



# La CONFEMEN au Quotidien

Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage  
éd. resp. : Secrétariat Technique Permanent, immeuble Kébé Extension, B.P. 3220 - Dakar / Sénégal

Bimestriel - n° 13 - octobre/novembre 1995

## Sommaire

<b>Editorial</b>	p. 1
<b>Nouvelles de la CONFEMEN</b>	p. 2
<b>Nouvelles de nos pays membres</b>	
◆ Burkina Faso	p. 8
◆ Canada Nouveau Brunswick	p. 10
◆ Mauritanie	p. 11
◆ Seychelles	p. 8
◆ Tchad	p. 12
<b>Infos services</b>	
◆ GRETA	p. 12
<b>Nouvelles de l'éducation en francophonie</b>	p. 13
<b>Lu pour vous</b>	p. 14
<b>Agenda</b>	p. 15
<b>Bibliographie</b>	p. 16

## Editorial

Pour contenir un certain fléchissement de la demande de scolarisation et obtenir des rendements scolaires meilleurs, les politiques visant à l'extension de l'école de base ne peuvent faire l'économie :

- ▶ d'un renouvellement des conditions d'enseignement tant matérielles, qu'humaines et organisationnelles,
- ▶ d'une diversification des structures d'accueil,
- ▶ du rapprochement école-milieu.

Tout aussi inéluctable, le rapprochement école-milieu économique est une problématique qu'il est déjà nécessaire d'aborder dès l'école de base.

Pour exemple, la Francophonie du Sud emploie, en moyenne, 80,85% de ses actifs dans le secteur agricole, contre 4,6% au Nord, et ce secteur économique vital est le principal réservoir d'embauche des exclus du système scolaire alors que le monde rural est largement déficitaire au plan de la scolarisation.

Pour vitaliser ce secteur de développement, l'école de base, fondement du système scolaire, et, trop souvent, unique voie accès aux compétences de base, doit doter ses sortants de capacités leur permettant d'opérer une discrimination positive entre différentes théories ou pratiques, de tra-

vailer par projets quel qu'en soit l'objectif, de gérer leur vie au quotidien.

Pour inscrire l'école de base dans cette perspective, il est essentiel que l'élève soit intégré dans son milieu et que l'école soit intégrée par le milieu. L'interaction école-milieu ne peut naître que du respect de ces deux conditionnalités.

Pour ce faire, encore, il est donc essentiel que les savoirs, savoir-faire et savoir-être transmis par l'école soient définis en termes de compétences à développer et de capacités à acquérir. Car de ces capacités dépendent la capacité de réutilisation et d'adaptation des savoirs, leur valorisation dans un projet d'insertion dans la société ou de transformation du milieu.

Pour ce faire, enfin, il faut élargir l'accès à l'école de base et faire profiter le plus grand nombre des ressources allouées au secteur de l'éducation et, en ces temps de pénurie, utiliser ces ressources au maximum dans le cadre déclaré prioritaire, tels sont les premiers objectifs, les premiers rendez-vous impératifs que s'est fixée la CONFEMEN.

**Bougouma NGOM**

**Secrétaire Général**

ISSN 0850-2471

Rédaction et mise en page :  
Centre d'Information et  
de Documentation

Téléphone : (221) 21 60 22  
Télécopie : (221) 21 32 26  
Courrier électronique - E-mail :  
STP@CONFEMEN.confemen.sn



### Les premiers résultats du PASEC au Congo

Le Groupe d'Études et de Recherches sur les Politiques Scolaires (GERPS), partenaire scientifique du PASEC au Congo, a rendu public son rapport d'enquête lors du séminaire de présentation des résultats de l'étude qui a eu lieu du 2 au 6 octobre 1995 à Brazzaville.

