

AVERTISSEMENT

La Faculté des Sciences Economiques et de Gestion n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire. Ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

DEDICACE I

Je dédie le présent document :

- A mon père **Dominique ATCHEGUI**,
- A ma chère mère **Kissidjo ZOGBASSE**,
- A mes frères et sœurs : **Jonas, Cyriaque, Marcel, Philibert, Emile et Solange**
- A ma chère aimée, **Brigitte KODOGBESSOU**.
- A tous mes camarades.

Théophile. S. ATCHEGUI

DEDICACE II

- A mon père **Benoît HOUENOUKPE**
- A ma mère **Hounyo AHOHONVI**
- A mes frères et sœurs : **Raphaël, Jules ; Sylvestre ; Léonie ; Pélagie et Solange**
- A ma chère aimée **Chariote GANHA**
- Aux Mrs **Florent M. GODONOU** et **Pascal DEGBEY**
- A vous tous je dédie ce travail.

Sylvain HOUENOUKPE

REMERCIEMENT

La réalisation de ce mémoire a été facilitée par la contribution appréciable de près ou de loin des personnes aussi diverses que nombreuses. C'est une occasion pour nous de leur témoigner nos sincères gratitude et reconnaissances. Nous adressons particulièrement nos remerciements:

- Au Dr **Yves Yao SOGLO**, notre maître de mémoire, pour la spontanéité avec laquelle, il a accepté de diriger ce mémoire et pour sa disponibilité. La rigueur, le dévouement, la simplicité et la patience dont vous avez fait preuve ont permis la réalisation de ce travail ;
- A Mr **Emmanuel YAÏ** ; assistant de notre maître mémoire pour ses judicieuses suggestions et son entière disponibilité. Vos observations ont largement contribué à l'amélioration de ce travail ;
- Aux honorables membres du jury qui ont accepté de consacrer une partie de leur temps à l'amélioration de ce travail ;
- Aux différents enseignants de la Faculté des Sciences Economiques et de Gestion et de tous ceux qui sont intervenus dans notre formation ;
- A Mr **Appolinaire HOUENOU**, Directeur Général des Affaires Economiques pour nous avoir gracieusement accueillis dans sa structure;
- A Mr **Noukpo HOMEGNON**, notre maître de stage, qui a manifesté sa disponibilité en nous encadrant tout au long de notre stage ;
- Aux documentaristes de : MEMP, INSAE, DGAE, MEPS
- A nos frères, à nos sœurs, oncles, tantes et camarades pour le soutien que vous avez pour nous ;
- A la famille **ATCHEGUI**
- A la famille **HOUENOUKPE**.
- A tous ceux qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce mémoire et dont nous n'avons pas pu citer les noms.

SIGLES ET ABREVIATIONS

BM : Banque Mondiale.

CP : Cours Préparatoire.

CE1 : Cours Elémentaire première année.

CE2 : Cours Elémentaire deuxième année.

CEP : Certificat d'Etude Primaire.

CI : Cours d'Initiation.

CM2 Cours Moyen deuxième année

CMI : Cours Moyen première année.

DEPOLIPO : Déclaration de Politique de Population.

DGAE : Direction Générale des Affaires Economiques.

DUDH : Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

ECOSOC : Conseil Economique et Social.

EPT : Education Pour Tous.

EP : Enseignement Primaire

FMI : Fonds Monétaire International

IPE : Institut International de Planification de l'Education.

INSAE : Institut National de la Statistique et de l'Analyse Econmique.

MEMP : Ministère de l'Enseignement Maternel et Primaire.

MEPS : Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire

MJCD : Mutuel des Jeunes Chrétiens pour le Développement.

MCO : Moindre Carré Ordinaire

OIT : Organisation Internationale du Travail.

OMD : Objectif du Millénaire pour le Développement.

ONG : Organisation Non Gouvernementale.

PASE : Programme d'Ajustement Structurel d'Education.

PMA : Pays les Moins Avancés.

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement.

PDDSE : Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education

RNPSFB Réseau Nation pour la Promotion de la Scolarisation des Filles du Bénin.:

ROCARE : Réseau Ouest et Centre –Africain de Recherche en Education

TBS : Taux Brut de la Scolarisation

TAB : Taux d'Abandon

TRE : Taux de Redoublement

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture.

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance.

USAID : Agence des Etats Unies pour le Développement International.

Liste des Tableaux

Tableau 1 : Signes attendus des paramètres des variables	23
Tableau 2 : Test de stationnarité sur les variables.....	29
Tableau 3 : Estimation par les MCO après élimination des influences statistiques	30
Tableau 4 : Interprétations et commentaires des résultats.....	31
Tableau 5 : Synthèse des élasticités de l'estimation du modèle	31

Liste des graphiques

Graphique 1 : Evolution du TBS des filles du Zou avant et après la mise en application de la politique d'exonération	25
Graphique 2 : Evolution du TRE des filles du Zou avant et après l'exonération.....	26
Graphique 3 : Evolution du TAB des filles du Zou avant et après l'exonération.....	27
Graphique 4 : Evolution comparative du TRE et du TAB des filles du Zou.....	28
Graphique 5 : Evolution comparative du TBS et du TRE des filles du Zou.....	28

SOMMAIRE

Introduction	1
CHAPITRE I : CADRE INSTITUTIONNEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE	3
Section 1 : Présentation de la DGAE.....	3
Section 2 : Cadre théorique de l'étude.....	8
CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE, PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	22
Section 1 : Cadre méthodologique.....	22
Section 2 : Présentation et analyse des résultats	25
RECOMMANDATIONS.....	35
CONCLUSION.....	36
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	37
ANNEXE.....	40
TABLE DES MATIERES.....	48

RESUME

Au cours des deux dernières décennies, le concept de scolarisation des filles a suscité un regain d'intérêt dans les pays de l'Afrique en générale et en particulier au Bénin et est devenu l'objet de grands débats.

Ainsi, depuis la tenue de la conférence mondiale sur l'éducation en 1990 à Jomtien, en Thaïlande, conférence au cours de laquelle la question de l'éducation des filles est devenue une priorité pour bon nombre de pays en voie de développement et pour la communauté internationale, plusieurs actions ont été initiées dont celle relative à l'exonération des filles du paiement de l'écolage dans les zones rurales du Bénin en 1993.

Beaucoup d'études traitent des politiques et des mesures susceptibles d'augmenter les niveaux de scolarisation et de rétention des filles.

Mais, les analyses sur l'efficacité des mesures effectivement mises en œuvre sur le maintien des filles à l'école ne sont pas encore faites.

A cet effet , notre étude a essayé d'apporter une contribution à l'analyse critique de l'efficacité de la mesure d'exonération des frais de scolarité sur l'effectif scolaire des filles au Bénin qui constitue un élément fondamentale pour la réduction de la pauvreté.

Nous avons fait une analyse descriptive des variables dans un premier temps et dans un second temps une analyse économétrique par la méthode des Moindres Carrées ordinaires.

Les résultats attendus sont que la mesure d'exonération des frais de scolarité a entraîné un accroissement des effectifs des filles scolarisées.

INTRODUCTION

L'éducation est considérée comme une porte d'accès au développement. Elle contribue au renforcement des capacités des ressources humaines dans le monde entier. Il y a plus de cinquante ans, les nations du monde affirmaient, dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, que "Toute personne, homme et femme, a droit à l'éducation" (CI-UNESCO, UNICEF, Banque Mondiale, 1990)

Aujourd'hui, malgré les efforts considérables déployés par les pays du monde entier pour garantir le droit de tous à l'éducation, on constate selon le rapport mondial de suivi sur l'EPT d'octobre 2013 de l'UNESCO, que 31 millions de filles en âge de fréquenter l'école primaire ne sont pas scolarisées. Il est probable que 17 millions d'entre elles n'iront jamais à l'école primaire. Le nombre de filles scolarisées en primaire est inférieur à 5 millions de celui des garçons. Dans trois pays, le nombre de filles non scolarisées est supérieur à 1 million : au Nigéria, elles sont près de 5 millions et demi, au Pakistan, plus de 3 millions et en Ethiopie, plus de 1 million. (UNESCO, octobre 2013).

Pourtant, l'éducation des filles a un impact énorme sur toute la société : l'éducation de la mère est cruciale pour sa propre santé (si toutes les filles achevaient leurs études primaires, le nombre des décès maternels seraient des 2/ 3, ce qui permettrait de sauver 98000 vis ; l'accès des filles à l'éducation est un facteur clé de la transition démographique vers la réduction des taux de natalités. (UNESCO, octobre 2013). Par ailleurs, au Bénin comme dans la plupart des pays en voie de développement, la femme apparaît comme une actrice essentielle dans la production du secteur primaire qui participe près de la moitié du pourcentage de la formation de la richesse nationale ; 37,8 % en 1999 soit en moyenne 37,6 % contre 33,5 % en 1995 (INSAE / CE ; 2001).

Fort de cette réalité, le gouvernement béninois avec l'aide des partenaires au développement et de la société civile a multiplié ses efforts en vue de la promotion de la scolarisation des enfants en général et des filles en particulier. Le Bénin s'est engagé depuis quelques années dans une politique de réforme de l'éducation nationale qui s'appuie sur les résultats des états généraux de l'éducation tenus en 1990, et sur la «Déclaration de la Politique Educative et de la Stratégie Sectorielle» de 1991.

La volonté de réforme du gouvernement s'est concrétisée par l'élaboration et la mise en œuvre progressive de quinze (15) plans d'action parmi lesquelles le plan d'action ACCES. Ce dernier vise à favoriser l'accès et le maintien à l'école des groupes les plus

défavorisés, ciblés dans la population des filles dont les taux de scolarisation sont faibles. C'est dans cet esprit que le gouvernement a depuis la rentrée 1993-1994 décidé de l'exonération des frais de scolarisation des filles dans les zones rurales.

Il serait donc opportun d'analyser l'efficacité de la mesure d'exonération des frais de scolarité des filles au Bénin.

Le présent mémoire s'articule autour de deux chapitres : le premier aborde le cadre théorique et institutionnel de la recherche et le second procède au cadre méthodologique, présentation et analyse des données empiriques afin d'aboutir à des recommandations.

CHAPITRE I : CADRE INSTITUTIONNEL ET THEORIQUE DE L'ETUDE

Le présent chapitre expose d'abord dans une première section le cadre institutionnel et ensuite la seconde section aborde le cadre théorique de l'étude.

Section 1 : Présentation de la Direction Générale des Affaires Economiques (DGAE)

Paragraphe 1 : Historique et missions

Conformément aux dispositions de l'article 56 du Décret n°2005-110 du 11 mars 2005 portant Attributions, Organisation et Fonctionnement du Ministère des Finances et de l'Economie, La Direction Générale Economiques (DGE) l'actuelle Direction Générale des Affaires Economiques (DGAE) du Ministère de l'Economie et des Finances (MEF) est chargée :

- de proposer des mesures de politiques économiques et financières à court, moyen et long terme au Gouvernement, d'évaluer leurs effets sur les principales variables macro-économiques et monétaires et de suivre leur mise en œuvre ;
- d'élaborer des informations prévisionnelles sur l'évolution économique et financière du Bénin ;
- d'assurer le contrôle de l'Etat sur les opérations d'assurances, sur la promotion du marché national d'assurances et de veiller à la sauvegarde des intérêts des assurés et bénéficiaires de contrat d'assurances ;
- de proposer et suivre l'exécution de la politique d'intégration économique régionale du Gouvernement et de veiller à la mise en œuvre des mécanismes de la surveillance multilatérale des politiques économiques dans le cadre de l'intégration régionale ;
- de préparer et conduire en collaboration avec les structures concernées les programmes de suivi, de restructuration ou de privatisation des entreprises semi-publiques ou publiques, de même que les programmes de promotion des investissements privés ;
- de suivre la gestion des entreprises publiques, semi-publiques ou entités assimilées.

Paragraphe 2 : Structure organisationnelle

La Direction Générale des Affaires Economiques (DGAE) comprend la Direction de la Prévision et de la Conjoncture (DPC), la Direction des Assurances (DA), la Direction de la Gestion et du Contrôle du portefeuille de l'Etat (DGCE), la Direction de l'Intégration Régionale (DIR), la Direction de la Promotion Économique (DPE) ; outre ces Directions, il est rattaché à la Direction Générale des Affaires Économiques, le secrétariat permanent du Comité National et Politique Economique (CNPE). La Direction dispose également d'un Secrétariat Particulier (SP), d'un Service Administratif et Financier (SAF), d'un Service Informatique (SI) et d'un Service chargé de la Coordination des Réformes Economiques (SCRE).

