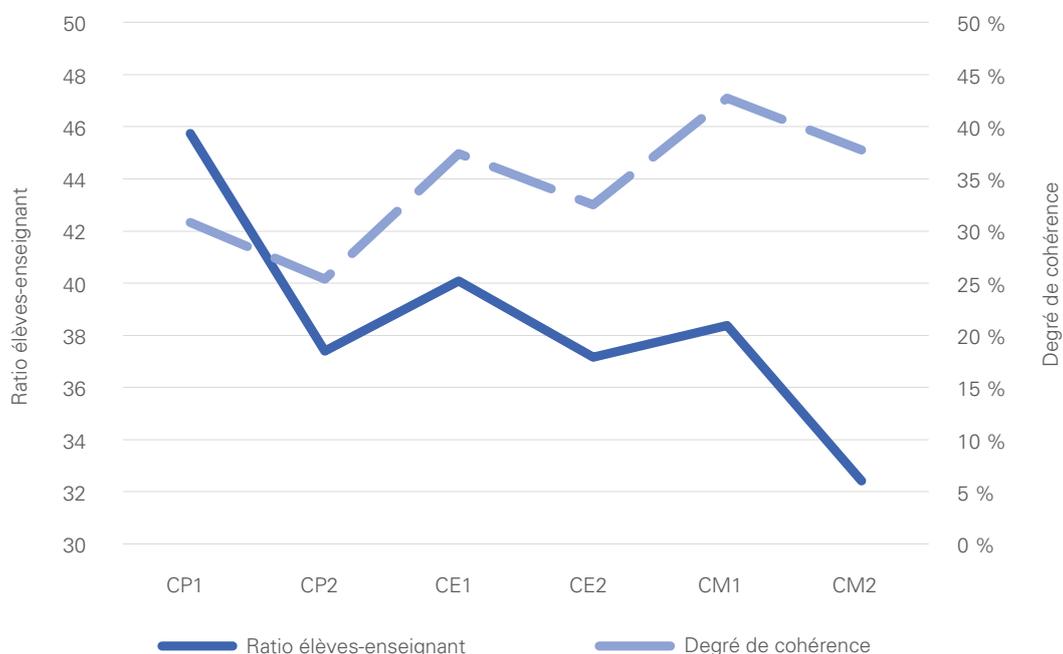
La répartition des enseignants au sein des écoles est décidée par le directeur d'école avant la rentrée scolaire. Il s'agit d'une étape clé de la répartition des ressources, car elle peut enclencher un « effet Matthieu ». Ce concept, largement utilisé en sciences sociales, décrit un processus précoce d'accroissement des inégalités. Dans le domaine de l'éducation, l'effet Matthieu fait principalement référence au risque croissant d'abandon scolaire chez les élèves qui n'acquièrent pas les compétences de base en lecture au début du cycle primaire. De très nombreuses publications étudient ce phénomène afin de comprendre comment, et surtout pourquoi, l'écart de performance entre les élèves peut s'accroître au fil du temps^{30,31,32,33}. L'existence d'un effet Matthieu dans le domaine de l'éducation invite donc à orienter les ressources en priorité vers les premières classes du cycle primaire afin d'atténuer le risque que les disparités entre les élèves s'accroissent au cours des années suivantes.

En Côte d'Ivoire, comme dans de nombreux autres pays, la répartition des enseignants au sein des écoles est, bien au contraire, moins favorable aux premières classes qu'aux dernières classes du cycle primaire. Ainsi, le ratio élèves-enseignant décroît au fil du primaire, passant de 46 élèves par enseignant en CP1 à 32 élèves par enseignant en CM2 (voir la [figure 11](#)). De plus, la ventilation par classe d'enseignement montre que le degré de cohérence (entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants) augmente avec le niveau en primaire. Par exemple, le degré de cohérence n'est que de 31 pour cent en CP1 alors qu'il atteint 38 pour cent en CM2, ce qui signifie que la répartition des ressources est plus rationnelle à la fin du cycle primaire (voir la [figure 11](#)). Ces résultats pourraient suggérer qu'en Côte d'Ivoire, le début de la scolarité est tributaire des ressources résiduelles qui lui sont allouées, et n'est pas considéré comme le socle fondamental des apprentissages du cycle primaire.

j. Dans une classe fonctionnant en double vacation, deux enseignants se partagent une salle de classe avec leur groupe d'élèves respectif. Dans le cas d'une classe fonctionnant en double flux, le même enseignant dispense tour à tour des cours à deux groupes d'élèves ; le plus souvent, cela implique d'alterner les groupes d'élèves entre le matin et l'après-midi.

k. Dans une classe multiniveau, un même enseignant gère plusieurs groupes d'élèves de cours et de niveaux différents, et doit donc enseigner plusieurs programmes scolaires. Dans le cas d'une classe jumelée, un même enseignant est confronté à plusieurs groupes d'élèves de même cours mais de niveaux différents.

Figure 11 : Comparaison des ratios élèves-enseignants et des degrés de cohérence par classe du cycle primaire, 2020/21



Note de lecture : En CP1, le ratio élèves-enseignant est de 43,5 élèves par enseignant (axe de gauche) et le degré de cohérence est de 30 pour cent (axe de droite).

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

La ventilation de la variation du ratio élèves-enseignant entre le début et la fin du cycle primaire en fonction de la zone géographique montre ainsi que la plupart des régions enregistrent un ratio significativement plus élevé au début du cycle. Au niveau départemental, seuls les départements de Dikodougou et Tengrela affectent plus d'enseignants aux premières classes qu'aux dernières classes du cycle primaire, pour un niveau donné. Les départements de Botro, Sipilou, Yakassé-Attobrou et Zouan-Hounien présentent le plus important déséquilibre entre le début et la fin du cycle, avec une variation supérieure à 11 élèves par enseignant (voir la [figure 12](#)).

Afin de mieux comprendre cette variation, une analyse économétrique a été réalisée en utilisant la différence du ratio élèves-enseignant moyen entre le CP1-CE1 et le CE2-CM2 pour mesurer la disparité entre les classes. Cette mesure a fait l'objet de régressions stratifiées par type d'école sur des groupes de variables caractérisant le personnel enseignant, la structure de l'enseignement ainsi que l'infrastructure et l'organisation de l'école (voir le [tableau 3](#) de l'[annexe 4](#)).

Les écoles qui comptent davantage d'enseignantes affichent une répartition plus égalitaire des ressources. Par exemple, en regard d'une école publique dépourvue d'enseignantes, une école publique employant 50 pour cent d'enseignantes enregistre, en moyenne, un différentiel de ratio élèves-enseignant inférieur de 1,3 élève entre le début et la fin du cycle primaire. Dans le secteur privé, ce différentiel est encore plus marqué et atteint 4,8 élèves. Ce résultat indique que les enseignantes peuvent exercer une influence sur la répartition des ressources. Cependant, il est également possible que les enseignantes soient concentrées dans les établissements qui procèdent déjà à une répartition plus équilibrée des enseignants tout au long du cycle primaire.

Les écoles dont la taille moyenne des classes est plus élevée enregistrent en moyenne, indépendamment de leur type (publique, privée, ou communautaire), un ratio élève enseignant plus déséquilibré. En d'autres termes, quand un établissement manque d'enseignants, ceux-ci sont affectés en priorité aux dernières classes du cycle primaire. Par ailleurs, l'existence de classes

multiniveaux, souvent utilisées pour pallier des effectifs d'élèves limités, s'accompagne d'une augmentation des écarts dans les écoles publiques et privées. Cela signifie que les classes multiniveaux comportent, en moyenne, des effectifs d'élèves plus importants au début qu'à la fin du cycle primaire.

La répartition inégale des enseignants au sein du cycle primaire est plus marquée dans les écoles rurales. En effet, les écoles publiques et privées en milieu rural sont plus susceptibles que leurs pendantes en milieu urbain d'affecter leurs enseignants aux dernières classes du cycle primaire. Ainsi, la variation du ratio élèves-enseignant entre le début et la fin du cycle primaire augmente d'un peu plus de 2 élèves supplémentaires par enseignant pour les écoles publiques et privées en milieu rural.

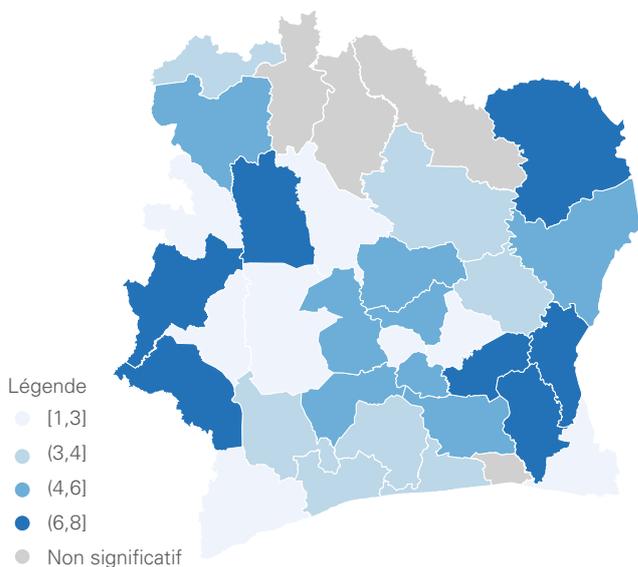
Les écoles qui bénéficient d'un plus grand nombre de places pour leurs élèves présentent une variation plus faible du ratio élèves-enseignant au fil du cycle primaire. Par exemple, en comparaison avec une

école publique qui ne dispose que de 0,5 place par élève, une école publique qui dispose d'une place par élève enregistré, en moyenne, une variation plus faible de 1,8 élève du ratio élèves-enseignant entre le début et la fin du cycle primaire (voir la [figure 13](#)). Ce résultat pourrait suggérer que les écoles qui jouissent de meilleures infrastructures et d'un matériel de meilleure qualité tendent à répartir plus équitablement leurs enseignants. Il est également possible que les écoles qui disposent de plus de places soient aussi celles qui, par le passé, pouvaient recruter davantage d'enseignants (voir la section [Affectation des enseignants](#)). En revanche, les écoles qui disposent de moins de places sont plus susceptibles de subir des effets de seuil liés à l'impossibilité de recruter un enseignant supplémentaire en raison du manque de salles de classe disponibles ou d'un nombre d'élèves insuffisant ; les enseignants disponibles sont alors majoritairement affectés aux dernières classes du cycle primaire pour préparer le CEPE.