Ce rapport, intitulé " Les Déterminants du Rendement Scolaire au Congo ", est composé d'une part d'un état des lieux du système éducatif congolais, et d'autre part d'une analyse statistique minutieuse des données récoltées durant l'année scolaire 1993/1994 dans le cadre du PASEC. Cette dernière analyse, quoique très fouillée, ne constitue pas encore le rapport final de recommandations. Elle nous livre cependant déjà quantité d'informations précieuses à la disposition des partenaires de l'éducation au Congo.

Les performances atteintes par le Congo au milieu des années 1980 en terme de taux brut de scolarisation (100 %) placent ce pays parmi les rares en Afrique à avoir atteint les objectifs de scolarisation universelle du plan d'Addis-Abeba de 1961.

Ce succès incontestable doit cependant être relativisé, car il demeure fragile, voire menacé, tant sur le plan de l'accès à la scolarisation que de celui de la qualité de l'enseignement.

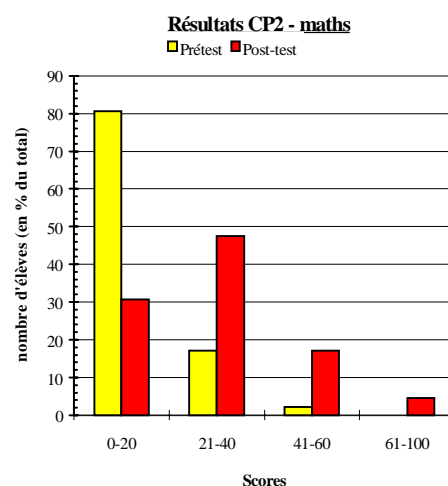
D'après une simulation datant de 1988, il faut plus de 13 années-élèves (au lieu de six dans un système totalement fluide) pour produire un titulaire du certificat d'études élémentaires : redoublements, abandons, et échecs à l'examen doublent donc pour le pays le prix d'un diplômé de l'enseignement élémentaire.

Des évaluations réalisées en 1989 et en 1992 révèlent en outre que la grande

majorité des élèves parvenus en sixième année du primaire n'ont pas une maîtrise fonctionnelle de la lecture et de l'écriture.

Le PASEC a mesuré les acquis des élèves de CP2 et de CM1 par rapport aux objectifs des programmes, en français et en mathématiques. Les conditions particulières de l'année scolaire 1993/1994 ont quelque peu perturbé le plan d'échantillonnage, mais ce sont quand même environ 3 800 élèves appartenant à plus d'une centaine d'écoles différentes qui ont été touchés par les enquêteurs du PASEC.

Le tableau ci-dessous, qui concerne l'épreuve de mathématiques au CP2, permet d'apprécier les progrès réalisés au cours de l'année par les élèves (les épreuves administrées en début et en fin d'année étaient en effet de difficulté identique). La moyenne pour l'ensemble des élèves passe de 14% à 30% d'items (questions élémentaires) réussis.



Pour le français, toujours au CP2, le pourcentage d'items réussis passe de 10% au pré-test à 32% au post-test.

Au CM1, la progression est de 22% à 46% pour les mathématiques et de 25% à 40% pour le français.

La faiblesse des résultats au pré-test est en partie attendue, puisque la mesure s'effectue sur des notions à acquérir en cours d'année. Malgré tout, l'étendue de cette faiblesse, particulièrement en français, constitue une réelle préoccupation.

Au post-test, les moyennes, toutes inférieures à 50 %, témoignent de l'échec relatif des élèves au regard des objectifs ciblés par les programmes annuels.

Autre tendance générale, le niveau de performance des élèves varie selon le type de question posée.

Les habiletés instrumentales, c'est-à-dire la capacité de reproduire des tâches ou de l'information descriptive, sont davantage maîtrisées que les habiletés pratiques, c'est-à-dire la capacité de restructurer de l'information descriptive et de l'utiliser dans un processus logique. Ainsi, en arithmétique, les problèmes posés sous forme littéraire restent largement non résolus, et en écriture, le pas qui sépare la répétition de l'expression d'une idée est loin d'être franchi.