1) Direction de la Prévision et de la Conjoncture (DPC)

La Direction de la Prévision et de la Conjoncture (DPC) a pour mission :

- ✓ de proposer et de mettre en œuvre une stratégie économique nationale ;
- ✓ de faire le diagnostic régulier de l'économie et d'en déterminer les implications à court, moyen et long termes sur les agrégats macro-économiques et monétaires ;
- ✓ de participer à l'élaboration, à l'analyse et à la prévision des agrégats macro-économiques et monétaires ;
- ✓ d'établir les prévisions financières et les objectifs budgétaires compatibles avec les contraintes économiques ;
- ✓ d'alerter les autorités sur les impacts économiques liés aux modifications brutales de l'environnement sous-régional, régional et international ;
- ✓ de suivre l'élaboration, l'analyse et la projection de la balance des paiements ;
- ✓ de procéder à des études et recherches sectorielles et macro-économiques permettant une meilleure connaissance de l'économie nationale en liaison avec les autres départements ministériels ou institutions.

La Direction de la Prévision et de la Conjoncture comprend trois services notamment le Service de la Programmation Economique et Financière (SPEF), le Service du Suivi Budgétaire et de l'Analyse Conjoncturelle (SSBAC) et le Service des Etudes et

Statistiques (SES). Outre ces services, la Direction dispose d'un Secrétariat Administratif et d'un Bureau des Affaires Administratives et Financières.

2) Direction des Assurances (DA)

La Direction des Assurances a pour mission, l'examen des différentes questions d'assurances. A ce titre, elle est chargée :

- ✓ de la conception, de la surveillance, de l'application et de la réglementation nationale en matière d'assurances ;
- ✓ de l'étude et de la proposition au Gouvernement de toutes mesures susceptibles d'assurer et de parfaire la promotion du marché national des assurances ;
- ✓ du suivi du déroulement du règlement à l'amiable des litiges nés sur le marché entre assureurs et/ou intermédiaires d'une part, et entre assureurs, assurés et bénéficiaires des contrats d'autre part, qui lui sont soumis ;
- ✓ de la représentation de l'Etat au sein des organismes internationaux de coopération en matière d'assurances ;
- ✓ de la gestion du Centre Professionnel de Formation en Assurances (CPFA) du Bénin;
- ✓ de la mise en œuvre de la tutelle du Ministre chargé des Finances sur le secteur des assurances en exerçant le contrôle d'Etat sur les compagnies d'assurances, sur les intermédiaires et autres experts opérant sur le territoire national en vue :
 - de sauvegarder les intérêts des assurés – souscripteurs et bénéficiaires de contrats d'assurances et de capitalisation notamment en veillant au caractère licite des contrats d'assurances et à la bonne tenue de la comptabilité des opérations d'assurances ;
 - de protéger l'épargne publique en veillant à la stricte application des placements de valeur certaine ;
 - d'inciter le secteur des assurances à accroître sa participation au développement par l'augmentation de ses investissements dans les secteurs prioritaires.

La Direction des Assurances comprend trois Services notamment le Services de la Réglementation et des Agréments (SRA) ; le Service de la Coopération, des Etudes, des

Statistiques et de la Formation (SCESF) ; le Service de Contrôle (SC). Outre ces services, la Direction dispose d'un Secrétariat Administratif et d'un Comptable.

3) Direction de la Gestion et du Contrôle du portefeuille de l'Etat (DGCE)

La Direction de la Gestion et du Contrôle du portefeuille de l'Etat (DGCE) est chargée :

- ✓ d'apprécier l'efficacité de la gestion des entreprises publiques et semi-publiques par rapport aux normes de gestion arrêtées à l'échelon national ou international ;
- ✓ de formuler toutes propositions ou recommandations de nature à améliorer la gestion administrative, financière et comptable des Sociétés d'Etat de Offices ;
- ✓ d'instituer en rapport avec les ministères et Autorités de tutelle des Entreprises Publiques et Semi- Publiques, un système d'information et de documentation sur la gestion desdites Entreprises ;
- ✓ de faire procéder par les Ministères et Autorités de tutelle aux redressements et corrections découlant des résultats de contrôle de gestion ;
- ✓ d'assurer une assistance aux Entreprises Publiques pour le compte de l'Etat et du Gouvernement ;
- ✓ de préparer et d'assurer l'exécution du programme de privatisation, en collaboration avec la Commission Technique de Dénationalisation ;
- ✓ d'examiner toutes autres questions en rapport avec la vie des Entreprises Publiques et Semi- Publiques et faire des propositions au Ministre des Finances et de l'Economie.

La Direction de la Gestion et du Contrôle du portefeuille de l'Etat (DGCE) comprend trois Services notamment le Services des Etudes et de la Réglementation (SER) ; le Service de l'Audit (SA) ; et le Service du Contrôle de Gestion (SCG). Outre ces services, la Direction dispose d'un Secrétariat Administratif et d'un Bureau des Affaires Administratives et Financières.

4) Présentation de la Direction de l'Intégration Régionale (DIR)

La Direction de l'Intégration Régionale est chargée :

- ✓ de la proposition et de l'exécution de la stratégie du Gouvernement en matière d'intégration régionale ;
- ✓ des fonctions d'antenne nationale de la Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO), de l'Union Economique et Monétaire Ouest Africaine (UEMOA) et de tous les autres organismes d'intégration régionale d'une part, et de celles de courroie de transmission entre leurs organes exécutifs et les Administrations de la République du Bénin d'autre part ;
- ✓ de la réflexion sur les voies et moyens pour accélérer le processus d'intégration économique ;
- ✓ de la définition et de la mise en œuvre des actions requises en vue de tirer les avantages liés à l'appartenance du Bénin aux organismes d'intégration économique régionale ;
- ✓ de l'analyse des répercussions des activités des différents secteurs de la vie économique sur les actions, projets et programmes communautaires et vice-versa ;
- ✓ de l'animation, avec les autres structures chargées des questions d'intégration, de la Commission Nationale d'Intégration Economique dont elle assure le Secrétariat Permanent.

La Direction de l'Intégration Régionale comprend trois Services notamment le Service des Politiques Sectorielles (SPS) ; le Service des Echanges Commerciaux (SEC) ; le Service des Affaires Administratives, Financières, Politiques et Juridiques (SAFPJ). Outre ces services, la Direction dispose d'un Secrétariat Administratif et d'un Comptable.

5) Direction de la Promotion Economique (DPE)

La Direction de la Promotion Economique est chargée :

- ✓ d'analyser l'évolution de l'environnement des entreprises sur le territoire national et proposer des solutions y relatives ;
- ✓ de procéder à l'étude des doléances formulées par les opérateurs économiques à l'endroit du Ministre des Finances et de l'Economie et de formuler des propositions à lui soumettre ;
- ✓ de contribuer à la diffusion des décisions et actions ayant des implications sur l'activité des entreprises ;

- ✓ d'appeler l'attention du Ministre des Finances et de l'Economie sur les faits susceptibles de perturber l'activité économique ou de ralentir l'investissement privé ;

d'étudier le contenu des Accords que le Bénin pourrait être amené à signer dans le cadre de l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC) et des conventions ACP-UE et participer au suivi de leur mise en application en collaboration avec les ministères concernés.

6) Déroulement du stage à la Cellule de Veille Economique et Financière (CVEF)

Notre stage s'est effectué dans l'une des directions de la DGAE, précisément dans la Cellule de Veille Economique et Financière (CVEF). Elle est chargée entre autres :

- d'apprécier les politiques économiques, budgétaires et financières qui sont menées dans les pays de la sous région ;
- d'examiner l'évolution de l'environnement national, régional et international ;
- de mettre en exergue les menaces stratégiques pour le Bénin ;
- de procéder aux études spécifiques permettant de proposer des mesures ou des actions propres à endiguer ces menaces.

7) Les travaux effectués

Notre stage à la Direction Générale des Affaires Economiques (DGAE) s'est déroulé du 12 Janvier au 10 Avril 2015, plus précisément dans la Cellule de Veille Economique et Financière (CVEF). Nos activités lors de notre passage dans cette direction ont consisté, d'une part, à faire des recherches entrant dans le cadre de notre thème sur l'internet et dans les documents, d'autre part on a reçu la formation sur le logiciel EVIEW 7

Section 2 : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE

Dans cette section nous présentons d'abord la problématique, les objectifs, les hypothèses et enfin la revue de littérature.

Paragraphe1: Problématique, Objectifs et Hypothèses de recherche

1-1- PROBLEMATIQUE

L'éducation et la formation constituent mieux que tout autre chose le moyen de construire le capital humain dont les sociétés ont besoin pour leur développement. Dans les pays de l'Afrique dont figure le Bénin, la scolarisation des filles préoccupe les institutions

(UNICEF, OMD, PNUD, UNESCO) chargées du développement de l'éducation. C'est ainsi que lors de la conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui s'est tenue en 1990 à Jomtien, en Thaïlande, la question de l'éducation de filles est devenue une priorité pour bon nombre de pays en voie de développement et pour la communauté internationale. De même, dans la déclaration universelle des droits de l'homme (1948), l'éducation concerne deux des huit Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) : la scolarisation primaire Universelle (OMD2) et la parité garçons filles dans le système scolaire (OMD3). De nombreux pays se sentent concernés par leur volonté de promouvoir l'éducation au sein de leur population. Selon (UNESCO ; 2003), l'éducation est un moteur fondamental pour la croissance économique des pays. De ce fait il est indispensable de connaître la situation scolaire des filles en Afrique en général et en particulier au Bénin.

Le Bénin après son indépendance de 1960, se trouve confronté au phénomène de déscolarisation qui touche la majorité des filles. Ce phénomène qui secoue le Bénin constitue un sérieux handicap pour son décollage économique parce qu'il existe une forte corrélation entre son taux de scolarisation et son niveau de développement, c'est-à-dire plus le taux est bas, moins le pays est développé. Même si cette situation a changé aujourd'hui, nous ignorons beaucoup de choses telles que : les taux d'inscriptions, de fréquentation et de succès des filles à l'école primaire qui dépendent de plusieurs facteurs d'ordre économique, social et culturel.

En effet, l'un des obstacles majeurs à la scolarisation des filles est la pauvreté des parents. Même si l'école est gratuite, les livres et fournitures doivent être achetés par les parents. Cela constitue un obstacle insurmontable pour les familles pauvres. Encore pour les familles pauvres, marier la fille à bas âge devient une nécessité économique. Le manque de moyens matériels contraint certains parents à placer leurs filles comme « **VIDOMEGONS** » « Enfants placés » (ROCARE, édition 2010). Les parents ont plus d'intérêt à investir dans le capital humain de leurs fils surtout si ceux-ci doivent à leur tour subvenir aux besoins de ces derniers (Lemelin, 1998).

Les sociétés d'Afrique sont constituées d'hommes et de femmes qui sont dans la plupart des cas liés aux coutumes ancestrales et à la culture de leurs milieux d'origine. Cela a un impact majeur sur la mentalité et la conception de l'homme africain sur l'éducation des enfants. Paraît-il que la culture africaine a tendance à exclure la fille ou la femme de

l'éducation et la formation intellectuelle. De plus les mariages précoces limitent l'éducation des filles aux dernières classes du primaire (MJCD, 2001).

Au Bénin, en dehors des efforts (nationaux et internationaux) entrepris pour développer l'éducation scolaire, la mise à l'école est encore loin de concerner tous les enfants en âge. Son système éducatif était caractérisé par un faible accès à l'école pour tous les enfants scolarisables. Le taux brut de scolarisation en (2012-2013) était de 121,13% dont 118,71% pour les filles et 123,37% pour les garçons (Annuaire statistique, MENP 2012-2013).

Par ailleurs, la faible rétention des systèmes éducatifs demeure un problème. Le système éducatif reste caractérisé par des taux de redoublement élevés : 13,40% en (2008-2009) dont 13,59% pour les filles et 13,23% pour les garçons. Beaucoup d'enfants n'achèvent pas le cycle complet de l'enseignement primaire : taux d'achèvement 65,00% en 2009 (Annuaire statistique, SSGI/DPP/MEMP 2009). Ces situations poussent le Bénin à entreprendre depuis 1990 la réforme de son système éducatif basée sur la mise en œuvre de quinze plan d'actions dont celui relatif à l'exonération des filles du paiement des frais scolaire en 1993. De même en 1994 et 2005, ses effectifs ont doublé avec un taux de croissance annuel moyen de presque 8%. De ce fait au Bénin, le gouvernement, les partenaires au développement ainsi que les Organisations Non gouvernementales (ONG) ont développé de stratégies pour promouvoir la scolarisation des filles. Beaucoup de leurs politiques et de mesures était d'augmenter les niveaux de scolarisation et de rétention des filles.

La principale préoccupation du gouvernement au lancement du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education du Bénin (PDDSE) était donc avant tout de maintenir cette dynamique d'expansion, mais aussi de réduire les inégalités d'accès importantes où persistantes malgré ce développement rapide (PDDSE 2006- 2015/ Février 2012).

Depuis plus de 21 ans et avec l'évolution de l'environnement, il convient de procéder à des analyses sur l'efficacité des mesures mises en œuvre pour le maintien des filles à l'école au Bénin en général et en particulier dans le Zou. C'est pour répondre à la question globale : comment la mesure d'exonération des frais contribue-t-elle à la scolarisation des filles du Zou que nous répondons à ces deux questions spécifiquement ci-après :

- Quels sont les indicateurs qui permettent de comparer l'évolution de la scolarisation des filles du Zou ?
- Quels sont les effets de la mesure d'exonération des frais de scolarité sur la situation scolaire des filles du Zou ?