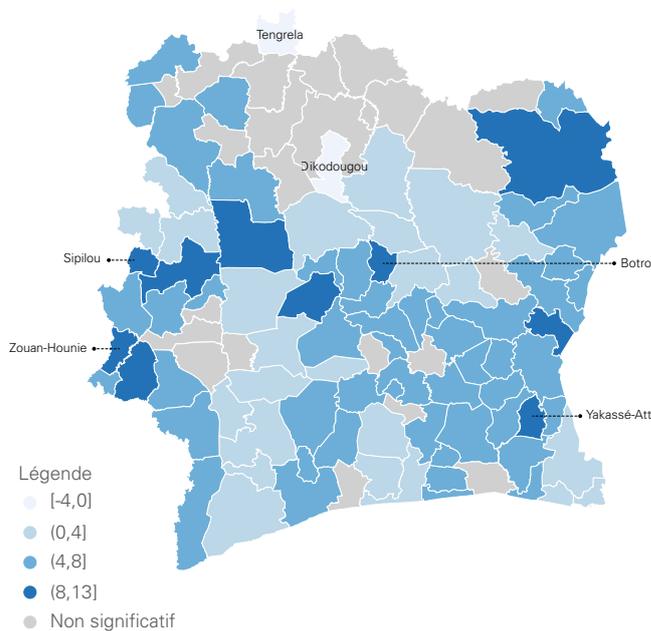


Figure 12 : Différence entre les ratios élèves-enseignants au cours des trois premières classes et des trois dernières classes du cycle primaire, 2020/21

Par région



Par département



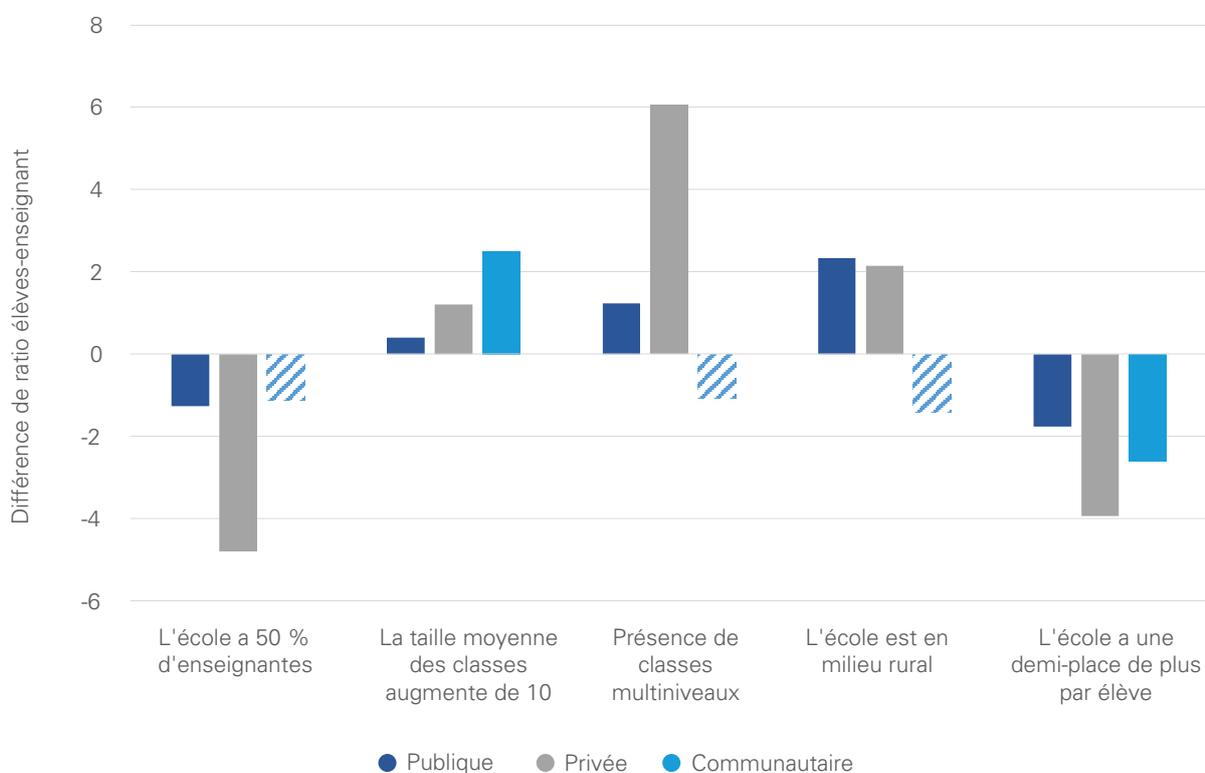
Note : Les tons plus foncés de la légende indiquent un déséquilibre plus marqué du ratio élèves-enseignant en défaveur des premières classes du cycle primaire.

Note relative à la carte du haut : Les seuils de la légende correspondent aux quartiles de la répartition.

Note relative à la carte du bas : En déterminant les seuils de la légende en fonction des quartiles de la répartition, le premier élément de la légende inclurait des départements présentant à la fois des valeurs positives et des valeurs négatives. Par conséquent, les seuils de la légende ont été définis toutes les quatre unités afin d'identifier les départements enregistrant des valeurs négatives.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

Figure 13 : Variation du ratio élèves-enseignant entre le début et la fin du cycle primaire en fonction des caractéristiques de l'école, 2017/18 – 2020/21



Note de lecture : Un coefficient positif indique que la différence entre le ratio élèves-enseignant au début du cycle primaire (CP1-CE1) et à la fin du cycle primaire (CE2-CM2) s'accroît, ce qui correspond à une affectation des enseignants plus favorable à la fin du cycle primaire.

Note : Les coefficients représentés par des barres avec des stries ne sont pas significatifs au seuil de 5 pour cent ; tous les autres coefficients sont au moins statistiquement significatifs au seuil de 5 pour cent. Voir le tableau 3 de l'annexe 4 pour les résultats détaillés.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017-2018 – 2020-2021.

3.3. Quel lien existe-t-il entre la répartition des enseignants et les résultats des élèves ?

Le programme de l'initiative T4A peut s'appuyer sur le travail préliminaire effectué par un autre programme de recherche de l'UNICEF intitulé « Data Must Speak » (DMS). En effet, l'un des volets de la recherche DMS consiste à identifier les écoles dites « modèles positives », à savoir les écoles dont les performances en matière de résultats scolaires excèdent les performances d'écoles œuvrant dans des contextes similaires, à ressources équivalentes. En concertation avec le MENA, plusieurs types d'indicateurs ont été retenus pour mesurer la performance des écoles en Côte d'Ivoire : le taux de passage dans la classe supérieure des élèves pour les cinq transitions de

niveau du cycle primaire, soit le pourcentage d'élèves d'un niveau donné qui passe dans la classe supérieure l'année suivante (du CP1 au CP2, du CP2 au CE1, du CE1 au CE2, du CE2 au CM1 et du CM1 au CM2), le taux d'abandon, soit le pourcentage d'élèves non scolarisés dans l'école l'année suivante, et le taux de réussite du CEPE (à la fin du CM2)¹¹.

Les écoles publiques dont le personnel est plus qualifié obtiennent de meilleurs résultats en moyenne (voir le [tableau 4](#) de l'[annexe 4](#)). En effet, en comparaison avec une école dont les membres du personnel enseignant ne disposent d'aucun diplôme pédagogique, une

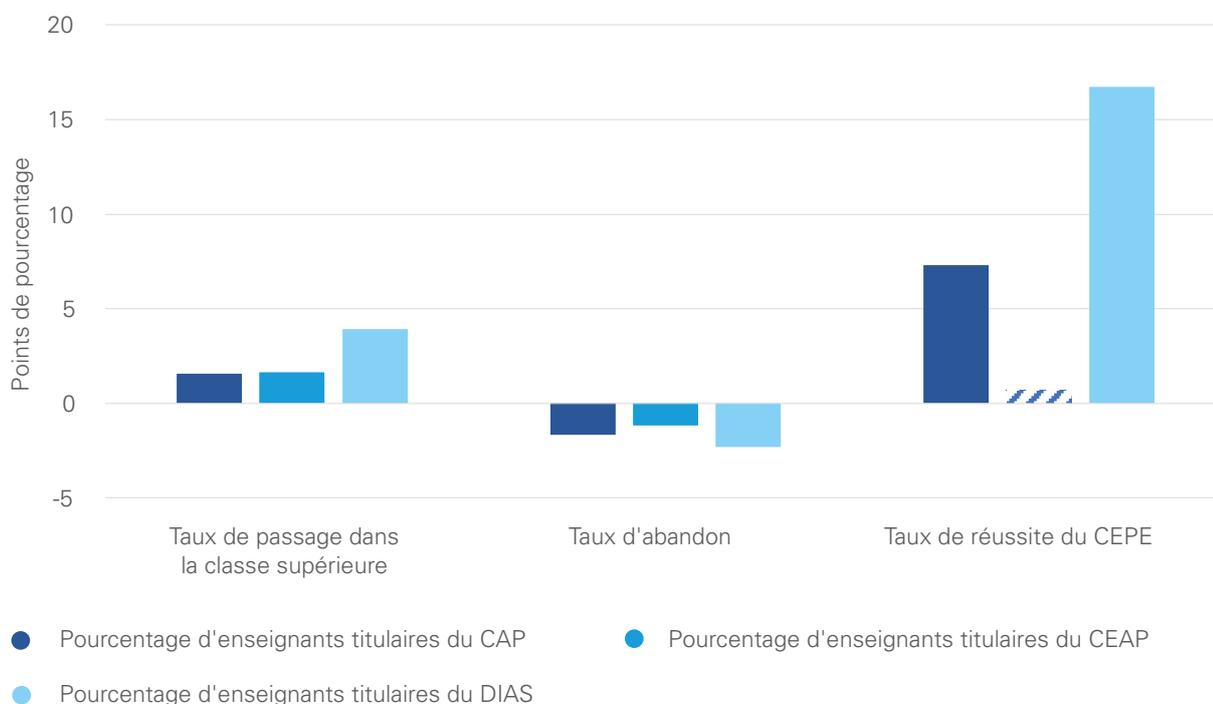
école dont l'ensemble du personnel enseignant est titulaire du CAP présente un taux de passage dans la classe supérieure plus élevé de 1,6 point de pourcentage, un taux d'abandon inférieur de 1,7 point de pourcentage et un taux de réussite du CEPE supérieur de 7,3 points de pourcentage (voir la [figure 14](#)). Les résultats relatifs aux taux de passage dans la classe supérieure et d'abandon sont identiques en ce qui concerne le pourcentage d'enseignants titulaires du CEAP. La corrélation entre le taux de réussite du CEPE et le pourcentage d'enseignants titulaires du CEAP dans un établissement n'est cependant pas significative, ce qui peut s'expliquer par le fait que les enseignants titulaires du CEAP sont systématiquement moins affectés aux classes de CM2 qui préparent le CEPE. La ventilation du pourcentage d'enseignants titulaires d'un diplôme pédagogique par niveau, et non plus par école, permettrait d'affiner ces résultats. La proportion d'enseignants titulaires du DIAS, pour la plupart des enseignants stagiaires, présente les corrélations les plus élevées avec les résultats des élèves. Il est possible que ces enseignants compensent leur manque d'expérience en s'investissant davantage auprès des élèves, tout en se montrant plus indulgents à leur égard au moment de se prononcer sur leur passage dans la classe supérieure.

Le PASEC a mis en lumière le haut niveau de compétences des enseignants ivoiriens (voir la section [Le contexte éducatif de la Côte d'Ivoire](#)), et ces résultats confirment que lorsque les enseignants sont titulaires d'un diplôme pédagogique, le niveau de performance de l'école augmente. Compte tenu de la proportion considérable d'enseignants diplômés dans les écoles publiques (voir la [figure 5](#)), comment le faible niveau des élèves ivoiriens dans les comparaisons internationales peut-il être expliqué¹³ ?

Deux pistes de réflexion permettent d'envisager une réponse, selon que l'on considère le degré d'autonomie des enseignants ou la structure qui conditionne leur pratique de l'enseignement. D'une part, les enseignants diplômés sont majoritairement des fonctionnaires, qui sont donc susceptibles de ne pas être suffisamment incités à continuer de s'investir dans le développement de leurs élèves^{34,35}. La Ministre de l'éducation déplorait en 2021 que seules 12 pour cent des écoles eussent été inspectées l'année précédente³⁶, or cette lacune du cadre d'évaluation pourrait avoir une incidence sur la réaction des enseignants face à un niveau de performance insuffisant. D'autre part, de nombreuses écoles sont confrontées à des contraintes matérielles, qui se caractérisent notamment par des classes surchargées, des équipes pédagogiques réduites et des infrastructures vétustes.



Figure 14 : Variations des taux de passage dans la classe supérieure, d'abandon et de réussite du CEPE, simulés pour un changement de la composition du corps enseignant dans les écoles publiques, 2017/18 – 2020/21



Note de lecture : En moyenne, une école dont tous les enseignants sont titulaires du CAP présente un taux de passage dans la classe supérieure plus élevé de 1,6 point de pourcentage par rapport à une école dont les enseignants ne sont titulaires d'aucun diplôme pédagogique.

Note : Le coefficient représenté par une barre striée n'est pas significatif au seuil de 5 pour cent. Tous les autres coefficients sont statistiquement significatifs au seuil de 1 pour cent. Voir le tableau 5, le tableau 6 et le tableau 7 de l'annexe 4 pour les résultats détaillés.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017-2018 – 2020-2021.

Si le rendement interne des écoles résulte de ces deux hypothèses, la suite de l'analyse se concentre en revanche sur l'influence des conditions d'enseignement, conformément au périmètre défini pour le projet T4A en Côte d'Ivoire. Cependant, la conduite d'entretiens avec des acteurs clés du système éducatif permettrait de mener un examen plus poussé des mécanismes de contrôle de la qualité de l'enseignement et des modalités d'avancement de carrière, afin de mieux appréhender la manière de renforcer le cadre d'évaluation du système éducatif et ainsi orienter les écoles sur la voie d'une dynamique d'amélioration pérenne.

Les statistiques nationales indiquent que l'accès et la réussite des élèves dépendent relativement peu du genre dans les écoles primaires, mais que les écarts

existants s'accroissent au cours de l'enseignement secondaire. En 2021, le ratio filles-garçons (ou indice de parité) atteint 0,95 dans le cycle primaire³⁷ et le taux d'achèvement du cycle primaire des filles est comparable à celui des garçons (respectivement 82 et 85 pour cent)³⁸. Cependant, l'écart se creuse au cours de l'enseignement secondaire, l'indice de parité ne s'élevant plus qu'à 0,86³⁹, et seules 53 pour cent des filles terminent le premier cycle de l'enseignement secondaire, contre 65 pour cent des garçons⁴⁰.

L'analyse statistique réalisée par l'initiative T4A confirme que dans l'ensemble, les dynamiques de genre semblent assez limitées dans les écoles primaires ivoiriennes. Les écoles publiques dirigées par une femme présentent en moyenne un taux

de passage dans la classe supérieure légèrement plus élevé, de l'ordre de 0,5 point de pourcentage. Cependant, ce phénomène ne se vérifie pas dans les écoles privées ou communautaires, et cette variable n'a pas d'incidence sur les taux d'abandon et de réussite du CEPE dans les écoles publiques. Par ailleurs, si la proportion d'enseignantes est négativement corrélée avec le taux de passage dans la classe supérieure et positivement corrélée avec le taux d'abandon dans les écoles publiques, elle n'est toutefois pas corrélée avec le taux de réussite du CEPE. La comparaison de deux écoles présentant des équipes pédagogiques diamétralement opposées montre que l'école dont le personnel enseignant est exclusivement féminin enregistre un taux de passage dans la classe supérieure et un taux d'abandon respectivement 1,7 inférieur et 1,6 point supérieur à ceux de l'école qui n'emploie que des enseignants masculins (voir le [tableau 5](#), le [tableau 6](#) et le [tableau 7](#) de l'[annexe 4](#)).

Il semble donc que l'incidence de la proportion d'enseignantes sur le taux de passage dans la classe supérieure soit due à un effet d'éviction lié au taux d'abandon. Pourtant, le niveau de qualification des enseignantes est comparable à celui des enseignants^l, et la proportion d'enseignantes ne présente pas de corrélation significativement différente entre le taux de passage dans la classe supérieure des filles et celui des garçons^m. Une analyse plus approfondie de la représentation des femmes dans le secteur de l'éducation, telle que celle réalisée dans le cadre de WiLL²⁰, permettrait de caractériser plus précisément les dynamiques de genre à l'œuvre en Côte d'Ivoire.

Les modes de fonctionnement alternatifs des classes, imposés par le manque d'élèves ou des infrastructures inadéquates (voir la section [Comment les enseignants sont-ils répartis au sein des écoles ?](#)), sont négativement corrélés avec la performance des écoles. Dans les classes multiniveaux des écoles publiques, le taux de passage dans la classe supérieure est, en moyenne, inférieur de 1 point de pourcentage et le taux

d'abandon supérieur de 1,2 point de pourcentage. Les classes multiniveaux de CM2 enregistrent un taux de réussite du CEPE inférieur de 2,5 points de pourcentage, et l'effet de ce dispositif est plus marqué chez les garçons (-3,3 points de pourcentage) que chez les filles (-1,9 point de pourcentage). Les classes fonctionnant en double vacation enregistrent quant à elles un taux de passage dans la classe supérieure inférieur de 6 points de pourcentage et un taux d'abandon supérieur de 4,5 points de pourcentage (voir le [tableau 5](#), le [tableau 6](#) et le [tableau 7](#) de l'[annexe 4](#)). Il est donc probable que les parents dont les enfants sont envoyés dans une classe fonctionnant en double vacation choisissent de changer d'école pour que leurs enfants bénéficient de conditions d'apprentissage plus favorables¹¹. En revanche, la corrélation entre la double vacation et le taux de succès du CEPE est moins marquée (de l'ordre de -2 points de pourcentage). Étant donné que très peu d'écoles prennent le risque de recourir à la double vacation pour les classes de CM2ⁿ, qui prépare les élèves au CEPE, et que la taille de l'échantillon est limitée en raison de l'annulation de l'examen du CEPE de l'année 2019/20 liée à la crise de la COVID (voir l'[encadré 1](#)), il est probable que l'effet mesuré ici soit plus volatile.

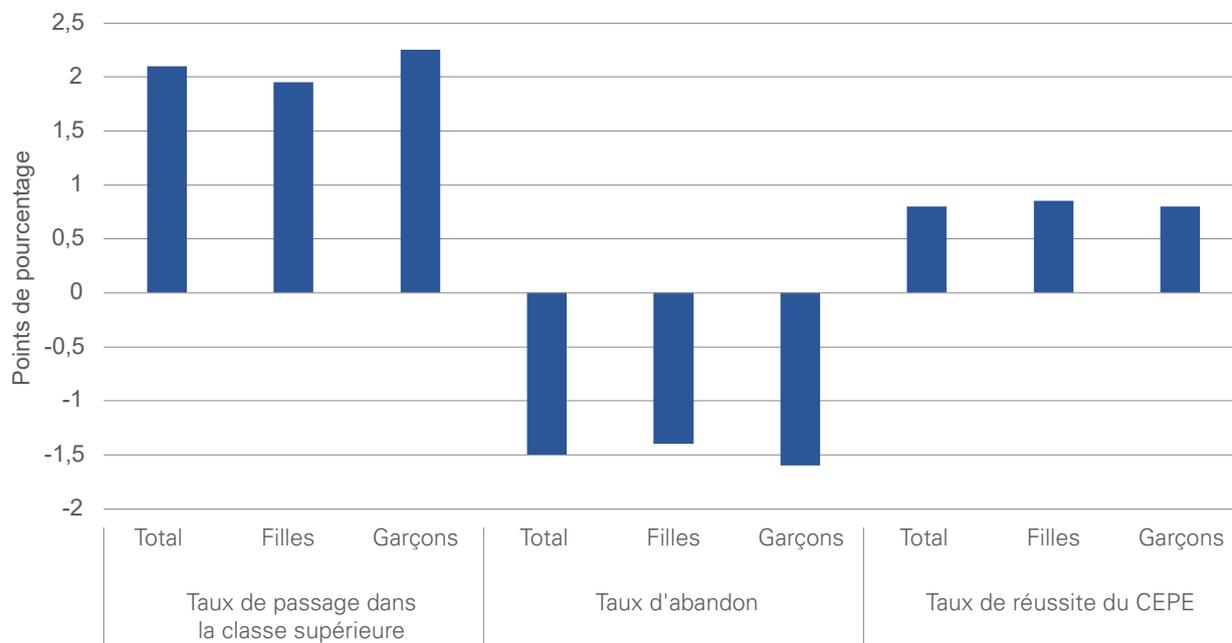
Le ratio élèves-enseignant, la variable au cœur de l'analyse de l'initiative T4A, a l'effet le plus constant sur les taux de passage dans la classe supérieure, d'abandon et de réussite du CEPE. Pour faire simple, plus il y a d'élèves par enseignant, plus les résultats des écoles sont faibles. La simulation d'une réduction de cinq élèves par enseignant se traduit, en moyenne, par une hausse des taux de passage dans la classe supérieure et de réussite du CEPE respectivement de 2,1 et 0,8 points de pourcentage et une baisse du taux d'abandon de 1,5 point de pourcentage (voir la [figure 15](#)). La ventilation des résultats en fonction du genre des élèves ne permet pas de distinguer ces effets, ce qui renforce l'hypothèse d'une dynamique de genre relativement limitée dans les écoles primaires ivoiriennes.

l. La proportion d'enseignantes titulaires d'un diplôme pédagogique dans les écoles publiques est comparable à celle des enseignants (environ 90 pour cent).

m. Un test du khi-deux portant sur une contrainte linéaire d'égalité des coefficients entre les deux régressions ne permet pas de rejeter l'hypothèse que les coefficients sont égaux.

n. En 2021, sur les 18 752 écoles de l'échantillon, 1 229 écoles (7 pour cent) disposaient de classes fonctionnant en double vacation, et seulement 413 écoles (2 pour cent) comptaient de telles classes en CM2. L'échantillon d'estimation est donc trop restreint pour détecter une éventuelle incidence des classes fonctionnant en double vacation sur le taux de réussite au CEPE.

Figure 15 : Variations des taux de passage dans la classe supérieure, d'abandon et de réussite du CEPE, simulés pour une réduction de cinq élèves par enseignant, 2017/18 – 2020/21



Note de lecture : En moyenne, une réduction du ratio élèves-enseignant de cinq élèves entraîne une augmentation de 2,1 points de pourcentage du taux de passage dans la classe supérieure de l'école (le pourcentage d'élèves d'un niveau donné qui passe dans la classe supérieure l'année suivante).

Note : Tous les coefficients sont statistiquement significatifs au seuil de 1 pour cent. Voir le tableau 5, le tableau 6 et le tableau 7 de l'annexe 4) pour les résultats détaillés.

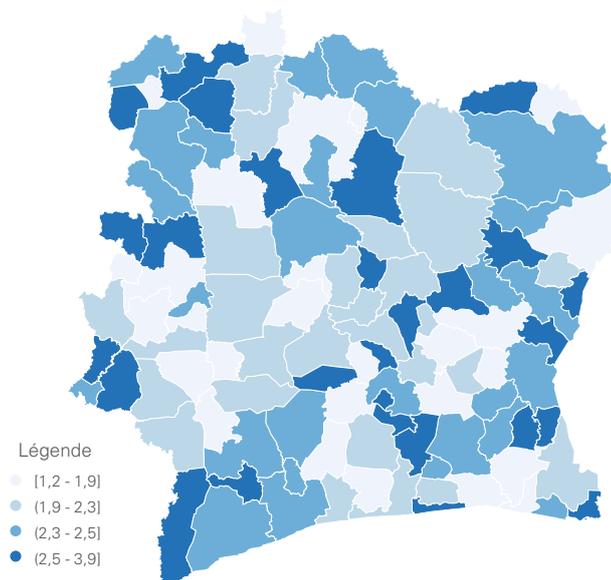
Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017-2018 – 2020-2021.