C'est dans le but d'apporter des essais de réponses à ces différentes questions que nous avons choisi de mener notre étude sur le thème : « *Analyse de l'efficacité de la mesure d'exonération des frais de scolarité des filles au Bénin : Cas de la scolarisation des filles du Zou* »

1-2- Objectifs et hypothèses de recherche

1-2-1 Objectifs

➤ Objectif général

Notre objectif général est d'étudier l'impact socio-économique de la mesure d'exonération des frais de scolarité sur la situation scolaire des filles du Zou.

➤ Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques qui nous permettent d'atteindre l'objectif général sont:

- Apprécier l'évolution du taux de scolarisation des filles avant et après la mesure d'exonération des frais de scolarité
- Déterminer l'incidence socio-économique de la mesure d'exonération des frais de scolarité sur le maintien des filles à l'école.

1-2-2 Hypothèses

Sur la base des objectifs spécifiques ci-dessus mentionnés deux hypothèses de recherche ont été formulées :

- **H1** : La mesure d'exonération des frais de scolarité a entraîné une augmentation des effectifs des filles scolarisées du Zou.
- **H2** : La gratuité de l'école pour les filles suite à la mesure d'exonération des frais de scolarité au Bénin a influencé le maintien des filles à l'école sans pour autant combler les attentes des autorités éducatives.

Paragraphe 2 : La revue de littérature

Cette section est consacrée à la clarification de certains concepts, à la littérature théorique et celle empirique.

1-3 Clarification des concepts

➤ Education

Le concept « éducation » vient étymologiquement du latin « educatio », lui-même dérivé de « ex-ducere » signifiant littéralement « guider hors de, faire développer ». L'idée d'éclairer, de donner aux individus les moyens d'agir consciemment, de se sentir libre tout en respectant les normes de la société, sous-tend donc le concept de l'éducation. Cela justifie que la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH) de 1948, à l'image de nombreuses autres chartes et conventions consacre en son article 26 le droit universel à l'éducation.

L'éducation est l'ensemble des méthodes de formation humaine ou de processus de formation et de développement des connaissances, des aptitudes, de l'esprit et du caractère de l'individu dans les institutions spécialisées appelées écoles. Elle englobe l'acquisition du savoir, du savoir-faire et du savoir-être. Elle est la forme essentielle de formation et de l'épanouissement des ressources humaines (Lemelin, 1998). L'éducation doit être définie par les objectifs qu'elle vise. Ces objectifs peuvent être résumés, comme le souligne Gravot (2007) aux trois dimensions suivantes :

- Une dimension « intellectuelle » par l'accroissement de stock de savoir et de connaissances fondamentales et pratiques des individus ; cet accroissement permet aux individus de forger leur jugement personnel et de développer les méthodes de travail.
- Une dimension « sociale » en ce sens que l'éducation doit permettre aux individus de comprendre la société par ses valeurs, ses normes et sa culture afin de s'y intégrer aisément.
- Une dimension « économique » par l'acquisition de compétences monnayables sur le marché de travail afin de favoriser le bien-être des individus.

➤ L'exonération des filles des contributions scolaires en zone rurale :

Il s'agit de l'exonération à 100% des droits d'écolage en faveur des jeunes dans les établissements d'enseignement primaire publics localisés dans les zones rurales telles que

définies par le découpage territorial en vigueur au Bénin. Cette mesure vise à alléger les charges des parents qui ont toujours évoqué le manque de moyens financiers pour envoyer leurs filles à l'école.

➤ **L'enseignement primaire :**

Cet ordre d'enseignement couvre six (06) années d'étude : Cours d'Initiation (CI), Cours Préparatoire (CP), Cours Elémentaire (CE1), Cours Elémentaire 2 (CE2), Cours Moyen 1 (CM1), Cours Moyen 2 (CM2). La finalité de l'enseignement primaire est l'éveil de l'esprit de l'enfant, sa formation physique, intellectuelle, civique et morale, l'éveil de son esprit d'initiative et de son sens critique.

L'enseignement primaire permet l'acquisition des connaissances et compétences de base pour les apprentissages futurs. Il valorise le travail productif comme facteur de développement de l'intelligence et d'insertion dans le milieu économique.

La loi d'orientation prévoit que l'enseignement primaire soit dispensé en français, en anglais et en une langue nationale majoritaire dans la localité ou toute autre langue. La réalité aujourd'hui est que l'enseignement primaire est dispensé exclusivement en français. La fin des études de l'enseignement primaire est sanctionnée par l'examen du Certificat d'Etudes Primaires (CEP).

1-4 Etude théorique

Plusieurs théories ont mis l'accent sur l'importance de la scolarisation des filles dans le développement d'un pays et ont avancé quelques aspects de l'efficacité et d'équité de la gratuité de la scolarisation des filles.

1-4-1 Contribution de la scolarisation des filles au développement

Atteindre l'objectif d'éducation de base pour tous et favoriser le progrès socio-économique en général, passe par l'amélioration de la scolarisation des filles et le développement des systèmes éducatifs. Dans son développement sur l'importance de la scolarisation des filles, le PNUD,(1997) montre que la scolarisation des filles a un impact important sur le succès des programmes sur la lutte contre la pauvreté et le développement équitable et durable.

Lors du Conseil Economique et Social (ECOSOC) tenu à Dakar en 2002, les experts soulignent que le développement durable des Pays en Voie de Développement (PVD) ne sera possible que si ces pays ouvrent les systèmes d'enseignement aux filles et femmes qui représentent la majorité de leurs populations et qui trop souvent, subissent discrimination et exclusion.

Et c'est dans le même ordre d'idée que le Secrétaire Général des Nations-Unies, **Koffi ANNAN** (2002), a précisé lors du forum de l'éducation de Dakar 2002, que l'éducation des filles était l'investissement socio-économique le plus rentable que pourraient faire les pays en développement.

La Banque Mondiale (1980) fait référence à une trame ininterrompue reliant le revenu, l'éducation, la fécondité, la santé et la nutrition, ce qui l'amène à un véritable plaidoyer en faveur de l'enseignement de base, de niveau primaire, aux filles (femmes) en milieu rural. C'est pourquoi King et Hill, 1993, affirment que les femmes instruites sont mieux informées et peuvent prendre des décisions concernant la santé, la nutrition et l'hygiène en général et de l'enfant en particulier (baisse de mortalité infantile). Ainsi dans leur théorie, ils mettent l'accent sur l'existence d'une corrélation entre l'éducation d'une femme et l'espérance de vie des hommes.

Seule l'éducation permettra au pays en développement de lutter efficacement contre les pandémies dont celles du VIH-SIDA, d'améliorer la santé des familles, de profiter des capacités de production que peuvent déployer les femmes quand elles sont soutenues par les politiques de microcrédit.

La contribution de l'éducation à la production s'observe aussi en milieu rural. La majorité des filles ou des femmes en milieu rural, aide leur parent ou mari dans la pratique de l'agriculture. Dans ce cas, une éducation de base serait très utile à la réalisation d'un coût d'opportunité (la répartition optimale des intrants de production). En effet, non seulement le fermier ou la fermière plus instruit (e) tire un avantage d'un ensemble d'intrants, mais aussi son éducation l'amène à choisir de meilleurs intrants, de meilleures techniques de production et des cultures plus rentables. Faisant la synthèse de plusieurs études sur le sujet, **Lockheed, Jamieson et Lau, (1980)** concluent que l'éducation améliore la productivité des fermiers.

Il est bon de tenir compte de l'importance de la scolarisation des filles dans le développement. Mais une chose est d'avoir accès à l'éducation et une autre est d'avoir la base. La qualité de l'éducation est donc aussi importante pour le développement des économies d'un pays. Dans toutes ces théories énumérées, les auteurs n'ont pas mis l'accent sur la qualité de la scolarisation des filles dans le développement.

Par ailleurs, une autre conception insiste sur les connaissances et aptitudes générales. **Lemelin (1998)** montre que même les aptitudes aussi simples que la maîtrise de la lecture, du calcul et de l'écriture seraient fondamentales pour le développement.

Jusque là, force est de constater le manque d'une véritable réflexion sur la qualité des systèmes éducatifs dans le développement. **Mingat et Suchaut, (2000)** montrent qu'il existe une relation positive assez forte entre la performance moyenne des élèves dans un système éducatif et le niveau de développement économique et social du pays.

L'absence d'une évidence concernant un arbitrage entre la qualité et la quantité pourrait surprendre.

Après tout, à ressources données, une augmentation du taux de scolarisation n'impliquerait-il pas une augmentation des effectifs dans les classes et ainsi une réduction de la qualité de l'enseignement ?

Pour certains, cet arbitrage paraît tellement évident qu'ils utilisent la relation nombre d'élèves par enseignant directement comme indicateur de la qualité éducative quand d'autres ne sont pas disponibles (**Case et Deaton, 1996**).

Par contre, **Mingat et Suchaut, 2000**, ne trouvent pas de support empirique marqué pour l'hypothèse d'un arbitrage entre qualité et quantité. Tout comme pour **Hanu Shek E, 1998**, pour qui une augmentation des effectifs aurait un effet positif sur l'apprentissage des élèves.

1-4-2 Efficacité et équité de la gratuité de la scolarisation

La relation entre, d'une part les performances quantitatives globales (couvertures) des systèmes éducatifs nationaux et d'autre part le volume des ressources mobilisées, fait apparaître une faible efficacité d'ensemble dans l'usage des crédits publics au secteur

scolaire dans les pays africains. **Mingat** et **Suchaut**, 2000 dans leur développement sur les systèmes éducatifs africains ont notifié certains aspects d'efficacité :

- le premier concerne d'une part l'efficacité dans les flux d'élèves au cours de leur carrière scolaire et d'autre part, non plus à la production de former (efficacité interne) mais l'impact économique et social des formations reçues pendant la vie d'adulte de ceux qui ont bénéficié de ces formations (efficacité externe).
- un deuxième aspect d'efficacité dans le fonctionnement des systèmes éducatifs concerne leur capacité à gérer convenablement les flux d'élèves au cours sur l'ensemble de leur carrière scolaire.

Il s'agit de tenir compte de l'accès à l'école primaire la rétention et les éventuelles redoublements en cours du cycle primaire. La fréquence des redoublements doit être maîtrisée aussi bien pour les raisons pédagogiques qu'économiques. Il a été montré que davantage de redoublement induisait davantage d'abandons dans un système scolaire et qu'ensemble, la fréquence des redoublements et celle des abandons en cours du cycle conduisaient à un gaspillage substantiel de crédits publics.

Ces mêmes auteurs ont également défini les aspects d'équité dans le système éducatif sous deux dimensions :

- la première consiste à examiner la répartition des coûts unitaires de scolarisation dans les différents niveaux du système en fonction de la pyramide de scolarisation.
- la deuxième consiste à examiner les profils de scolarisation des individus selon certaines de leurs caractéristiques.

Concernant la première dimension de l'équité, les données mobilisées et analyses conduites par **Mingat** et **Suchaut** dans leur étude permettent de noter que se sont dans les pays dont la couverture scolaire est moins forte que les coûts unitaires sont les plus élevés et la répartition des ressources publiques affectées à l'éducation est la plus inégalitaire.

La deuxième dimension de l'équité révèle que ces inégalités ont tendance à être d'autant plus intenses que la couverture des systèmes éducatifs est faible. Cela vaut en particulier pour les différenciations entre les garçons et les filles.

Conscients du fait que l'éducation des filles joue un rôle primordial dans le développement, plusieurs pays africains ont essayé avec plus ou moins de succès à faire de l'éducation des filles une priorité nationale.

1-5 Etudes empiriques

Dans le souci d'améliorer la scolarisation des filles, quelques projets de réforme ont été élaborés et mis en œuvre. Les succès que quelques uns ont induits seront énumérés.

1-5-1 Les projets de réformes et quelques succès dans l'éducation des filles en Afrique

Dans la plupart des pays d'Afrique, la politique d'enseignement est conçue et mise en œuvre dans le contexte d'une crise économique et sociale. En plus, les finances publiques sont limitées par des choix qui doivent être faits en termes d'allocation et de distribution de fonds publics, ce qui nécessite une définition des priorités pour réaliser l'éducation pour tous les enfants. Des politiques adaptées et des actions sont donc possibles aux Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD).

Deux de ces OMD concernent directement les problèmes d'éducation et du genre.

- Le deuxième objectif vise à « assurer l'éducation primaire pour tous », plus particulièrement à « donner aux garçons et aux filles les moyens d'achever un cycle complet d'éducation primaire ».
- Le troisième objectif vise de manière générale à « promouvoir l'égalité et l'autonomisation des femmes », avec le but plus spécifique d'éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2015, si possible et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015 au plus tard.