Quelles zones devraient bénéficier en priorité d'enseignants supplémentaires afin d'améliorer la performance des écoles ? À l'échelon des départements, la simulation d'une réduction de cinq élèves par enseignant montre que les départements du nord-ouest et du sud-ouest du pays connaissent les plus fortes augmentations du taux de passage dans la classe supérieure, allant jusqu'à 4 points de pourcentage (voir la carte de la [figure 16](#)). Or, certains de ces départements sont ruraux et figurent parmi les départements les moins densément peuplés. Le ratio élèves-enseignant étant significativement

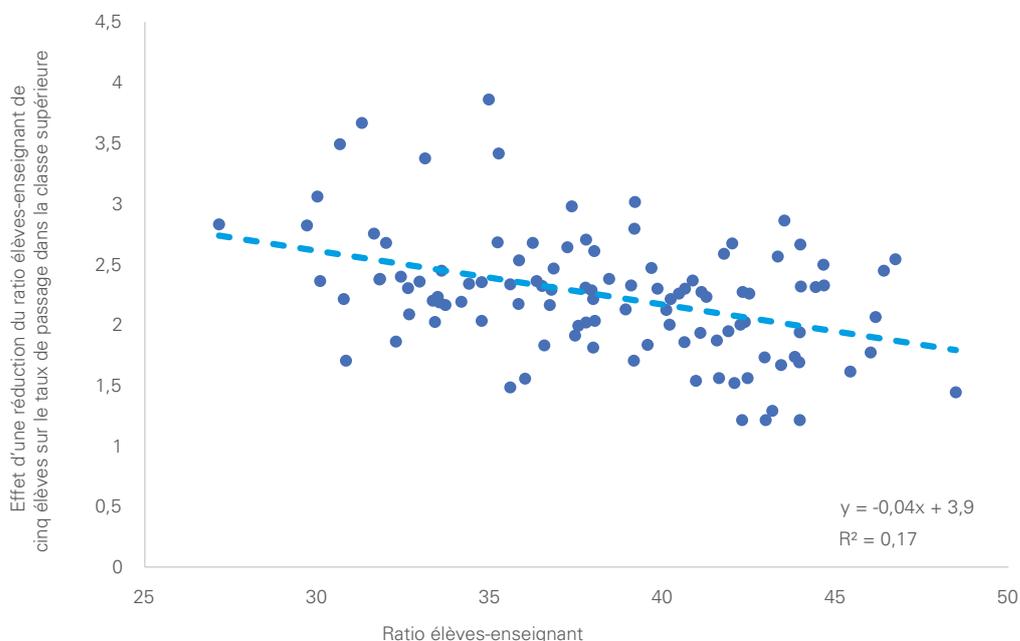
plus faible dans les zones rurales en Côte d'Ivoire — en 2021, il s'élevait à 39 élèves par enseignant en milieu rural contre 43 élèves par enseignant en milieu urbain —, il existe une corrélation négative entre le ratio élèves-enseignant et l'effet d'une réduction du ratio élèves-enseignant (voir le graphique de la [figure 16](#)). En d'autres termes, cela signifie que plus un département dispose d'enseignants, plus l'incidence du nombre d'enseignants supplémentaires est importante sur la performance des élèves.

Figure 16 : Variation du taux de passage dans la classe supérieure par département, 2017/18 – 2020/21

Effet d'une réduction de cinq élèves par enseignant



Corrélation entre le ratio élèves-enseignant et l'effet d'une réduction de cinq élèves par enseignant

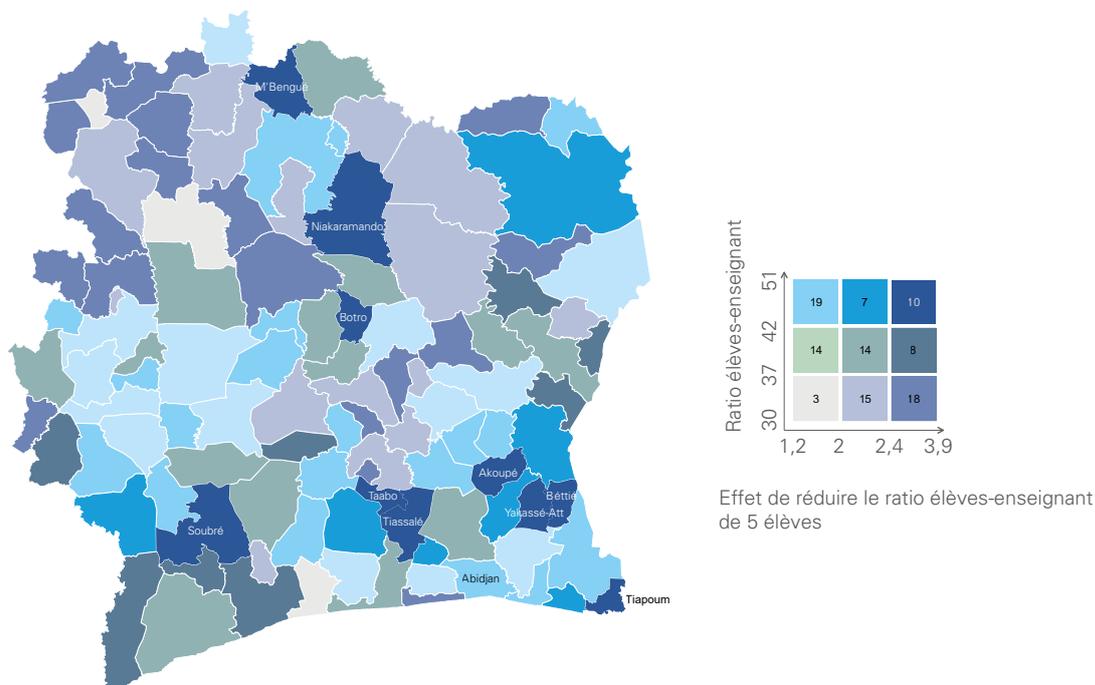


Note de lecture relative à la carte : Les seuils de la légende correspondent aux quartiles de la répartition. Dans le département de Tiassalé, une réduction du ratio élèves-enseignant de cinq élèves entraîne, en moyenne, une hausse du taux de passage dans la classe supérieure comprise entre 2,5 et 3,9 points de pourcentage.

Note relative au graphique : Chaque point représente un département.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabetisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017-2018 – 2020-2021.

Figure 17 : Variation du taux de passage dans la classe supérieure et du ratio élèves-enseignant par département, 2017/18 – 2020/21



Note de lecture : Dans le département d'Abidjan, le ratio élève enseignant est compris entre 42 et 51 élèves par enseignant, et une réduction du ratio élèves-enseignant de cinq élèves entraîne, en moyenne, une hausse du taux de passage dans la classe supérieure comprise entre 0 et 2 points de pourcentage.

Note : Les seuils de la légende correspondent aux terciles de la répartition, et le nombre inscrit dans chaque carré correspond au nombre de départements concernés. La somme de chaque colonne ou de chaque ligne donne donc un tiers du nombre total de départements.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017-2018 – 2020-2021.

Pour illustrer l'impact attendu d'une politique volontariste en matière de recrutement des enseignants, une simulation rapide permet d'obtenir des ordres de grandeur. Afin de déterminer l'effet escompté sur le taux de promotion, il convient de calculer le nombre d'enseignants supplémentaires nécessaires pour obtenir une réduction du ratio élèves-enseignant de cinq élèves. Pour les départements mentionnés plus haut, dont le ratio élèves-enseignant brut est proche de la moyenne des ratios élèves-enseignant^o, il est possible de faire une approximation et de calculer directement le nombre d'enseignants supplémentaires requis en se fondant sur le ratio élèves-enseignant brut (voir la [figure 18](#)).

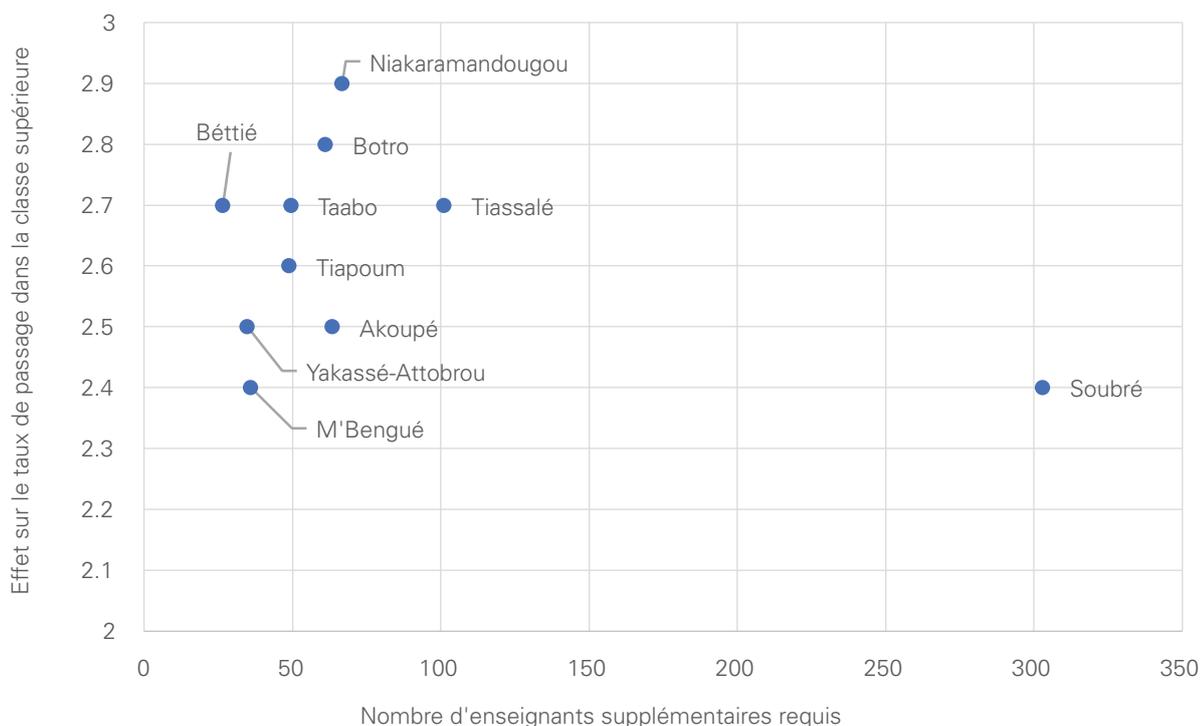
Dans le cas du département de M'Bengué, le recrutement de 36 enseignants supplémentaires est nécessaire pour atteindre l'objectif d'une réduction du ratio élèves-enseignant de cinq élèves (voir la [figure 18](#)). Or, ce département est en déséquilibre (selon l'indicateur défini dans la section [Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ?](#) ; voir le marqueur dédié sur la carte du haut de la [figure 7](#)) et il apparaît qu'un petit nombre d'écoles concentre un grand nombre d'enseignants. Il est donc possible d'optimiser la répartition des enseignants au sein de ce département, en s'appuyant par exemple sur un algorithme qui identifierait les écoles pour lesquelles la perte d'un enseignant augmente le moins le ratio

o. Le ratio élèves-enseignant brut correspond au nombre total d'élèves divisé par le nombre total d'enseignants dans le département. Lorsqu'il est proche de la moyenne départementale des ratios élèves-enseignants calculés au niveau de l'école, on estime que la répartition des ratios élèves-enseignants est relativement homogène dans le département.

élèves-enseignant et les écoles pour lesquelles le gain d'un enseignant réduit le plus le ratio élèves-enseignant. Ainsi, à enveloppe budgétaire constante, la réaffectation de 10 enseignants suffit à réduire la moyenne des ratios élève-enseignant en M'Bengué de 42 élèves par enseignant à 40 élèves par enseignant et à accroître le degré de cohérence de 13 points de pourcentage (de 73 à 86 pour cent). Il suffit donc de recruter seulement 20 enseignants supplémentaires pour atteindre un ratio élèves-enseignant de 37 élèves par enseignant

et atteindre l'objectif d'une réduction de ce ratio de cinq élèves. Cette démonstration a été réalisée uniquement à titre indicatif, pour démontrer que dans des départements en déséquilibre, une légère modification de la répartition des enseignants peut avoir un impact considérable sur la moyenne des ratios élèves-enseignant. Dans la pratique, toute proposition de transfert doit être discutée avec les parties concernées et tenir compte, entre autres, des contraintes personnelles et des préférences des enseignants.

Figure 18 : Variation du taux de passage dans la classe supérieure lorsque le ratio élèves-enseignant diminue de cinq élèves, 2017/18 – 2020/21



Note de lecture : Dans le département d'Akoupé, le taux de passage dans la classe supérieure est supérieur, en moyenne, de 2,5 points de pourcentage quand le ratio élèves-enseignant diminue de cinq élèves. À cette fin, il conviendrait de recruter 63 enseignants supplémentaires.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017-2018 – 2020-2021.

4. Conclusion et recommandations politiques

L'agenda Éducation 2030 a l'ambition de rendre l'enseignement primaire universel d'ici à 2030, avec un ratio élèves-enseignant maximal de 40 élèves par enseignant. En Côte d'Ivoire, des progrès significatifs ont été réalisés en vue de la réalisation de ces objectifs. En effet, le recrutement massif d'enseignants du primaire entrepris depuis 2007 a permis d'augmenter significativement l'accès à l'éducation primaire et d'atteindre en 2021 un taux brut de scolarisation de 98 pour cent, ainsi qu'un ratio élèves-enseignant moyen entre les écoles de 41 élèves par enseignant.

Cependant, ces moyennes masquent des écarts importants, tant entre les écoles qu'au sein de celles-ci, et des efforts supplémentaires en matière de répartition équitable des enseignants sont nécessaires pour s'assurer que chaque enfant ivoirien puisse pleinement déployer son potentiel d'apprentissage, indépendamment de son établissement scolaire ou de son lieu de résidence. Ainsi, le ratio élèves-enseignant est plus élevé en zone urbaine qu'en zone rurale (respectivement 43 et 39 élèves par enseignant), et plus élevé au début qu'à la fin du cycle primaire (respectivement 46 et 32 élèves par enseignant). Par ailleurs, le processus d'affectation des enseignants demeure perfectible, plus de 40 pour cent des affectations ne dépendant pas du nombre d'élèves, un phénomène particulièrement manifeste dans les zones urbaines.

Récemment, le MENA s'est engagé à transformer le système d'affectation des enseignants par l'intermédiaire de deux instruments, le PREM et la régionalisation des recrutements. Cette réforme ambitieuse et innovante a le potentiel d'améliorer la transparence et la réactivité du processus d'affectation des enseignants, et prévoit de mesures incitatives destinées à responsabiliser les décideurs publics en vue de rationaliser l'affectation des enseignants et d'accroître la performance du système éducatif ivoirien.

À la lumière de l'analyse détaillée dans ce rapport, et pour continuer d'appuyer la Côte d'Ivoire dans l'élaboration de solutions visant à améliorer le recrutement et l'affectation des enseignants sur son territoire, l'initiative T4A formule les recommandations politiques suivantes :

- **Poursuivre l'institutionnalisation du PREM et la régionalisation des recrutements :**
Pour mettre les promesses de cette réforme à profit, le SYREM doit être opérationnel,
- et les régions doivent disposer des ressources requises pour remplir ce mandat supplémentaire. Le transfert de compétences au niveau décentralisé doit s'accompagner d'une stratégie de financement adéquat et d'une formation continue pour s'assurer que tous les acteurs ont la capacité de remplir leur nouveau rôle. Par exemple, l'utilisation appropriée du SYREM au niveau de la région ou du district par l'inspecteur ou le directeur de la DRENA sera conditionnée par leur maîtrise de ce nouvel outil numérique.
- **Veiller à ce que le PREM et la régionalisation des recrutements ne provoquent pas d'effets indésirables :**
Dans le cadre du PREM, les enseignants nouvellement recrutés ne forment pas de vœux en vue de leur affectation et sont répartis en fonction des ratios élèves-enseignant existants. Il convient de s'assurer que ce nouveau paradigme ne favorise pas l'attrition du personnel enseignant si les préférences ou la situation personnelle des enseignants ne sont pas suffisamment prises en considération. Le cas échéant, l'introduction de mesures incitatives financières (par exemple, une prime d'éloignement) ou non financières (par exemple, accorder la priorité dans l'éventualité d'une mobilité future), ou d'un système de vœux assorti de l'élaboration d'un algorithme destiné à classer les enseignants (en fonction de leur résultat à un concours, du résultat de leur inspection, ou encore de leur situation familiale) serait susceptible d'améliorer la mise en adéquation des besoins des établissements scolaires et des préférences des enseignants.
- **Mettre en place une stratégie clairement définie de contrôle des effectifs d'élèves déclarés par les directeurs d'école :**
La transparence apportée par le SYREM constitue pour l'heure la principale incitation en faveur d'une communication exacte des effectifs d'élèves. Toutefois, le succès du PREM et la rationalisation de l'affectation des enseignants dépendent de la qualité de ces données. La formation professionnelle des chefs d'établissement à la remontée des effectifs et la mise en place de contrôles aléatoires par les conseillers ou inspecteurs pédagogiques permettraient d'instaurer un cadre d'assurance de la qualité et de garantir

que les enseignants sont bien affectés conformément aux principes du PREM.

■ **Promouvoir une répartition plus équitable des enseignants au sein des écoles :**

Le SYREM permettra de consolider « la pyramide des écoles » et de recenser le ratio élèves-enseignant par niveau pour chaque établissement. Si, conformément au PREM, les enseignants doivent être répartis par niveau, la répartition finale au sein des écoles est à la discrétion des directeurs, qui tendent à favoriser les dernières classes du cycle primaire. Pour éviter de créer des inégalités irréversibles entre les élèves, par ailleurs vouées à se creuser au fil du temps (« effet Matthieu »), il est recommandé d'adresser une directive centrale et/ou d'organiser une campagne de sensibilisation à l'intention des directeurs afin de leur rappeler d'accorder la priorité aux premières classes.

■ **Investir dans les infrastructures**

scolaires : le PSEF 2016-2025 indique que le niveau de ressources investi en faveur de l'éducation demeure un enjeu majeur en Côte d'Ivoire. En effet, de nombreuses écoles ne disposent que d'équipements vétustes et/ou sont toujours dépourvues d'infrastructures d'accompagnement de base. Avant la mise en place du PREM, le manque de salles de classe gonflait les ratios élèves-enseignant, et contraignait certaines classes à fonctionner en double vacation, en particulier dans les zones urbaines, bien que cette pratique soit négativement corrélée avec les performances des écoles. Le développement d'infrastructures scolaires, en priorité dans les zones en tension selon la carte scolaire, couplé à la mise en œuvre du PREM, permettra de désengorger les classes et d'améliorer significativement la performance du système éducatif.

■ **Cibler et soutenir les zones géographiques présentant un fort potentiel et/ou un déséquilibre :**

La Côte d'Ivoire compte actuellement quatre départements « en déséquilibre ». Cela signifie qu'ils comportent à la fois 25 pour cent d'écoles enregistrant un surplus d'enseignants et 25 pour cent d'écoles enregistrant un manque d'enseignants (soit

des ratios élèves-enseignant respectivement inférieurs ou égaux à 30 élèves par enseignant et strictement supérieurs à 50 élèves par enseignant). De même, le pays dénombre 10 départements à fort potentiel (dont un département en déséquilibre), soit des départements présentant un ratio élèves-enseignant supérieur à la moyenne nationale et une forte corrélation entre le taux de passage dans la classe supérieure et le ratio élèves-enseignant. Le PREM doit être déployé en priorité dans ces départements, où il devrait avoir un impact significatif sur la performance des élèves.

■ **Élargir la portée des travaux de recherche sur l'affectation des enseignants en Côte d'Ivoire :**

le PREM et la régionalisation des recrutements constituent un premier pas vers l'amélioration du recrutement et de l'affectation des enseignants. Cependant, pour que ces réformes soient efficaces, il importe que le MENA assure le suivi de leur mise en œuvre, en collectant notamment des informations auprès des enseignants, des directeurs d'écoles et des responsables au niveau des DRENA, afin de continuer d'améliorer le système de manière itérative. Par ailleurs, ces réformes tentent de répondre à une problématique complexe, et pour qu'elles aient l'impact souhaité, il demeure important de recenser les causes des déséquilibres existants. Mener une étude qualitative auprès d'acteurs clés du système éducatif ivoirien permettrait, par exemple, de déterminer les types de mesures incitatives susceptibles d'attirer et de retenir des enseignants qualifiés dans des zones reculées, les freins au développement d'infrastructures scolaires en milieu urbain qui obligent les classes à fonctionner selon des modalités alternatives, ou encore les raisons qui incitent les directeurs à favoriser la fin du primaire lors de l'affectation des enseignants au cours de la prérentrée scolaire. L'identification et le recensement de ces mécanismes permettront d'informer de futures interventions et politiques publiques et, par conséquent, de continuer de rationaliser l'affectation des enseignants à travers le pays.