A partir des différents projets de réformes, on peut suivre l'évolution des progrès accomplis.

En effet, dans le cadre de la discussion sur le thème « Education pour tous, incluant l'éducation des filles », **BELLAMY**, 2002, Directrice Générale de l'Unicef, a souligné la priorité à donner à l'éducation des filles qui représentent 60% des 113 millions d'enfants qui n'ont pas accès à l'éducation.

Dans ce même contexte, les ministres de l'éducation de quatre pays en développement El Salvador, Gambie, Pakistan et Ouganda ont souligné la nécessité de

mettre en place des partenariats avec le secteur privé et les collectivités locales pour atteindre leurs objectifs d'accès à l'éducation pour tous dans le souci d'assurer la parité garçons et filles d'ici 2015. Toujours dans le même ordre d'idées, il a été rappelé que le problème était non seulement d'obtenir l'accès à l'éducation pour tous, mais aussi de s'assurer, grâce à des méthodes d'incitation que ceux qui y ont accès, y restent, pour y obtenir une réelle formation.

Par ailleurs, **NDONG-JATTA (2002)**, Ministre de l'Education de la Gambie dans les propositions des projets de réformes, a souligné la nécessité d'une mise en place d'un fonds pour la scolarisation des filles en ciblant les pauvres de certaines communautés rurales qui va permettre de diminuer le taux d'abandon mais aussi d'augmenter le taux d'inscription des filles.

A cela, s'ajoute l'idée de **ZOBAIDAJALAL (2002)**, Ministre de l'Education du Pakistan qui propose que le projet de réforme du secteur de l'éducation vise à combler les lacunes à tous les niveaux par l'amélioration de la formation de meilleurs enseignants et le contenu des programmes.

Pour le président du Guatemala, il ne faudrait pas seulement concentrer le débat sur les politiques nationales d'éducation. Les Pays les Moins Avancés (PMA) et ceux à faible revenu sont aussi ceux qui ont le plus de difficultés du fait de leur manque de moyens. Il est donc évident que la réalisation de l'objectif de l'évaluation pour tous a besoin d'un renforcement de la coopération internationale. Les opportunités d'éducation tiennent de plus en plus à la fortune des familles, celles qui ont des moyens étant capables de donner à leurs enfants les meilleures formations. Il faudrait donc que nous évoquions la question de l'équité dans l'accès à une bonne éducation.

Parlant des bonnes pratiques en matière d'éducation et de développement, le représentant de l'OIT propose que le projet vise à améliorer le statut des enseignants et faire de l'enseignement une carrière viable pour obtenir des systèmes d'éducation plus efficaces. Dans le cadre du succès des réformes en éducation, les exemples de la Mauritanie et de la Guinée méritent d'être notés.

En Mauritanie, entre 1960 et 1999, le gouvernement mauritanien avait lancé cinq (05) projets pour l'éducation (Projet I, II, III, IV, V). L'un des objectifs du dernier projet,

projet V est d'entreprendre des campagnes de sensibilisation à travers tout le pays, non seulement sur les questions liées à l'éducation des filles mais aussi appuyer les communautés dans leurs efforts d'améliorer l'éducation des filles. A travers les efforts d'une équipe gouvernementale, le secrétariat pour la condition des filles et des femmes, le Fonds pour l'appui aux filles et le secrétariat pour l'alphabétisation, plusieurs campagnes de sensibilisation sont lancées. En général, les objectifs visés par ces réformes profitent considérablement à la scolarisation des filles à travers des mesures telles que la construction des écoles près des domiciles, l'intégration des femmes dans le corps enseignant et, sans aucun doute, le matériel pédagogique.

En plus des réformes générales, des mesures spécifiques visant l'amélioration de l'accès des filles à l'éducation moderne et succès dans la vie scolaire, ont été mise en œuvre. Sanctionnées par des déclarations et des décisions prises au niveau régional ou national, ces mesures sont bénéfiques à la scolarisation des filles dans le sens qu'elles leur accordent une grande priorité lorsqu'il s'agit d'octroyer des dons, l'accès à des cantines scolaires ou en rassurant les parents conservateurs en regroupant les élèves suivant leur sexe dans les salles de classe. Grâce à des mesures adoptées en Mauritanie, le taux brut d'inscription en éducation primaire s'est rapidement accru de 45,5% dont 39,3% pour les filles en 1989-1990 à 82,2% pour les filles en 1997-1998.

En Guinée, sur une population de huit millions d'habitants, on compte plus de 62% d'analphabètes dont les femmes constituent près de 80%. Le taux de scolarisation des jeunes filles y est de 47% en 2000 selon les dernières statistiques officielles (note 7). En 1989, la Guinée avait mis en œuvre un programme d'Ajustement Structurel Education (PASE I). Ce programme avait pour objectif d'améliorer l'efficacité interne et externe du système éducatif, rendre l'éducation accessible à toutes les filles à travers le pays et rectifier les disparités principales entre les sexes aussi bien qu'entre les zones rurales et urbaines. Un accent particulier avait été mis sur l'accès à l'éducation des zones rurales enclavées et des régions où les taux d'inscription scolaire étaient particulièrement faibles.

La synergie entre PASE I et d'autres programmes et projets d'éducation a produit des résultats positifs. Le taux brut d'inscription au niveau primaire a augmenté de 21% à 37% 1990 et 1997 (note 7). Dès 1996, après une évaluation de PASE I, il avait été décidé de continuer le programme, avec quelques modifications, de PASE II. Le nouveau projet

avait accordé la priorité à la qualité de l'éducation. L'équité et l'accès ; actuellement, les résultats sont encourageants. En plus le taux brut d'inscription dans le primaire a connu une progression régulière, allant de 34,6% (21,7% pour les filles) en 1989 – 1990 à 51% (36,9%) pour les filles en (1997 – 1998) (note 7).

D'autres pays dont le Malawi (1993), l'Ouganda (1996), le Lesotho (1999) et le Kenya (2002) ont mis en œuvre des politiques d'éducation primaire gratuite. L'année qui a suivi la suppression des droits de scolarité, les inscriptions ont fortement augmentées bien au-delà des attentes des autorités : de 68% au Malawi et Ouganda, 22% au Kenya et 11% au Lesotho (et jusqu'à 75% pour la première année du cycle primaire) (FMI et Banque Mondiale, 2005).

Notons aussi que ce que l'Inde a accompli n'est pas un mince exploit, surtout si l'on considère que sa population est passée d'environ 840 millions à près de un (1) milliard entre 1991 et 2001, le nombre d'enfants âgés de 6 à 14 ans augmentant de 35 millions pour atteindre 205 millions. A peu près pendant la même période, le taux brut de scolarisation est passé de 82% à 95% dans l'enseignement primaire (Banque Mondiale, 2004)

1-5-2 Les projets de réforme et quelques succès de l'éducation des filles au Bénin.

Pauvreté, faible croissance économique, déficit d'implication des communautés, coûts d'opportunité ont engendré la crise du système éducatif béninois. Pour remédier à cela, de multiples réformes ont été mises en œuvre. En effet, c'est dans l'enseignement primaire qui, dans le cadre de la politique éducative, a bénéficié d'une véritable réforme démarrée de 1992-1993 et actuellement mis en œuvre. L'objectif global était d'instituer un système d'enseignement primaire efficace, efficient, équitable et viable sur une base permanente. Cet objectif, supposait des objectifs spécifiques ci-après : i) améliorer la qualité du système d'enseignement primaire à travers le renforcement et l'amélioration des systèmes et apports (qualité du système), ii) augmenter les chances d'accès à l'enseignement primaire de qualité fondamentale (équité), iii) instituer un système d'enseignement primaire durable et financièrement viable, iv) instituer un système efficace et efficient de planification et de gestion qui suscite une large participation du public à l'enseignement primaire. Pour atteindre ces objectifs, quinze plans d'action regroupés en

quatre grands volets (planification, pédagogie, réforme institutionnelle, mobilisation des ressources et participation du public) ont été élaborés et mis en œuvre.

Entre autres, le ministre chargé de l'éducation a solennellement affirmé dans son allocution de la rentrée scolaire 1993-1994, que toutes les filles des milieux ruraux en âge scolarisable doivent être inscrites à partir de cette rentrée sans paiement de la « contribution ». Pour faire face aux exigences de cette mesure, des efforts ont été fournis de la part du gouvernement et des apports en provenance des partenaires au développement ont été enregistrés.

Du gouvernement, des mesures d'accompagnement qui s'inscrivent dans un cadre beaucoup plus global de réforme de l'éducation ont, de façon détournée ou induite, influé positivement sur la mise en œuvre de cette décision :

- i- Pour compenser le manque à gagner induit par le non paiement des contributions par les filles, le matériel pédagogique, le mobilier et les ouvrages scolaires sont envoyés dans les écoles. Le recrutement d'enseignants contractuels est fait pour assurer un tant soit peu l'enseignement ;
- ii- Un réseau national pour la promotion de la Scolarisation des Filles (RNPSF) a été mis en place pour coordonner les actions en faveur de la scolarisation des filles ;
- iii- Des partenaires au développement comme l'USAID, la Banque Mondiale, l'UNICEF, la Banque Africaine de Développement, la Coopération japonaise, la Coopération française ont alloué des subventions pour soutenir les actions de promotion de la scolarisation des filles.

Des ONG nationales et internationales ont apporté leur contribution en renforçant la capacité des parents d'élèves, en attribuant des crédits aux femmes pour renforcer ou diversifier les activités génératrices de revenus afin de mobiliser les communautés autour de l'école. Ces réformes et interventions gouvernementales ont induit dans l'ensemble des progrès considérables dans l'enseignement primaire : les taux bruts de scolarisation (TSB) ont respectivement évolué de 59,9% (garçons 75,3% ; filles 42,6%) en 1991-1992 ; 94,3% (garçons, 110,5% ; filles 78,1%) en 2001-2002, à 109,13% (garçons 113,46% ; filles 104,46%) en 2008-2009 (INSAE, Annuaire Statistique 2009). Selon les statistiques scolaires, le taux brut de scolarisation (TBS) atteint 111,5% en 2011-2012.

CHARPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE, PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Dans ce chapitre, il s'agit de présenter dans un premier temps le cadre méthodologique, dans un second temps, de présenter et d'analyser les résultats.

Section1 : CADRE METHODOLOGIQUE

La méthodologie s'articule essentiellement en deux points et traite successivement la méthode d'analyse des données notamment l'analyse statistique et l'analyse économétrique puis de la nature et sources des données.

Paragraphe 1 : Méthodes d'analyse

Dans cette partie, nous abordons dans un premier temps la spécification du modèle et dans un second temps la procédure d'estimation.

1.1.Spécification du modèle

Dans cette partie, nous présentons les différentes composantes du modèle que nous avons utilisé dans notre étude.

- La variable dépendante : taux d'abandon (TAB)

Elle représente le rapport entre le nombre d'élèves qui abandonnent l'année d'étude g dans l'année d'étude $t+1$ et le nombre total d'élèves de l'année d'étude g dans l'année t que multiplie cent (100).

Comme variables explicatives de notre modèle nous avons :

- Le taux brut de scolarisation (TBS) qui est le rapport entre l'effectif global de l'Enseignement Primaire et le nombre total d'enfant âgés de 6 à 11 ans
- Le taux de redoublement (TRE) qui est le rapport entre le nombre d'élèves qui redoublent l'année d'étude g dans l'année d'étude $t + 1$ et le nombre total d'élèves de l'année d'étude g dans l'année t que multiplie cent (100).
- L'exonération 1 (EGRA1) qui représente la première période (1993à 2007) de l'exonération des frais de scolarité des filles
- L'exonération 2 (EGRA2) qui représente la période (2008 à 2013) de gratuité de l'école pour les filles.

Les variables utilisées dans notre modèle sont loin d'expliquer à elles seules l'effectif scolaire des filles. Le modèle originel s'écrit comme suit :

$$\text{Log(TAB)} = C + C_1\text{Log(TBS)} + C_2\text{Log(TRE)} + C_3\text{Log(EGRA1)} + C_4\text{Log(EGRA2)} + \varepsilon_t$$

Où ε_t : terme d'erreur et C_i , les élasticités

D'après la théorie économique nous pouvons émettre les hypothèses suivantes sur les signes attendus des paramètres des variables.

Tableau 1 : Signes attendus des paramètres des variables

Paramètres	TBS	TRE	EGRA1	EGRA2
Signes attendus	-	+	-	-

Source : Réalisé par les auteurs, 2015

1-2 Procédure d'estimation

❖ Etude de stationnarité

Les données de l'étude sont des séries chronologiques. Il s'agit de faire le test de racine unitaire sur ces séries. Pour cela, on effectuera le test amélioré de Dickey Fuller. Ce test permet, non seulement de détecter l'existence d'une tendance (test de racine unitaire), mais aussi de déterminer la meilleure manière de rendre stationnaire une chronique. On teste alors l'hypothèse nulle H_0 contre l'hypothèse alternative H_1 .