Annexe 1 : Présentation des membres du projet

Un groupe consultatif a été constitué afin de diriger l'initiative « Teachers for All » en Côte d'Ivoire et faciliter la création et la mise en œuvre conjointes des résultats des travaux de recherche. Ce groupe est composé d'experts dans les domaines de la recherche et du suivi et de l'évaluation du Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation (MENA) et de ses différentes directions. Il œuvre sous l'autorité du MENA, avec le plein soutien de l'UNICEF en Côte d'Ivoire et de l'UNICEF Innocenti. Cette équipe est composée des membres suivants :

Au sein du MENA :

- Anastasie Kacou Sepou, Directeur de cabinet adjoint du MENA
- Drissa Ouattara, Directeur des ressources humaines du MENA
- Inza Meité, Directeur des études, des stratégies, de la planification et des statistiques du MENA
- Mamadou Fofana, Directeur des écoles, lycées et collèges du MENA
- Adama Coulibaly, Inspecteur général, Coordonnateur général de l'inspection générale du MENA
- Jonh Francis Biney, Conseiller technique au MENA
- Pongathier Abraham Sanogo, Directeur de la DRENA d'Abidjan 1
- Lambert Seka Brou, Coordonnateur national du programme Éducation Côte d'Ivoire – UNICEF

Au sein d'autres unités et divisions :

- Aristide Gahoue Toti, Statisticien de l'éducation au sein de la Task Force Éducation
- Emmanuel Baklenou Essoua, Planificateur de l'éducation au sein de la Task Force Éducation
- Boubacar Fasseri Koné, Spécialiste du suivi et de l'évaluation au sein de l'Unité de gestion du Projet d'amélioration de la prestation de services éducatifs (UGP PAPSE), qui dépend du MENA
- Issiaka Ouattara, Sous-directeur de la Direction des ressources humaines

Au sein de l'UNICEF :

- Sophie Achilleas, Cheffe de la section Éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Issa Coulibaly, Spécialiste de l'éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Issa Mboup, Spécialiste de l'Éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Silue Zie, Responsable de l'éducation, UNICEF en Côte d'Ivoire
- Despina Karamperidou, Spécialiste de l'éducation, UNICEF Innocenti
- Sonakshi Sharma, Spécialiste de la recherche en éducation, UNICEF Innocenti
- Pierre Gouédard, Chercheur en éducation, UNICEF Innocenti

Annexe 2 : L'atelier de validation des résultats des travaux de recherche en Côte d'Ivoire

Tableau 1 : Programme de l'atelier de validation des travaux de recherche de l'initiative T4A en Côte d'Ivoire, 20-21 juin 2023

| Journée 1 : Grand-Bassam, Côte d'Ivoire | | |
|---|--|---|
| 8 h – 9 h | Accueil des participants | MENA |
| 9 h – 9 h 30 | Discours d'ouverture du MENA et de l'UNICEF | MENA/UNICEF |
| 9 h 30 – 10 h | Présentation, par le MENA, de la situation des enseignants du préscolaire et du primaire et du dispositif d'affectation des enseignants en Côte d'Ivoire | MENA/DRH |
| 10 h – 10 h 30 | Pause-café | |
| 10 h 30 – 11 h 15 | Présentation en ligne du Chercheur de l'UNICEF Innocenti et auteur du rapport de l'initiative Teaching for All (T4A) pour la Côte d'Ivoire : <i>Présentation de la méthodologie de l'initiative T4A, du contexte de l'étude et de ses principaux résultats</i> | Pierre Gouédard (présentation en ligne) |
| 11 h 15 – 12 h | Présentation du PREM et du SYREM | MENA/DRH |
| 12 h – 11 h 30 | Échanges | |
| 13 h – 14 h 30 | Pause déjeuner | |
| 14 h 30 – 17 h 30 | Travaux de groupe : partage du contexte et des principaux résultats de l'étude à tous les groupes <ul style="list-style-type: none"> • Groupe 1 : Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ? : lecture, analyse et proposition de suggestions et de recommandations • Groupe 2 : Comment les enseignants sont-ils répartis au sein des écoles ? : lecture, analyse, observations et proposition de suggestions et de recommandations • Groupe 3 : Quel lien existe-t-il entre la répartition des enseignants et les résultats des élèves ? : lecture, analyse, observations et proposition de suggestions et de recommandations | MENA |
| 17 h 30 | Pause-café et fin de la première journée | |

| Journée 2 : Grand-Bassam, Côte d'Ivoire | | |
|---|---|-------------------------------|
| 8 h – 10 h 30 | Travaux de groupe (suite) <ul style="list-style-type: none"> • Groupe 1 : Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ? : lecture, analyse et proposition de suggestions et de recommandations • Groupe 2 : Comment les enseignants sont-ils répartis au sein des écoles ? : lecture, analyse, observations et proposition de suggestions et de recommandations • Groupe 3 : Quel lien existe-t-il entre la répartition des enseignants et les résultats des élèves ? : lecture, analyse, observations et proposition de suggestions et de recommandations | MENA |
| 10 h – 10 h 30 | Pause-café | |
| 10 h 30 – 13 h | Travaux de groupe (suite et fin) <ul style="list-style-type: none"> • Groupe 1 : Comment les enseignants sont-ils répartis entre les écoles ? : lecture, analyse et proposition de suggestions et de recommandations • Groupe 2 : Comment les enseignants sont-ils répartis au sein des écoles ? : lecture, analyse, observations et proposition de suggestions et de recommandations • Groupe 3 : Quel lien existe-t-il entre la répartition des enseignants et les résultats des élèves ? : lecture, analyse, observations et proposition de suggestions et de recommandations | MENA |
| 13 h – 14 h 30 | Pause déjeuner | |
| 14 h 30 – 16 h 30 | Restitution des travaux des groupes et échanges | MENA/responsables des groupes |
| 16 h 30 – 16 h 45 | Pause-café | |
| 16 h 45 – 17 h 30 | Perspectives, formulation de recommandations politiques | MENA |
| 17 h 30 | Fin de l'atelier | |

Annexe 4 : Résultats détaillés de l'analyse statistique

Tableau 2 : Ratios élèves-enseignants et degré de cohérence par département, 2020-2021

| Département | Ratio élèves-enseignant | Degré de cohérence | Département | Ratio élèves-enseignant | Degré de cohérence |
|-------------------|-------------------------|--------------------|--------------------|-------------------------|--------------------|
| Moyenne nationale | 41 | 58 % | | | |
| Abengourou | 44,7 | 54 % | Koro | 36,6 | 73 % |
| Abidjan | 44,5 | 33 % | Kouassi-Kouassikro | 36,5 | 58 % |
| Aboisso | 44,5 | 62 % | Kouibly | 42,6 | 58 % |
| Adiaké | 42,3 | 58 % | Kounahiri | 42,7 | 63 % |
| Adzopé | 45,6 | 50 % | Koun-Fao | 39,5 | 61 % |
| Agboville | 41,3 | 6 % | Kouto | 32,4 | 45 % |
| Agnibilékrou | 40,1 | 65 % | Lakota | 45,5 | 59 % |
| Akoupé | 46,0 | 39 % | M'Bahiakro | 31,6 | 64 % |
| Alépé | 40,3 | 46 % | M'Batto | 45,4 | 37 % |
| Arrah | 44,6 | 53 % | M'Bengué | 42,0 | 73 % |
| Attégouakro | 35,5 | 39 % | Madinani | 30,2 | 73 % |
| Bangolo | 41,8 | 64 % | Man | 38,2 | 42 % |
| Béoumi | 40,7 | 59 % | Mankono | 33,8 | 49 % |
| Bettié | 44,7 | 68 % | Méagui | 38,2 | 54 % |
| Biankouma | 40,4 | 47 % | Minignan | 34,1 | 68 % |
| Bloléquin | 38,7 | 83 % | Nassian | 33,8 | 57 % |
| Bocanda | 39,3 | 68 % | Niakaramadougou | 43,5 | 63 % |
| Bondoukou | 41,0 | 23 % | Odienné | 35,5 | 65 % |
| Bongouanou | 45,1 | 51 % | Ouangolodougou | 39,9 | 17 % |
| Botro | 42,4 | 59 % | Ouaninou | 31,9 | 77 % |
| Bouaflé | 35,6 | 36 % | Ouellé | 37,0 | 53 % |
| Bouaké | 37,7 | 16 % | Oumé | 43,4 | 62 % |
| Bouna | 44,7 | 69 % | Prikro | 37,6 | 72 % |
| Boundiali | 33,0 | 77 % | Sakassou | 40,5 | 62 % |
| Buyo | 43,4 | 63 % | Samatiguila | 29,8 | 64 % |
| Dabakala | 34,7 | 55 % | Sandégué | 40,0 | 58 % |
| Dabou | 37,9 | 39 % | San-Pédro | 40,2 | 58 % |
| Daloa | 38,7 | 65 % | Sassandra | 40,1 | 57 % |
| Danané | 40,9 | 50 % | Séguéla | 39,2 | 56 % |
| Daoukro | 40,1 | 62 % | Séguélon | 29,6 | 67 % |
| Dianra | 32,2 | 47 % | Sikensi | 43,3 | 34 % |
| Didiévi | 36,8 | 48 % | Sinématiali | 45,3 | 66 % |
| Dikodougou | 34,2 | 69 % | Sinfra | 40,6 | 57 % |
| Dimbokro | 33,3 | 28 % | Sipilou | 48,9 | 64 % |
| Divo | 41,9 | 41 % | Soubré | 43,0 | 57 % |
| Djékanou | 31,8 | 31 % | Taabo | 43,6 | 46 % |
| Doropo | 51,3 | 68 % | Tabou | 40,2 | 73 % |
| Duékoué | 39,8 | 54 % | Taï | 45,1 | 53 % |

| Département | Ratio élèves-enseignant | Degré de cohérence | Département | Ratio élèves-enseignant | Degré de cohérence |
|----------------|-------------------------|--------------------|------------------|-------------------------|--------------------|
| Facobly | 37,9 | 53 % | Tanda | 34,0 | 61 % |
| Ferkessédougou | 36,7 | 50 % | Téhini | 34,2 | 69 % |
| Fresco | 35,4 | 55 % | Tengréla | 40,6 | 80 % |
| Gagnoa | 40,7 | 42 % | Tiapoum | 42,2 | 73 % |
| Gbéléban | 31,6 | 62 % | Tiassalé | 44,9 | 46 % |
| Grand-Bassam | 44,8 | 32 % | Tiébissou | 36,0 | 45 % |
| Grand-Lahou | 41,3 | 52 % | Touba | 36,0 | 82 % |
| Guéyo | 36,0 | 42 % | Toulépleu | 34,9 | 72 % |
| Guiglo | 43,9 | 57 % | Toumodi | 35,6 | 44 % |
| Guitry | 39,9 | 71 % | Transua | 38,5 | 81 % |
| Issia | 41,4 | 53 % | Vavoua | 40,4 | 62 % |
| Jacqueville | 35,5 | 37 % | Yakassé-Attobrou | 46,3 | 50 % |
| Kani | 35,2 | 61 % | Yamoussoukro | 43,8 | 47 % |
| Kaniasso | 30,7 | 67 % | Zouan-Hounien | 36,1 | 31 % |
| Katiola | 41,8 | 59 % | Zoukougbeu | 42,2 | 57 % |
| Kong | 35,8 | 70 % | Zuénoula | 45,9 | 40 % |
| Korhogo | 42,5 | 66 % | | | |

Note : Le code couleur correspond au cadran d'analyse décrit pour la figure 10.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2021.

Tableau 3 : Facteurs associés aux variations du ratio élèves-enseignant entre les trois premières classes et les trois dernières classes du cycle primaire, 2017/18 – 2020/21

| | Ratio élèves-enseignant moyen pour le CP1-CE1 – ratio élèves-enseignant moyen pour le CE2-CM2 | | |
|---|--|--------------|---------------------|
| | École publique | École privée | École communautaire |
| Variables liées au personnel enseignant | | | |
| École dirigée par une femme | 0,54* | 0,48 | 1,56 |
| Pourcentage de fonctionnaires | -0,90** | -3,27*** | -1,33 |
| Pourcentage d'enseignantes | -2,54*** | -9,62*** | -2,27* |
| Variables liées à l'organisation de l'enseignement | | | |
| Taille moyenne des classes | 0,04*** | 0,12*** | 0,25*** |
| Présence de classes multiniveaux | 1,23*** | 6,05*** | -1,07* |
| Recours à la double vacation | -0,54** | 12,03*** | -4,24* |
| Variables liées à la structure de l'école | | | |
| École en milieu rural | 2,34*** | 2,14*** | -1,43 |
| Taille de l'école | -0,00*** | -0,01*** | -0,02 |
| Présence d'une cantine fonctionnelle | -0,57*** | 0,93** | -4,82 |
| Nombre de places par élève | -3,52*** | -7,88*** | -5,25*** |
| Présence d'un comité de gestion de l'école | -1,05*** | 0,28 | -0,31 |
| Effets fixes | | | |
| Année | ✓ | ✓ | ✓ |
| Département | ✓ | ✓ | ✓ |
| Constante | 10,16*** | 18,23*** | 17,04*** |
| Observations | 41 732 | 9 855 | 3 334 |
| R² ajusté | 0,09 | 0,16 | 0,14 |
| *** p < 0,01, ** p < 0,05, * p < 0,1 | | | |

Note : Les coefficients sont issus de trois régressions linéaires au niveau de l'école. Les variables dépendantes correspondent à la différence entre le ratio élèves-enseignant moyen des trois premières classes du cycle primaire et celui des trois dernières classes du cycle primaire.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017/18 – 2020/21.