H_0 : présence de racine unitaire ($t=0$)

H_1 : absence de racine unitaire ($t<0$)

La règle de décision est suivante :

- Si la valeur calculée de la t-statistique associée à t est inférieure à la valeur critique tabulée, on rejette l'hypothèse nulle de racine unitaire : la série étudiée est donc stationnaire ;
- Si la valeur calculée de la t-statistique associée à t est supérieure à valeur critique tabulée, on n rejette pas l'hypothèse nulle de non stationnarité

❖ Test d'hétéroscédasticité des erreurs

Plusieurs tests existent pour la détection de l'hétéroscédasticité mais nous retenons celui de White. Ce test permet de voir si la variance du terme d'erreur est une constante ou non. Le modèle est honoscédastique si la probabilité associée au test de Fisher est supérieure à 5% et inférieure sinon.

Les hypothèses sont les suivantes :

H_0 : la variance du terme d'erreur est une constante (honoscédasticité)

H_1 : la variance du terme d'erreur est différente d'une constante (hétéroscédasticité)

On accepte H_0 si la valeur de la probabilité est supérieure à 5% et on la rejette dans le cas contraire.

❖ **Le test d'autocorrélation des erreurs**

Pour vérifier si les erreurs sont corrélées ou non, nous avons réalisé le test de Breusch-Godfrey, donnée par :

$BG = n.R^2$ suit un Khi-deux à p degré de liberté, avec :

P : nombre de retard des inclus

N : nombre d'observations.

R^2 : coefficient de détermination

L'hypothèse de non corrélation des erreurs est acceptée si la probabilité est supérieure à 5% ou non si $n.R^2 < khi - deux lu$;

L'auto corrélation est aussi vérifiée par le corrélogramme des erreurs. Les erreurs ne sont pas auto corrélées si elles sont dans une corrélogramme

❖ **Test de normalité des erreurs**

A cet effet on a recours au test de Jarque-Bera (J-B)

Hypothèse du test

H_0 : X suit une loi normale $N(m, \sigma)$

H_1 : X ne suit pas une loi normale $N(m, \sigma)$

On accepte au seuil de 5% l'hypothèse de normalité si **J-B < 5,99** ou si **probabilite > 0,05**

Paragraphe 2 : Nature et sources des donnés

Les données utilisées sont essentiellement les données secondaires dont la collecte a été focalisée sur la recherche et l'exploitation documentaire auprès de diverses institutions. Elles vont de 1985-2013 compte tenu de la disponibilité des données concernant toutes les variables de l'étude. Ces données statistiques sont prélevées auprès des sources suivantes : Institut Nationale de la Statistique et de l'Analyse Economique (INSAE) ; le Ministère de l'Enseignement Maternel et Primaire (MEMP) ; la Direction Générale des Affaires Economiques (DGAE) du Ministère de l'Economie et des Finances(MEF) ; le Ministère de l'Education Primaire et Secondaire ; les tableaux de bord social ; la bibliothèque de la Faculté des Sciences Economiques et de Gestion (FASEG) de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC).

Nous avons également consulté et utilisé des statistiques et des informations produites par l'UNICEF ; la Banque Mondiale, l'UNESCO, de la DEPOLIPO-INFO.

Section 2 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Après avoir présenté les différentes méthodes d'analyses, nous passons à présent aux applications statistique et économétrique afin de vérifier nos différentes hypothèses. Pour ce faire, nous présentons dans un premier temps les estimations puis dans un second temps les analyses des résultats.

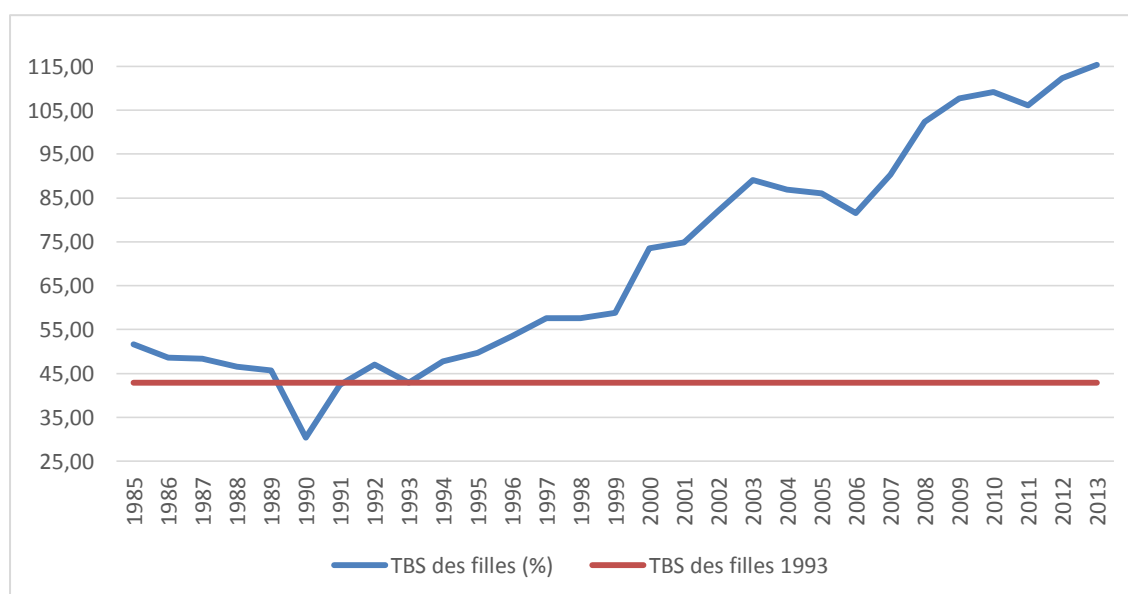
Paragraphe 1 : Présentation des résultats.

Dans cette partie nous allons présenter les résultats et de procéder à leurs analyses

2-1- Résultats de l'analyse descriptive

Elle consiste de faire ressortir l'évolution de chaque variable en fonction du temps. Ainsi nous avons les graphes suivants.

Graphique1: Evolution du TBS des filles du Zou avant et après la mise en application de la mesure d'exonération.



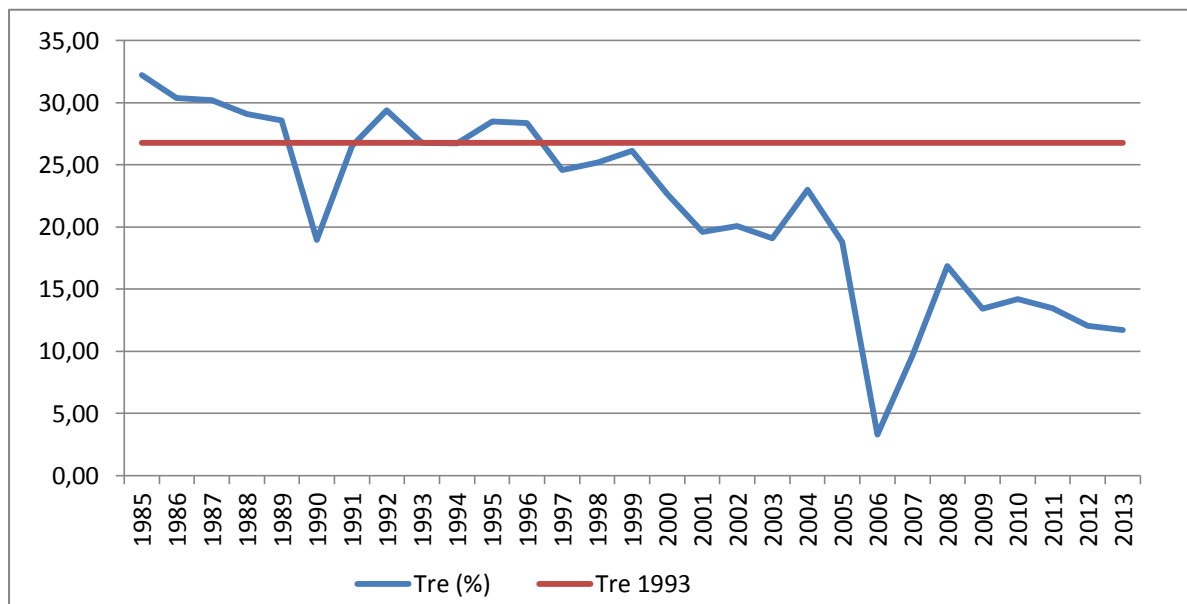
Source : réalisé par les auteurs à partir des données de l'annuaire statistique de l'INSAE (enseignement primaire)

Ce graphe nous montre qu'au cours des années d'avant la mise en application de la mesure d'exonération des frais de scolarité, les TBS des filles dans le département du Zou étaient très faible et relativement constants. Ces taux tournaient autour d'une moyenne de 46,15% sauf en 1990 où elle a connu une chute brute qui a encore repris son évolution en 1991. Ces faibles taux de scolarisation des filles du Zou seraient dus au manque de moyens

financiers des parents au coût élevé de l'éducation, aux faux frais, les pesanteurs socioculturels.

En effet, dès la rentrée scolaire de 1993, les écoles primaires publiques du Zou ont commencé par enregistrer une hausse des taux de scolarisation des filles jusqu'en 2003. Par ailleurs ces taux ont connu une légère chute de 2004 à 2006 qui ont encore repris des évolutions à partir de 2007 à 2013. De plus les taux moyens du TBS avant et après l'adoption de la mesure d'exonération nous donnent respectivement 45,10% et 80,23% (Voir Annexe 8). Ainsi, presque tous les ans, on observe plus d'effectifs que l'année précédentes. Cette hausse des effectifs scolaires des filles résulte de l'action des pouvoirs publics

Graphique2 : Evolution du TRE des filles du Zou avant et après l'exonération

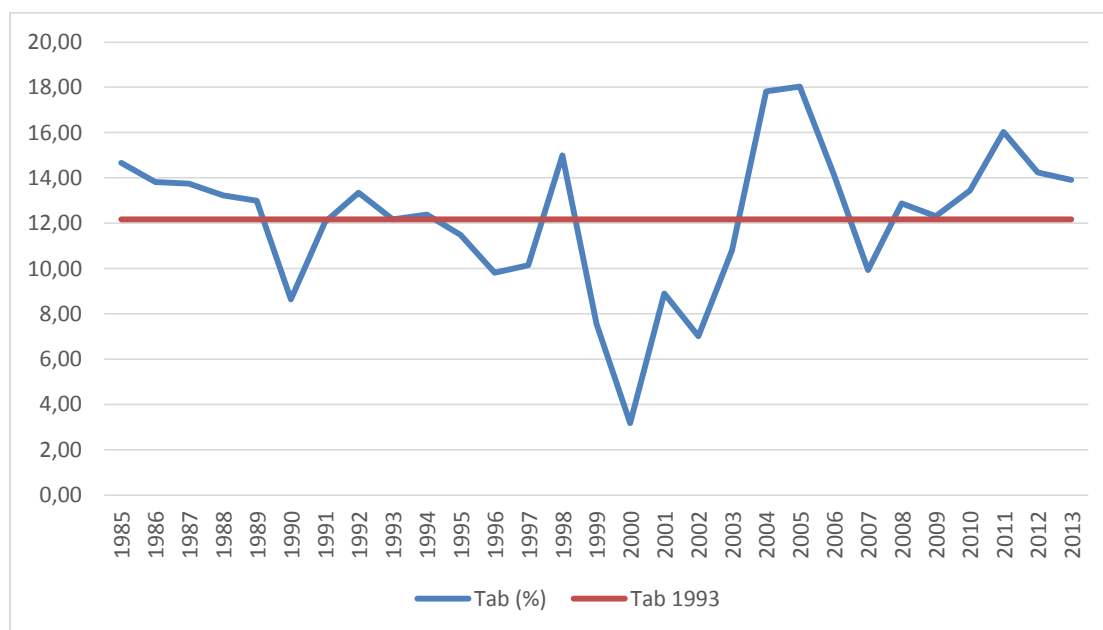


Source : réalisé par les auteurs à partir des données de l'annuaire statistique de l'INSAE (enseignement primaire)

Ce graphique nous montre l'évolution du taux de redoublement des filles du Zou sur toute la période de 1985 à 2013. De cette courbe on enregistre avant l'application de la mesure d'exonération un taux de redoublement élevé sauf en 1990 où elle a connu une chute remarquable. Après l'application de cette politique, ce taux est relativement faible jusqu'en

2013. Les données montrent que le taux varie entre 4% et 32,5% sur toute la période de l'étude. Ce graphique indique une moyenne de 21,71% (voir annexe 7).