Tableau 4 : Caractéristiques des enseignants associées au taux de passage dans la classe supérieure des élèves dans les écoles publiques, 2017/18 – 2020/21

| | Taux de passage dans la classe supérieure (écoles publiques) | | | | | | |
|---|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Variables liées à la composition du personnel enseignant | | | | | | | |
| École dirigée par une femme | 0,6** | 0,5** | 0,5** | 0,6** | 0,5** | 0,5** | 0,5** |
| Pourcentage d'enseignantes | -1,6*** | -1,6*** | -1,7*** | -1,7*** | -1,8*** | -1,8*** | -1,8*** |
| Pourcentage d'instituteurs ordinaires | 0,2 | | | -0,3 | -2,4*** | | -1,8*** |
| Pourcentage d'instituteurs adjoints | 0,5 | | | 0,4 | -1,3*** | | -0,5 |
| Pourcentage d'instituteurs stagiaires | 2,5*** | | | 2,0*** | -1,6** | | -1,0 |
| Pourcentage d'instituteurs non-fonctionnaires (réf.) | - | | | - | - | | - |
| Variables liées à la qualification du personnel enseignant | | | | | | | |
| Pourcentage d'enseignants titulaires d'un diplôme supérieur au Baccalauréat | | 1,4*** | | 1,4*** | | 1,0*** | 0,7** |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du Baccalauréat | | 2,1*** | | 2,1*** | | 1,6*** | 1,2*** |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du BEPC | | 1,3*** | | 1,2*** | | 0,9*** | 0,5 |
| Pourcentage d'enseignants sans diplôme académique (réf.) | | - | | - | | - | - |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CAP | | | 1,6*** | | 2,7*** | 0,5 | 1,7*** |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CEAP | | | 1,6*** | | 1,7*** | 0,6* | 0,8 |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du DIAS | | | 3,9*** | | 4,4*** | 2,9*** | 3,5*** |
| Pourcentage d'enseignants sans diplôme en pédagogie (réf.) | | | - | | - | - | - |
| Variables liées à l'organisation de l'enseignement | | | | | | | |
| Ratio élèves-enseignants (niveau) | -0,4*** | -0,4*** | -0,4*** | -0,4*** | -0,4*** | -0,4*** | -0,4*** |
| Classe multiniveau ou jumelée (niveau) | -1,0*** | -1,0*** | -1,0*** | -1,0*** | -1,0*** | -1,0*** | -1,0*** |
| Classe en double vacation ou double flux (niveau) | -6,0*** | -6,0*** | -6,0*** | -6,0*** | -6,0*** | -6,0*** | -6,0*** |
| Présence d'une cantine fonctionnelle | -0,6*** | -0,5** | -0,5** | -0,5** | -0,5** | -0,5** | -0,5** |

| | | | | | | | |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Présence de latrines fonctionnelles | 0,1 | 0,1 | 0,0 | 0,1 | 0,1 | 0,1 | 0,1 |
| Autres contrôles | | | | | | | |
| Filles | 0,8*** | 0,8*** | 0,8*** | 0,8*** | 0,8*** | 0,8*** | 0,8*** |
| Âge moyen des élèves (niveau) | -1,3*** | -1,3*** | -1,3*** | -1,3*** | -1,3*** | -1,3*** | -1,3*** |
| Taille de l'école | -0,0*** | -0,0*** | -0,0*** | -0,0*** | -0,0*** | -0,0*** | -0,0*** |
| Effets fixes | | | | | | | |
| Niveau | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Année | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| École | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Constante | 115*** | 114*** | 114*** | 114*** | 115** | 114*** | 115*** |
| Observations | 371 614 | 371 614 | 371 614 | 371 614 | 371 614 | 371 614 | 371 614 |
| R² ajusté | 0,2 | 0,2 | 0,2 | 0,2 | 0,2 | 0,2 | 0,2 |
| *** p < 0,01, ** p < 0,05, * p < 0,1 | | | | | | | |

Note : Les coefficients sont issus de sept régressions linéaires au niveau de l'école.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017/18 – 2020/21.

L'analyse de la corrélation entre les catégories des enseignants et la performance des écoles est complexe, car elle peut impliquer des problèmes économétriques bien connus de multicolinéarité si le statut des enseignants est fortement corrélé avec une autre caractéristique observable. Or, en Côte d'Ivoire, la sélection des enseignants fonctionnaires dépend largement du niveau de qualification des candidats (voir la section [Sélection et formation initiale des enseignants](#)). En outre, dans les écoles publiques, où la plupart des enseignants sont fonctionnaires, une majorité d'enseignants disposent d'un diplôme en pédagogie (voir la [figure 2](#) et la [figure 5](#)). Par exemple, la corrélation

entre le pourcentage d'enseignants ordinaires et le pourcentage d'enseignants titulaires du CAP atteint 0,91. Ainsi, des régressions séquentielles montrent qu'il n'existe pas suffisamment de variation entre les catégories des enseignants et le niveau de diplôme en pédagogie pour estimer des coefficients distincts et stables sur la performance des écoles (voir le [tableau 4](#) ci-dessus). Conformément à l'objectif de l'initiative T4A consistant à promouvoir des enseignants qualifiés pour toutes et tous, l'analyse se concentre donc sur l'importance du diplôme en pédagogie, soit sur le niveau de qualification et de préparation du personnel enseignant.

Tableau 5 : Facteurs associés au taux de passage dans la classe supérieure des élèves, par type d'école, 2017/18 – 2020/21

| | Taux de passage dans la classe supérieure | | | | |
|---|---|-------------------------|--------------------------|--------------|---------------------|
| | École publique | École publique (filles) | École publique (garçons) | École privée | École communautaire |
| Variables liées à la composition du personnel enseignant | | | | | |
| École dirigée par une femme | 0,54** | 0,32 | 0,77** | -0,54 | -1,69 |
| Pourcentage d'enseignantes | -1,71*** | -1,81*** | -1,63*** | 1,43* | 1,76 |
| Variables liées à la qualification du personnel enseignant | | | | | |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CAP | 1,58*** | 1,12*** | 2,08*** | -1,46* | 14,40*** |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CEAP | 1,63*** | 1,56*** | 1,72*** | -0,33 | 3,61 |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du DIAS | 3,92*** | 3,87*** | 4,00*** | -5,28*** | 7,96 |
| Pourcentage d'enseignants sans diplôme pédagogique (réf.) | - | - | - | - | - |
| Variables liées à l'organisation de l'enseignement | | | | | |
| Ratio élèves-enseignants (niveau) | -0,42*** | -0,39*** | -0,45*** | -0,19*** | -0,42*** |
| Classe multiniveau ou jumelée (niveau) | -0,99*** | -1,08*** | -0,92*** | 0,13 | 0,83 |
| Classe en double vacation ou double flux (niveau) | -6,00*** | -5,72*** | -6,26*** | 1,92 | -2,63 |
| Présence d'une cantine fonctionnelle | -0,53** | -0,83*** | -0,22 | 0,58 | -11,36 |
| Présence de latrines fonctionnelles | 0,05 | 0,11 | -0,02 | 1,02** | 1,59 |
| Autres contrôles | | | | | |
| Filles | 0,79*** | | | 0,20 | -0,17 |
| Âge moyen des élèves (niveau) | -1,29*** | -1,25*** | -1,20*** | -1,17*** | -0,86** |
| Taille de l'école | -0,03*** | -0,03*** | -0,03*** | -0,07*** | -0,13*** |
| Effets fixes | | | | | |
| Niveau | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Année | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| École | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Constante | 113,98*** | 112,98*** | 114,65*** | 110,23*** | 95,93*** |
| Observations | 371 614 | 185 835 | 185 779 | 80 461 | 16 080 |
| R² ajusté | 0,18 | 0,18 | 0,17 | 0,33 | 0,27 |
| *** p < 0,01, ** p < 0,05, * p < 0,1 | | | | | |

Note : Les coefficients sont issus de cinq régressions linéaires au niveau de l'école.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017/18 – 2020/21.

Tableau 6 : Facteurs associés au taux d'abandon des élèves, 2017/18 – 2020/21

| | Taux d'abandon des élèves | | | | |
|---|---------------------------|-------------------------|--------------------------|--------------|---------------------|
| | École publique | École publique (filles) | École publique (garçons) | École privée | École communautaire |
| Variables liées à la composition du personnel enseignant | | | | | |
| École dirigée par une femme | -0,35 | -0,28 | -0,43 | 0,44 | 1,32 |
| Pourcentage d'enseignantes | 1,62*** | 1,60*** | 1,66*** | -1,44* | -2,50 |
| Variables liées à la qualification du personnel enseignant | | | | | |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CAP | -1,65*** | -1,03*** | -2,30*** | 1,40* | -12,95*** |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CEAP | -1,17*** | -0,95*** | -1,42*** | 0,20 | -4,50* |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du DIAS | -2,29*** | -2,12*** | -2,49*** | 5,50*** | -5,40 |
| Pourcentage d'enseignants sans diplôme pédagogique (réf.) | - | - | - | - | - |
| Variables liées à l'organisation de l'enseignement | | | | | |
| Ratio élèves-enseignants (niveau) | 0,30*** | 0,28*** | 0,32*** | 0,17*** | 0,38*** |
| Classe multiniveau ou jumelée (niveau) | 1,17*** | 1,22*** | 1,15*** | -0,05 | -1,01 |
| Classe en double vacation ou double flux (niveau) | 4,47*** | 4,24*** | 4,68*** | -2,40 | 1,45 |
| Présence d'une cantine fonctionnelle | 0,37** | 0,57** | 0,19 | -0,58 | 12,61* |
| Présence de latrines fonctionnelles | -0,15* | -0,20* | -0,08 | -1,15** | -0,75 |
| Autres contrôles | | | | | |
| Filles | -0,19*** | | | 0,05 | 0,37 |
| Âge moyen des élèves (niveau) | 0,96*** | 0,88*** | 0,94*** | 1,10*** | 0,78** |
| Taille de l'école | 0,03*** | 0,03*** | 0,03*** | 0,06*** | 0,14*** |
| Effets fixes | | | | | |
| Niveau | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Année | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| École | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Constante | -10,47*** | -9,50*** | -10,73*** | -9,44*** | 3,84 |
| Observations | 364 261 | 182 376 | 181 885 | 79 723 | 15 977 |
| R² ajusté | 0,18 | 0,17 | 0,17 | 0,34 | 0,27 |
| *** p < 0,01, ** p < 0,05, * p < 0,1 | | | | | |

Note : Les coefficients sont issus de cinq régressions linéaires au niveau de l'école.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017/18 – 2020/21.

Tableau 7 : Facteurs associés au taux de réussite à l'examen du CEPE, 2017/18 – 2020/21

| | Taux de réussite à l'examen du CEPE | | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------|--------------------------|--------------|---------------------|
| | École publique | École publique (filles) | École publique (garçons) | École privée | École communautaire |
| Variables liées à la composition du personnel enseignant | | | | | |
| École dirigée par une femme | 0,60 | 0,87 | 0,34 | -0,75 | -5,91 |
| Pourcentage d'enseignantes | 0,97 | 1,63 | 0,42 | 0,76 | -7,46 |
| Variables liées à la qualification du personnel enseignant | | | | | |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CAP | 7,32*** | 7,91*** | 6,82*** | 1,72 | 22,83* |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du CEAP | 0,70 | 0,70 | 0,78 | -0,57 | 10,65 |
| Pourcentage d'enseignants titulaires du DIAS | 16,72*** | 17,06*** | 16,75*** | -3,81 | 29,05* |
| Pourcentage d'enseignants sans diplôme pédagogique (réf.) | - | - | - | - | - |
| Variables liées à l'organisation de l'enseignement | | | | | |
| Ratio élèves-enseignants (niveau) | -0,16*** | -0,17*** | -0,16*** | -0,13*** | -0,15 |
| Classe multiniveau ou jumelée (niveau) | -2,47*** | -1,87** | -3,28*** | -5,59*** | -7,77 |
| Classe en double vacation ou double flux (niveau) | -2,15** | -2,05 | -2,34* | -1,87 | 28,36 |
| Présence d'une cantine fonctionnelle | 1,56*** | 1,66* | 1,42* | -0,04 | 3,11 |
| Présence de latrines fonctionnelles | -0,53** | -0,48 | -0,59 | -4,18*** | -6,51 |
| Autres contrôles | | | | | |
| Filles | -1,05*** | | | -0,06 | -0,91 |
| Âge moyen des élèves (niveau) | -0,45*** | 0,01 | -0,63*** | 1,38*** | 0,25 |
| Taille de l'école | 0,02*** | 0,02*** | 0,02*** | 0,01* | 0,12*** |
| Effets fixes | | | | | |
| Année | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| École | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Constante | 83,01*** | 75,91*** | 85,70*** | 82,52*** | 77,64*** |
| Observations | 52 411 | 26 324 | 26 087 | 10 727 | 1 021 |
| R² ajusté | 0,59 | 0,52 | 0,53 | 0,54 | 0,49 |
| *** p < 0,01, ** p < 0,05, * p < 0,1 | | | | | |

Note : Les coefficients sont issus de cinq régressions linéaires au niveau de l'école.

Source : Calculs de l'auteur, Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2017/18 – 2020/21.

Bibliographie

1. IPE Pôle de Dakar – UNESCO (2016), « L'allocation et l'utilisation des enseignants en Afrique ». *Document de travail*, IPE Pôle de Dakar– UNESCO.
2. Institut de statistique de l'UNESCO (2016), « The World Needs Almost 69 Million New Teachers to Reach the 2030 Education Goals ». Bulletin d'information de l'ISU n° 39, Montréal, Institut de statistique de l'UNESCO.
3. Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (2021), *Remédier à la pénurie : Garantir un nombre suffisant d'enseignants qualifiés et soutenus en Afrique subsaharienne*. Paris, UNESCO.
4. Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (2022), *Transformer l'enseignement de l'intérieur : Tendances actuelles en matière de statut et de développement du personnel enseignant*. Paris, UNESCO.
5. Banque mondiale (2022), « Éducation primaire, nombre d'enseignants - Cote d'Ivoire ». Disponible à l'adresse suivante : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.PRM.TCHR?locations=CI>.
6. MENA (2017), *Plan sectoriel Éducation/Formation*. République de Côte d'Ivoire.
7. Institut de statistique de l'UNESCO (2022), « Côte d'Ivoire ». Disponible à l'adresse suivante : <http://uis.unesco.org/fr/country/ci>.
8. Sany, J. (2010), *Education and Conflict in Côte D'Ivoire*. United States Institute of Peace.
9. Banque mondiale (2022), « PIB par habitant, (\$ PPA internationaux constants de 2011) - Cote d'Ivoire, Sub-Saharan Africa ». Disponible à l'adresse suivante : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/NY.GDP.PCAP.PP.KD?locations=CI-ZG>.
10. Banque mondiale (2022), « Croissance du PIB par habitant (% annuel) - Cote d'Ivoire, Sub-Saharan Africa ». Disponible à l'adresse suivante : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/NY.GDP.PCAP.KD.ZG?locations=CI-ZG>.
11. Le Nestour, A., A. L. Minardi, R. Comba (2023), *Data Must Speak : Comprendre les facteurs de performance des écoles ivoiriennes*. Rapport de recherche Innocenti, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective.
12. Banque mondiale (2022), « Taux d'achèvement de l'école primaire, total (% du groupe d'âge pertinent) - Cote d'Ivoire, Sub-Saharan Africa ». Disponible à l'adresse suivante : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.PRM.CMPT.ZS?locations=CI-ZG>.
13. PASEC (2020), *Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone*. PASEC, CONFEMEN, Dakar.
14. République de Côte d'Ivoire (1995), « Loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement ».
15. MENA (2022), *Système d'information sur la gestion de l'éducation, 2020/21*.
16. MENA (2022), « Décret n° 2022-425 du 24 juin 2022 portant nomination à titre exceptionnel de cinq mille deux cent quatre-vingt-deux (5282) ex-enseignants contractuels dans l'emploi d'Instituteur Adjoint, grade C3 ». Disponible à l'adresse suivante : <https://www.gouv.ci/communiqu.php>.
17. MENA (2022), « Décret n° 2022-435 du 04 juillet 2022 portant nomination à titre exceptionnel de trois mille cent onze (3111) ex-enseignants contractuels dans l'emploi de Professeur de Collège, grade A3 ». Disponible à l'adresse suivante : <https://www.gouv.ci/communiqu.php>.
18. MENA (2022), « Décret n° 2022-424 du 24 juin 2022 portant nomination à titre exceptionnel de mille huit cent quatre-vingt-neuf (1889) ex-enseignants contractuels dans l'emploi de Professeur de Lycée, grade A4 ». Disponible à l'adresse suivante : <https://www.gouv.ci/communiqu.php>.
19. Popineau, C. (2017), « Prendre la craie. La mobilisation des enseignants rebelles dans le Nord de la Côte d'Ivoire (2002-2011) ». *Politique africaine*, n° 148, p. 27 à 48.

20. Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF (2023), « Women in Learning Leadership – WiLL, Successful and gender-equitable school leadership for enhanced learning ».
21. Gouédard, P., C. Ramos, B. T. Tameza (2023), *Women in Learning Leadership (WiLL) : Le leadership des femmes dans les apprentissages au Tchad*. Rapport de recherche Innocenti, UNICEF Innocenti – Centre mondial de la recherche et de la prospective.
22. Evans, D. K., F. Yuan, D. Filmer (2022), « Teacher pay in Africa: Evidence from 15 countries ». *World Development*, vol. 155. Disponible à l'adresse suivante : <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2022.105893>.
23. Zié, S. (2015), « Elements of analysis and possible solutions for a better match between the number of students and teachers in Côte d'Ivoire: The case of primary education ». *Document de réflexion*, UNICEF en Côte d'Ivoire.
24. MENA, Ministère de la fonction publique, Ministère de l'économie et des finances, Ministère du budget et du portefeuille de l'État (2022), « Arrêté interministériel n° 118 portant institution du recrutement régionalisé des personnels du préscolaire et du primaire ».
25. Gouédard, P. (2021), « Developing indicators to support the implementation of education policies ». *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 255, Paris, Éditions de l'OCDE.
26. Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF, MENA et UNICEF en Côte d'Ivoire (2023), « Rencontre de l'équipe technique nationale ».
27. Partenariat mondial pour l'éducation (2021), *Rapport sur les résultats 2021*. Partenariat mondial pour l'éducation.
28. Partenariat mondial pour l'éducation (2018), *Évaluation sommative de l'appui du GPE à l'éducation au niveau des pays : Lot 2, Pays 3 : Côte d'Ivoire*.
29. Touré, K. (2018), « Faire la classe dans l'enseignement primaire (en Côte d'Ivoire) ». *Cross-Cultural Communication*, vol. 14, n° 3, p. 39 à 45.
30. Walberg, H. et S.-L. Tsai (1983), « Matthew Effects in Education ». *American Educational Research Journal*, vol. 20, n° 3, p. 359 à 373.
31. Stanovich, K. (2000), *Progress in Understanding Reading*. New York, Guilford Press.
32. Pfost, M., J. Hattie, T. Dörfler, et C. Artelt (2014), « Individual Differences in Reading Development: A Review of 25 Years of Empirical Research on Matthew Effects in Reading ». *Review of Educational Research*, vol. 84, n° 2, p. 203 à 244.
33. Martin, J. (2018), « Skills for the 21st century: Findings and policy lessons from the OECD survey of adult skills ». *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 166, Paris, Éditions de l'OCDE.
34. Glewwe, P., E. Hanushek, S. Humpage, et R. Ravina (2011), « School Resources and Educational Outcomes in Developing Countries: A Review of the Literature from 1990 to 2010 ». *Document de travail du Bureau national de recherche économique*, série 17554.
35. Galiani, S. et R. Perez-Truglia (2013), « School Management in Developing Countries ». *Document de travail*, n° 147, Université nationale de La Plata, La Plata (Argentine), Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales (CEDLAS).
36. MENA (2021) « Éducation : la ministre Mariatou Kone s'engage à améliorer progressivement les conditions de travail des inspecteurs de l'enseignement primaire et préscolaire ». Disponible à l'adresse suivante : <https://www.gouv.ci/actualite-article.php?recordID=12860>.
37. Banque mondiale (2023), « Ratio filles/garçons des inscriptions au primaire (%) - Cote d'Ivoire ». Disponible à l'adresse suivante : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.ENR.PRIM.FM.ZS?locations=Ci>.
38. Banque mondiale (2023), « Taux d'achèvement de l'école primaire, total (% du groupe d'âge pertinent) - Cote d'Ivoire ». Disponible à l'adresse suivante : <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.PRM.CMPT.ZS?locations=Ci>.

39. Banque mondiale (2023), « Ratio filles/garçons des inscriptions au secondaire (%) - Cote d'Ivoire ». Disponible à l'adresse suivante :

<https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.ENR.SECO.FM.ZS?locations=CI>.

40. Banque mondiale (2023), « Taux d'achèvement du premier cycle des études secondaires, total (% du groupe d'âge pertinent) - Cote d'Ivoire ». Disponible à l'adresse suivante :

<https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.SEC.CMPT.LO.ZS?locations=CI>.

pour chaque enfant, des réponses

UNICEF Innocenti – Centre mondial de la Recherche et de la Prospective
Via degli Alfani, 58
50121 Florence, Italie
Tél. : (+39) 055 20 330
Fax : (+39) 055 2033 220
researchpublications@unicef.org
www.unicef-irc.org

@UNICEF Innocenti sur Twitter, LinkedIn, Facebook,
Instagram et YouTube

© 2023 Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF)

unicef 
pour chaque enfant