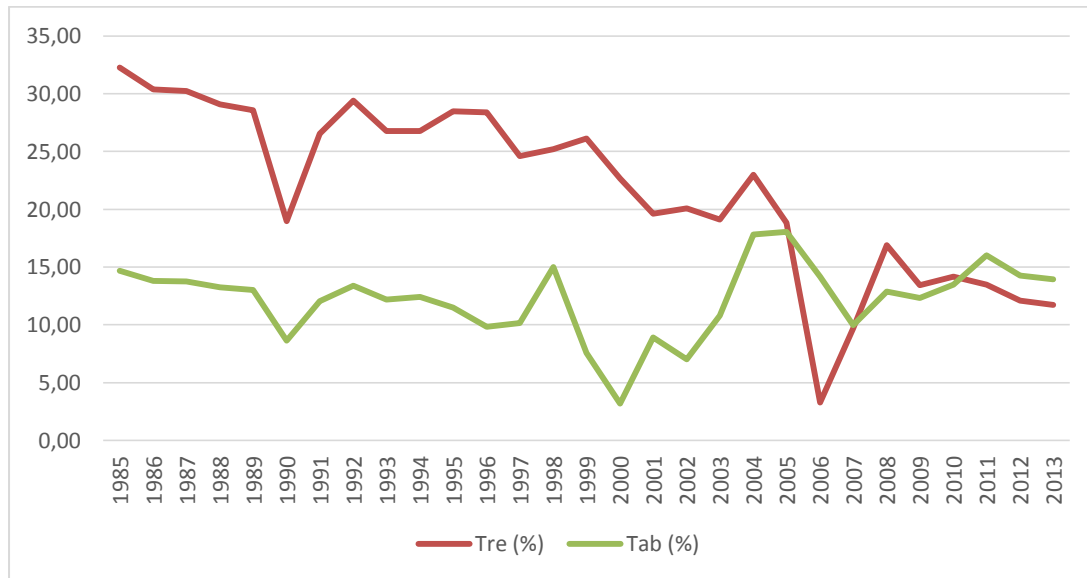
Graphique 3 : Evolution du TAB des filles du Zou avant et après l'exonération



Source : réalisé par les auteurs à partir des données de l'annuaire statistique de l'INSAE (enseignement primaire)

Ce graphique nous montre une évolution du TAB qui évolue en dents de scie de 1985 à 2013. L'analyse du graphe nous permet de dire qu'avant l'application de la mesure d'exonération, le taux d'abandon était relativement constant sauf en 1990 où il a connu une chute. Après l'application de cette mesure, on enregistre un faible taux d'abandon de 1993 à 2004 et ensuite un taux élevé à partir de 2004 jusqu'en 2013. Cette analyse nous donne en moyenne 12,19% d'abandon chez les filles (voir l'annexe 7).

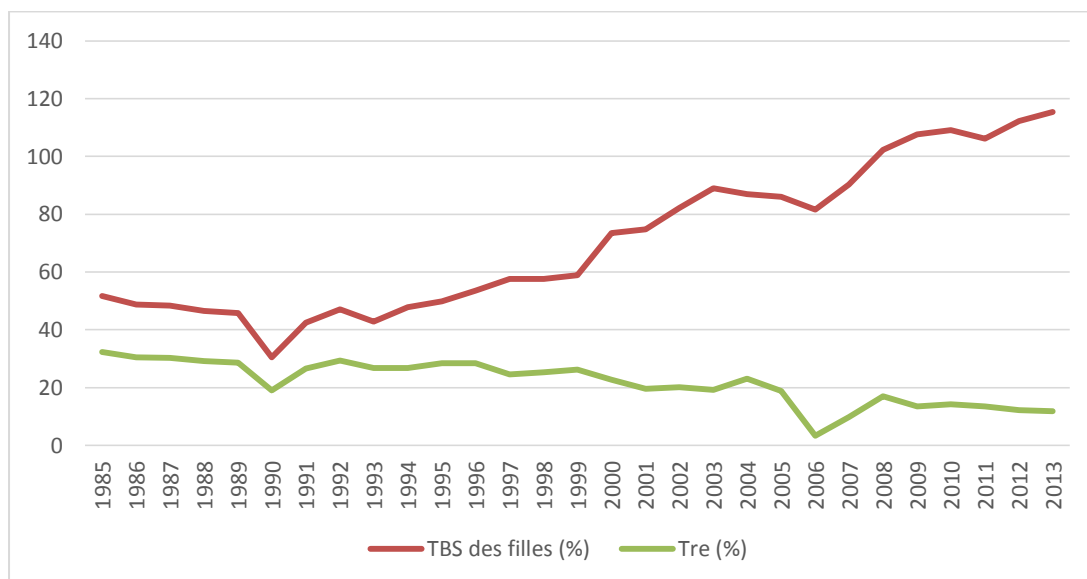
Graphique 4 : Evolution comparative du TRE et du TAB des filles du Zou



Source : réalisé par les auteurs à partir des données de l'annuaire statistique de l'INSAE (enseignement primaire)

Ce graphique montre que sur la période de 1985 à 2013 les TAB et les TRE on presque la même allure, mais que les TRE dépassent largement.

Graphique 5 : Evolution comparative du TBS et du TRE des filles du Zou



Source : réalisé par les auteurs à partir des données de l'annuaire statistique de l'INSAE (enseignement primaire)

D'après ce graphique les TBS et les TRE ont presque la même tendance baissière de 85 à 93. Cela suppose que pendant cette période (avant l'adoption de la mesure d'exonération) TBS n'a plus évolué que TRE. Après la mesure d'exonération, le TBS a une croissance soutenue (de 1993 à 2013) tandis que le TRE a connu une légère chute jusqu'à la fin de la période.

2-2- Résultats de l'analyse économétrique.

Dans cette partie nous procédons aux différents tests diagnostic sur les variables de l'équation pour la vérification des hypothèses.

2-2-1- Résumé des tests de stationnarité

Dans cette partie, nous avons appliqué le test de Dickey-Fuller augmenté aux différentes variables de notre modèle afin de déterminer l'ordre d'intégration de celles-ci. Les résultats de ce test sont consignés dans le tableau ci-dessous

Tableau 2 : Test de stationnarité sur les variables

Variables	Test de racine unitaire à niveau		Test de racine unitaire en différence première	
	Probabilité	Conclusion	Probabilité	Conclusion
LTAB	0,0300	Stationnaire I(0)	/	/
LTBS_FILLE	0,9096	Non stationnaire	0,0000	Stationnaire I(1)
LTRE	0,1185	Non stationnaire	0,0000	Stationnaire I(1)

La variable dépendante de notre modèle est stationnaire à niveau, et les autres qui sont les variables explicatives sont stationnaires en différence première I(1) (annexe 2). Etant donné que les variables ne sont pas stationnaires de même ordre nous allons passer directement à l'estimation de notre équation par les MCO tout en différenciant nos variables à faible niveau de stationnarité. De plus nous aurons à introduit deux variables indicatrices des mesures d'exonération (EGRA1 et EGRA2). EGRA1 prend la valeur 1 de 1993 à 2007 et 0 sur les autres années, elle représente la première période de l'exonération des frais de scolarité de filles qui ne couvre pas toute la zone du travail. EGRA2 prend la valeur 1 de 2008 à 2013 et 0 sur les autres années, elle représente la période de gratuité de l'école pour les filles qui couvre toute la zone de notre étude.

2-2-2 Estimation par les MCO du modèle initiale

L'estimation du modèle initiale est présentée en annexe 3. Le modèle vérifie deux exigences de validation des MCO, non auto corrélation des résidus et les résidus sont homoscédastiques, mais nos résidus ne sont pas normaux (voir annexe 4). De plus le modèle est structurellement et conjoncturellement stable (Voir annexe 5).

Ce modèle n'est cependant pas encore le bon compte tenu du fait que nos résidus ne sont pas normaux, cela peut être expliqué par le fait qu'il y a des variables absentes dans le modèle qui l'influencent.

Afin de corriger l'influence statistique due à la non normalité des résidus, nous avons à partir du test de stabilité de l'influence statistique, généré les deux variables influ1 et influ2 permettant de corriger cette insuffisance.

Tableau 3 : Estimation par les MCO après élimination des influences statistiques

Dependent Variable: LTAB				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	2.536820	0.034951	72.58270	0.0000
D(LTBS_FILLE)	-1.282970	0.173824	-7.380860	0.0000
D(LTRE)	0.131094	0.045629	2.873012	0.0091
EGRA1	-0.101639	0.042687	-2.381021	0.0268
EGRA2	-0.133596	0.049704	-2.687811	0.0138
INFLU1	-0.439195	0.024282	-18.08703	0.0000
INFLU2	-0.147281	0.021755	-6.769929	0.0000
R-squared	0.950246	Meandependent var		2.447474
Adjusted R-squared	0.936030	S.D. dependent var		0.342725
S.E. of regression	0.086683	Akaike info criterion		-1.840802
Sumsquaredresid	0.157792	Schwarz criterion		-1.507751
Log likelihood	32.77123	Hannan-Quinn criter.		-1.738985
F-statistic	66.84581	Durbin-Watson stat		2.470895
Prob(F-statistic)	0.000000			

Nous constatons très bien que la correction de l'influence liée a permis de rendre significatifs tous les coefficients des variables explicatives et d'améliorer le pouvoir explicatif du modèle.

Tableau 4 : Interprétations et commentaires des résultats

Dépendant Variable: LTAB				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	2.536820	0.034951	72.58270	0.0000
D(LTBS_FILLE)	-1.282970	0.173824	-7.380860	0.0000
D(LTRE)	0.131094	0.045629	2.873012	0.0091
EGRA1	-0.101639	0.042687	-2.381021	0.0268
EGRA2	-0.133596	0.049704	-2.687811	0.0138
INFLU1	-0.439195	0.024282	-18.08703	0.0000
INFLU2	-0.147281	0.021755	-6.769929	0.0000
R-squared	0.950246			
Prob(F-statistic)	0.000000			

Source : réalisé par les auteurs à partir des données de l'annuaire statistique de l'INSAE (enseignement primaire)

On déduit du tableau ci-dessus l'équation

$$D(LTAB)=2,5368-1,2829D(LTBS)+0,1310D(LTRE)-0,1016(LEGRA1)-0,1335(LEGRA2)+ \varepsilon_t$$

Tableau 5 : Synthèse des élasticités de l'estimation du modèle

Variabes	TBS	TRE	EGRA1	EGRA2
Elasticités	-1,2829	+0,1310	-0,1016	-0,1335
Valeur de R ²	0,9502			

Validation du modèle

Test d'auto corrélation

Breusch-Godfrey Serial Correlation LM Test:			
F-statistic	1,073232	Prob. F(2,19)	0,3617
Obs*R-squared	2,842129	Prob. Chi-Square(2)	0,2415

La probabilité du test (0,2415) est supérieure à 0,05 ce qui confirme l'hypothèse H0 d'absence d'autocorrélation.

Test de normalité

La probabilité du test est supérieure à 0,05 ; nous acceptons donc l'hypothèse H0 de normalité des résidus (annexe 6)

Test d'homoscédasticité

Heteroskedasticity Test: Breusch-Pagan-Godfrey			
F-statistic	1,650074	Prob. F(6,21)	0,1830
Obs*R-squared	8,971149	Prob. Chi-Square(6)	0,1752
Scaled explained SS	6,491156	Prob. Chi-Square(6)	0,3705

Les résidus sont homoscédastiques car la probabilité « P » de la statistique du test (Obs*R-squared) valide l'hypothèse nulle d'absence d'hétéroscédasticité ($P=0,1752 > 0,05$).

Paragraphe 2 : Analyse économique des résultats et vérification des hypothèses

2-1- Analyse économique des résultats

2-1-1-Analyse et interprétation des résultats

Le résultat des estimations montre que les variables à savoir le taux brut de scolarisation (TBS), le taux de redoublement (TRE) , l'exonération 1 (EGRA1) et l'exonération 2(EGRA2) ont les signes attendus. En effet, les élasticités du TBS, de EGRA1 et EGRA2 par rapport au TAB ont un signe négatif .Cela traduit le fait que ces variables ont un impact négatif sur le taux d'abandon des filles. Par contre l'élasticité du TBS par rapport au TAB a un signe positif. Le modèle est globalement significatif car $R^2=0,950246$, c'est-à-dire que les variables explicatives ont une influence sur la variable.

2-1-2- Analyse des résultats sur l'accroissement du taux de scolarisation des filles

Selon les résultats observés, le taux de scolarisation des filles s'accroît au fil des ans. Ce qui prouve que l'effectif scolaire des filles augmente de 1993 à 2013.

L'accroissement de l'effectif des filles dans les écoles primaires s'explique par l'inscription massive des filles dans les écoles suite à l'application de la mesure d'exonération des frais de scolarisation en 1993. Par conséquent, la mesure d'exonération des frais de scolarité a eu d'effet positif sur l'effectif scolaire des filles. Bien que cette politique d'exonération des frais de scolarité adoptée a suscité l'augmentation de la scolarisation des filles, il reste beaucoup à faire pour atteindre les 100% du taux de scolarisation des filles. Néanmoins, la mesure a fait augmenter le taux de scolarité des filles. Cette augmentation a été bien confirmée par le modèle graphique1. Et ceci est dû à l'évolution démographique qui engendre un nombre croissant d'enfants en âge d'aller à l'école et donc de l'évolution croissante du taux de scolarisation des filles ; ce entraîne une baisse des taux de redoublement et d'abandon.

Si la mesure d'exonération des frais de scolarité constituait une puissante politique pour faire accroître l'effectif scolaire des filles a-t-elle permis le maintien de ces filles durant leur cursus scolaire ?

2-1-3- Analyse des résultats sur le maintien scolaire des filles

Les résultats de l'estimation montrent que les variables retenues expliquent à 95,02% l'évolution du TAB. En effet, le taux brut de scolarisation (TBS), l'exonération1(EGRA1) et l'exonération 2 (EGRA2) ont des effets négatifs sur le taux d'abandon (TAB) des filles. Leurs élasticités sont respectivement égales à -1,282970, -0,101639 et - 0,133596 ; ce qui signifie qu'une augmentation de 1% du taux brut de scolarisation, de l'exonération1 et de l'exonération2 entraîne respectivement une diminution de 1,2829% ; de 0,1016% et de 0,1335% du taux d'abandon (TAB). Par contre, une augmentation de 1% du taux de redoublement (TRE) entraîne une augmentation de 0,1310% du taux d'abandon (TAB).

En somme, le taux brut de scolarisation (TBS), l'exonération1(EGRA1) et l'exonération2(EGRA2) auront des effets négatifs sur le taux d'abandon (TAB).Par contre, le taux de redoublement (TRE) influencerait positivement le taux d'abandon (TAB) des filles.

2-2-Vérification des hypothèses

Dans le but de mesurer l'impact de la mesure d'exonération des frais de scolarité sur la scolarisation des filles , nous avons comparé l'évolution du taux brut de scolarisation (TBS), du taux de redoublement (TRE) et du taux d'abandon (TAB) des

filles avant et après l'adoption de la mesure d'exonération des frais de scolarité . Cela permet de confirmer l'hypothèse1 selon laquelle la mesure d'exonération des frais de scolarité a permis l'augmentation des effectifs scolaires des filles dans les écoles primaires .Donc l'hypothèse1 est vraie car selon les résultats , le TBS des filles a augmenté au cours de la période considérée.

Malgré la croissance du taux de scolarisation des filles, la poursuite de l'analyse des résultats confirme que la mesure d'exonération des frais de scolarité n'a pas pour autant influencé le maintien des filles à l'école. Car les coûts d'opportunité que l'école induit, entraîne l'abandon scolaire des filles. D'où l'hypothèse2 selon laquelle la gratuité de l'école pour les filles suite à la mesure d'exonération des frais de scolarité au Bénin a influencé le maintien des filles à l'école sans pour autant combler les attentes des autorités éducatives est aussi vraie

RECOMMANDATIONS

L'éducation est l'une des ressources qui concourent au développement d'un pays. Dans le but de réduire les facteurs qui affectent son développement, nous avons recherché quelques éléments qui font obstacles. A l'issue des analyses, il est apparu nécessaire de formuler quelques recommandations. Les recommandations vont dans l'ensemble à l'endroit de tous les acteurs du secteur éducatif et surtout des pouvoirs publics :

- Améliorer la qualité de l'éducation de base et renforcer les politiques publiques en faveur des couches pauvres de la population ;
- Investir dans la construction des écoles en zone rurale afin d'assurer l'accès de tous aux services d'éducation, plutôt que d'investir dans des programmes ciblés plus coûteux qui ne bénéficient pas aux pauvres ;
- Construction des écoles de proximité et les cantines scolaires ;
- Augmenter chaque année l'effectif des enseignants de qualité dans le secteur éducatif béninois en particulier dans l'enseignement primaire ;
- Offrir un programme de santé scolaire de base ;
- Lutter contre la vente des manuels scolaires offerts par l'Etat ;
- Développer les programmes des activités génératrices de revenus viables dans les ménages des parents d'élèves pour sécuriser leurs revenus et améliorer le cadre d'étude des enfants ;
- Sensibiliser plus les parents (ou la communauté) des zones rurales de l'importance de l'éducation des filles.

CONCLUSION

Les résultats après notre analyse critique démontrent un accroissement non négligeable du taux de scolarisation et une mince amélioration du taux d'abandon des filles. L'accent a été mis plus sur l'inscription dans les premières années du primaire que sur le maintien et la performance. La remarque qui a été faite est que les premières classes ont enregistré des effectifs pléthoriques qui par la suite diminuent à cause des abandons. Faire entrer davantage les filles dans les écoles n'est pas suffisant lorsqu'elles abandonnent tôt l'école sans avoir le niveau requis pour développer leur intelligence dans d'autres domaines d'apprentissage. Il faudrait donc qu'elles arrivent à terminer au moins le cycle primaire.

Cependant, il reste beaucoup à faire si l'on souhaite assurer à 100% l'éducation de base à toutes les filles béninoises.

Après avoir fortement rehaussé le taux de scolarisation, le Bénin doit maintenant réduire l'absentéisme chez les enseignants et les élèves, abaisser les taux d'abandon et améliorer les résultats scolaires.

La scolarisation des filles et des femmes nécessite un cadre formel de référence que, seulement des politiques nationales d'enseignement sont en mesure de fournir. Un engagement déterminé de l'Etat, suivi par des mesures claires et des travaux de sensibilisation de toutes les actions qui interviennent dans le secteur

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ❖ UNESCO (1998), rapport mondial de l'éducation, Paris
- ❖ Chatel, E (2001). Comment évaluer l'éducation ? Pour une théorie sociale de l'action éducative. Paris : Delachaux et Niestlé.
- ❖ CONFEMEN (PASEC, 2006) : Rapport sur la Qualité de l'Education au Bénin
- ❖ Banque Mondiale (2002). Ouvrir les portes. L'éducation et la Banque mondiale. Washington : Banque mondiale.
- ❖ AFFO Alphonse M, 2004 'Promotion de la scolarisation des filles au Bénin.
- ❖ Banque Mondiale, 2004 'Elementary Education en Afrique Subsaharienne'', Washington, Banque Mondiale
- ❖ CI UNESCO, Unicef, Banque Mondiale, 1990 'Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux''.
- ❖ DE POLIPO-INFO, 2002. « Gratuité de la scolarisation des filles en milieu rural », Août, N°002, 2^{ème} Année Publication Semestrielle.
- ❖ ECOSOC : 'l'Intégration à la mondialisation et le développement durable passent par une éducation Renforcée, Continue, Professionnelle et plus ouverte aux femmes'' février 2002.
- ❖ LEMELIN C, 1998. « L'économiste et l'éducation », p63-p543
- ❖ L'AUTRE quotidien, 2006. 'Parole à un enseignant'' Article publié lors de la semaine Mondiale de l'Education pour tous. N°435 du 26 Avril 2006 p 4
- ❖ MINGAT A., et SUCHAUT B, 2000. 'Une analyse économique comparative des systèmes éducatifs africains'', Paris de Boeck.
- ❖ UNESCO, 2003 'Impact des politiques de scolarisation des filles'' : Mauritanie, Tunisie, Inde, Bangladesh et Sénégal.
- ❖ WWW.Francophonie-durables.org, 'L'éducation et la formation intellectuelle de la fille ou femme face aux cultures africaines''.
- ❖ CONFEMEN (2006). Vers une nouvelle dynamique de la gestion des systèmes éducatifs, texte issu des Assises Francophones de la gestion scolaire tenues du 4 au 8 avril 2006 à Antananarivo (Madagascar).
- ❖ Grisay A. (1997) : Evolution des acquis cognitifs et socio-affectifs des élèves aux cours des années de collège, MEN-Direction de l'Evaluation et de la prospective, Dossier Education et Formation, n°88.

- ❖ Grisay A (2006), Réflexions sur « l'effet établissement » in Recherche sur l'évaluation en éducation, l'Harmattan, Paris.
- ❖ INSAE, « Annuaire statistique »
- ❖ Moock, P et D. Jaminson. (1988). 'Education in sub-Saharan Africa: Policies for Adjustment, Revitalisation, and Expansion World Bank Policy Studies. Banque Mondiale,
- ❖ Robin J-M. (2009) : Qu'est ce qu'un bon professeur ? Regards de personnels de direction
- ❖ MJCD-ONG, 2001, « Action communautaire pour l'éducation des filles »
- ❖ CAMPBELL R. et B. N. SIEGE, 1967. « demand for higher education in the United states », American Economic Review, Vol. 57, n°3, p 482-494
- ❖ KING, E. et HILL.A, 1992 'Women's education in developing countries'. Programme de recherche et d'études de l'IPE. Développement des ressources humaines : l'offre d'enseignement des sciences dans les écoles secondaires. UNESCO-IPE, Paris
- ❖ OXFAM : 'Au-delà de l'accès à l'éducation pour les filles et les garçons, série sur l'éducation et l'égalité des genres' Aperçu de Programme. Décembre 2005.
- ❖ PNUD, 1997. 'Rapport Mondial sur le Développement humain', PNUD.
- ❖ HANUSHECK E., 1998 'The Evidence of class size', Ocasional Paper N°98-1, Rochester: W: Allen Wallis Institute of Political Economy, University of Rochester.
- ❖ Attanasso M. (2010), « Prestation efficace des services publics de l'éducation », publié par Open Society Foundations.
- ❖ Coleman J. S., Cambelle E, Hobson C, M. Partland J, Mood A, Weinfied F et, publié par Open Society Foundations.
- ❖ Coleman J. S., Cambelle E, Hobson C, M. Partland J, Mood A, Weinfied F et York R : (1966), Equality of Educational Opportunity. Washington D. C. Government Printing Office.
- ❖ Duru-Bellat M. Mingat A, (1988) : le déroulement de la scolarité au collège : le contexte « fait des différences ». Revue française de sociologie, 29, 649-666
- ❖ Psacharopoulos, Georges, 1981. 'Education employment and inequality in LDCs, 'World Development, Elsevier, vol. 9 (1) pages 37-54, Janvier

- ❖ Schultz, T. P. (1988). « Education Investment and Returns » in H. Chenery and T. N. Srinivasan (Eds), Handbook of Development Economics, pp. 643-630.
- ❖ Pelletier, (2005). La gestion et la réussite des élèves. Etudes de cas au sein de seize écoles africaines. ADEA/AFIDES.
- ❖ Dar y., Resh N. (1986) Classroom Intellectual Composition and Academic Achievement. American Educational.

Research Journal, 23,3 357-374

- ❖ Felouzis G. et Perroton J. (2007) : Les « marchés scolaires » : une analyse en termes d'économie de la qualité revue française de sociologie, Volume 48, pages : 693-722
- ❖ Hanushek E. (1971), « the Economics of Schooling: Production Function and Efficiency in Public School » Journal of Economic Literature, pp: 1414-1477.

ANNEXES

Annexe 1 : séries des variables

années	TBS des filles (%)	Tre (%)	Tab (%)	EGRA1	EGRA2
1985	51,61	32,24	14,66	0	0
1986	48,62	30,37	13,81	0	0
1987	48,36	30,21	13,73	0	0
1988	46,56	29,09	13,22	0	0
1989	45,75	28,58	12,99	0	0
1990	30,38	18,98	8,63	0	0
1991	42,47	26,53	12,06	0	0
1992	47,03	29,38	13,36	0	0
1993	42,85	26,77	12,17	1	0
1994	47,76	26,75	12,39	1	0
1995	49,74	28,49	11,49	1	0
1996	53,44	28,38	9,82	1	0
1997	57,62	24,57	10,14	1	0
1998	57,66	25,2	15	1	0
1999	58,79	26,12	7,55	1	0
2000	73,5	22,65	3,17	1	0
2001	74,82	19,6	8,9	1	0
2002	82,05	20,08	7	1	0
2003	89,02	19,11	10,81	1	0
2004	86,89	23	17,81	1	0
2005	86,02	18,81	18,03	1	0
2006	81,52	3,27	14,15	1	0
2007	90,26	9,67	9,94	1	0
2008	102,32	16,87	12,87	0	1
2009	107,68	13,44	12,32	0	1
2010	109,11	14,18	13,45	0	1
2011	106,07	13,46	16,02	0	1
2012	112,29	12,07	14,25	0	1
2013	115,32	11,71	13,91	0	1

Annexe 2: Test de stationnarité sur les variables

LTAB

NullHypothesis: LTAB has a unit root

Exogenous: Constant

LagLength: 0 (Automatic - based on AIC, maxlag=1)

	t-Statistic	Prob.*
AugmentedDickey-Fuller test statistic	-3.209056	0.0300
Test critical values: 1% level	-3.689194	
5% level	-2.971853	
10% level	-2.625121	

LTBS_FILLE

NullHypothesis: LTBS_FILLE has a unit root

Exogenous: Constant

LagLength: 0 (Automatic - based on AIC, maxlag=1)

	t-Statistic	Prob.*
AugmentedDickey-Fuller test statistic	-0.321134	0.9096
Test critical values: 1% level	-3.689194	
5% level	-2.971853	
10% level	-2.625121	

NullHypothesis: D(LTBS_FILLE) has a unit root

Exogenous: Constant

LagLength: 0 (Automatic - based on AIC, maxlag=0)

	t-Statistic	Prob.*
AugmentedDickey-Fuller test statistic	-6.422865	0.0000

Test critical values:	1% level	-3.699871
	5% level	-2.976263
	10% level	-2.627420

LTRE

NullHypothesis: LTRE has a unit root

Exogenous: Constant

LagLength: 0 (Automatic - based on AIC, maxlag=1)

	t-Statistic	Prob.*
AugmentedDickey-Fuller test statistic	-2.534096	0.1185
Test critical values:		
	1% level	-3.689194
	5% level	-2.971853
	10% level	-2.625121

NullHypothesis: D(LTRE) has a unit root

Exogenous: Constant

LagLength: 1 (Automatic - based on AIC, maxlag=2)

	t-Statistic	Prob.*
AugmentedDickey-Fuller test statistic	-6.181014	0.0000
Test critical values:		
	1% level	-3.711457
	5% level	-2.981038
	10% level	-2.629906

Annexe 3 : estimation par les MCO du modèle initiale

Dependent Variable: LTAB

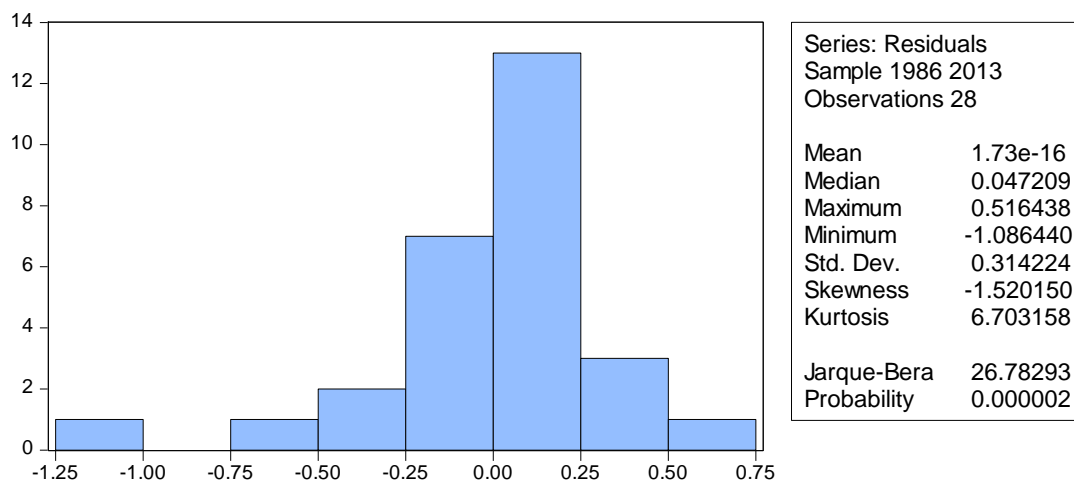
Method: Least Squares

Sample (adjusted): 1986 2013

Included observations: 28 after adjustments

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	2.510732	0.128885	19.48040	0.0000
D(LTBS_FILLE)	-0.580884	0.592627	-0.980185	0.3372
D(LTRE)	0.002347	0.166291	0.014113	0.9889
EGRA1	-0.140507	0.160588	-0.874950	0.3906
EGRA2	0.134298	0.191755	0.700365	0.4907
R-squared	0.159404	Meandependent var	2.447474	
Adjusted R-squared	0.013213	S.D. dependent var	0.342725	
S.E. of regression	0.340454	Akaike info criterion	0.843357	
Sumsquaredresid	2.665899	Schwarz criterion	1.081251	
Log likelihood	-6.806996	Hannan-Quinn criter.	0.916083	
F-statistic	1.090384	Durbin-Watson stat	1.358301	
Prob(F-statistic)	0.384613			

Annexe 4 : test d'hypothèse du modèle initiale



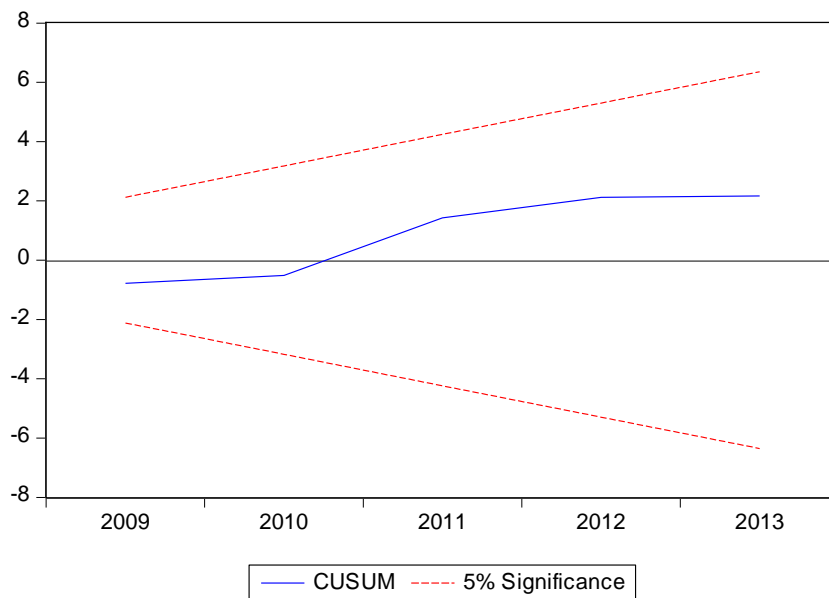
Breusch-Godfrey Serial Correlation LM Test:

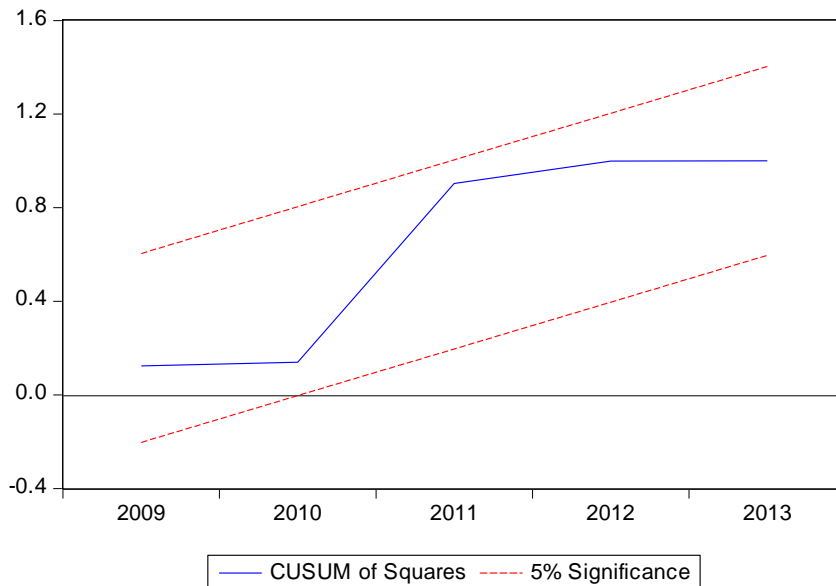
F-statistic	1.609956	Prob. F(2,21)	0.2236
Obs*R-squared	3.722455	Prob. Chi-Square(2)	0.1555

Heteroskedasticity Test: Breusch-Pagan-Godfrey

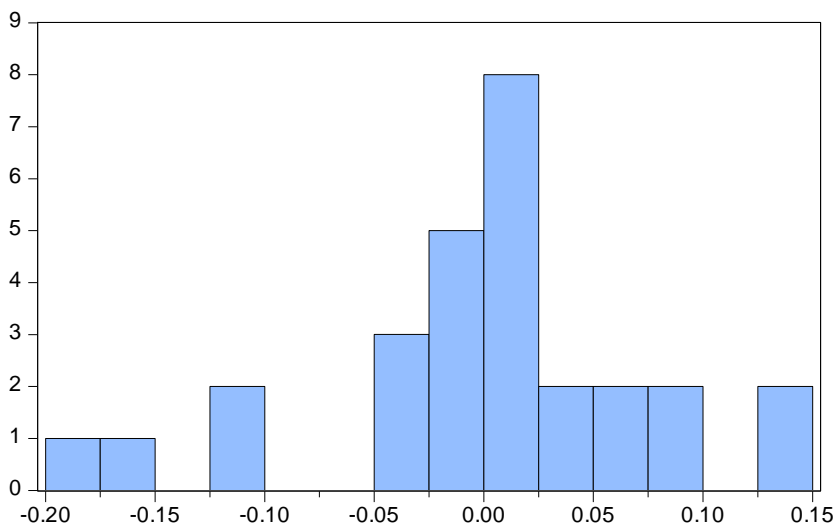
F-statistic	0.562987	Prob. F(4,23)	0.6919
Obs*R-squared	2.497018	Prob. Chi-Square(4)	0.6452
Scaledexplained SS	4.804483	Prob. Chi-Square(4)	0.3080

Annexe 5 : test de stabilité du modèle initiale





Annexe 6 : Test de normalité



Series: Residuals	
Sample 1986 2013	
Observations 28	
Mean	3.52e-16
Median	0.003653
Maximum	0.148573
Minimum	-0.181429
Std. Dev.	0.076447
Skewness	-0.508880
Kurtosis	3.572654
Jarque-Bera	1.591065
Probability	0.451341

Annexe 7 : Statistique globale

	TAB	TBS_FILLE	TRE
Moyenne	12,19505	70,53483	21,71010
Médiane	12,87000	58,79000	23,00000
Maximum	18,03000	115,3200	32,24270
Minimum	3,170000	30,38000	3,270000
Ecart-type	3,197142	25,60733	7,440536

Annexe 8 : Taux moyens et écart-types

Statistique	TAB		TBS_FILLE		TRE	
	Avant 1993	Après 1993 y compris 1993	Avant 1993	Après 1993 y compris 1993	Avant 1993	Après 1993 y compris 1993
Moyenne	12,81	11,96	45,10	80,23	28,17	19,25
Ecart-type	1,84	3,59	6,49	23,36	4,06	6,98

TABLE DES MATIERES

Avertissement	i
Dédicace I	ii
Dédicace II	iii
Remerciement	iv
Sigle et abréviation	v
Liste des tableaux	vii
Liste des graphiques	viii
Sommaire.....	ix
Résumé.....	x
Introduction	1
Chapitre I : Cadre institutionnel et théorique de l'étude	3
Section 1 : Présentation de la DGAE.....	3
Paragraphe 1 : Historique et missions.....	3
Paragraphe 2 : Structure organisationnelle.....	4
1- Direction de la Prévision et de la Conjoncture (DPC)	4
2- Direction des Assurances (DA).....	5
3- Direction de la Gestion et du Contrôle du Portefeuille de l'Etat (DGCE)	6
4- Présentation de la Direction de l'Intégration Régionale (DIR).....	6
5- Direction de la Promotion Economique (DPE).....	7
6- Déroulement du stage à la Cellule de Veille Economique et Financière (CVEF).....	8
7- Travaux effectués.....	8
Section 2 : Cadre théorique de l'étude	8
Paragraphe1 : Problématique, Objectifs et Hypothèses de recherche.....	8
1-1 : Problématique	8
1-2 : Objectifs et Hypothèses de recherche.....	11
1-2-1 : Objectifs	11
1-2-2 Hypothèses.....	11
Paragraphe 2 : La revue de littérature.....	12
1-3 : Clarification des concepts	12
1-4 : Etude Théorique	13

1-4-1- Contribution de la scolarisation des filles au développement.....	13
1-4-2-Efficacité et équité de la gratuité de la scolarisation.....	15
1-5 : Etude empirique.....	17
1-5-1- Les projet de reforme et quelques succès de l'éducation des filles en Afrique	17
1-5-2- Les projets de réformes et quelques succès de l'éducation des filles au Bénin	20
Chapitre II : Cadre méthodologique, présentation et analyse des résultats.....	22
Section 1 : Cadre méthodologique	22
Paragraphe 1 : Méthode d'analyse	22
1-1- Spécification du modèle.....	22
1-2- Procédure d'estimation.....	23
Paragraphe 2 : Nature et source de données.....	24
Section 2 : Présentation et analyse des résultats.....	25
Paragraphe 1 : Présentation des résultats	25
2-1 : Résultats de l'analyse descriptive.....	25
2-2 : Résultats de l'analyse économétrique.....	29
2-2-1 : Résumé des tests de stationnarité.....	29
2-2-2 : Estimation par les MCO du modèle initial	30
Paragraphe 2 : Analyse économique des résultats et vérification des hypothèses.....	32
2-1 : Analyse économique des résultats.....	32
2-1-1 : Analyse et interprétation des résultats.....	32
2-1-2 : Analyse des résultats sur l'accroissement du taux de scolarisation des filles.....	32
2-1-3 : Analyse des résultats sur le maintien scolaire des filles.....	33
2-2 : Vérification des hypothèses.....	33
Recommandations	35
Conclusion	36
Références bibliographies	37
Annexes.....	40