Contrairement aux études de ce type réalisées dans d'autres contextes, il apparaît que la majeure partie des différences de performance apparaissent entre les classes, et non entre les élèves d'une même classe. Ceci est vrai surtout pour le CP2, et même si l'on raisonne sur des élèves ayant eu le même résultat au pré-test.

Il s'agit là d'un résultat essentiel, si l'on considère cette différence entre les classes comme une mesure de la marge d'amélioration qui relève de l'action des pouvoirs publics.

Le but principal du PASEC est la recherche des facteurs matériels, pédagogiques et organisationnels qui font de certaines écoles des lieux d'apprentissage plus efficaces que d'autres.

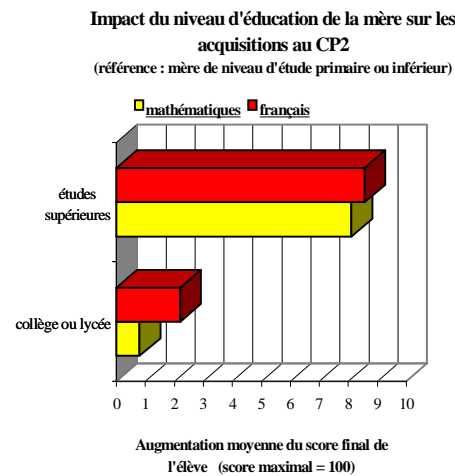
Pour parvenir à cela, le GERPS a procédé à des analyses multivariées qui permettent d'estimer l'impact spécifique des différentes variables prises en compte dans l'analyse.

La modification en cours d'année de l'échantillon du PASEC, due aux événements survenus lors du pré-test de fin 1993, n'ont permis de réaliser ces analyses que sur un nombre limité de classes (61 classes au CP2 et 73 au CM1). La marge d'incertitude sur les estimations s'en est trouvée agrandie, et il est probable que le nombre peu élevé de variables ayant un impact significatif sur les résultats est d'abord dû à cela. Pour prendre une métaphore optique, le PASEC/Congo disposait d'un télescope puissant, mais un peu flou : des détails ont forcément disparu, mais ce qui a été vu, en revanche, correspond à des réalités importantes.

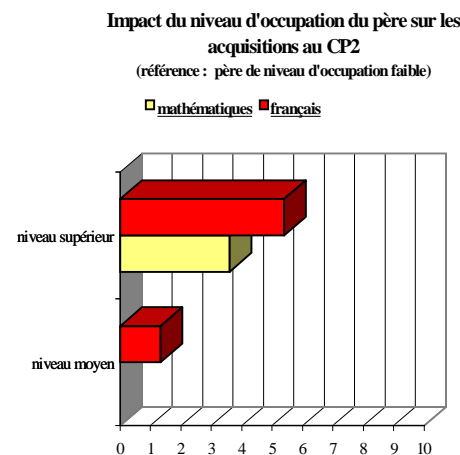
Ce sont les plus intéressants de ces résultats qui sont maintenant présentés. L'impact des variables est quantifié dans la suite en terme de "points" sur une échelle variant entre 0 (score minimal possible) et 100 (score maximal possible). Par rapport à l'étude du GERPS, un léger redressement statistique a été effectué pour que les échelles soient communes aux quatre tests considérés (maths CP2, français CP2, maths CM1, français CM1). De plus, dans les graphiques qui accompagnent cette présentation, seuls les impacts qui sont significatifs au-delà du seuil de validité statistique à 95 % ont été représentés.

L'influence du milieu familial joue surtout au niveau du CP2. Les moyennes des résultats des enfants augmentent à mesure qu'augmentent les niveaux d'éducation des mères et d'occupation des pères.

Ainsi, au CP2, en mathématiques, un enfant dont la mère a poursuivi ses études au-delà du niveau BAC obtient en moyenne 8,11 points de plus qu'un enfant dont la mère n'a pas dépassé le niveau primaire.



De même, toujours au CP2, un enfant dont le père a une occupation de niveau élevé (niveau 3 sur 3) obtient en moyenne 3,6 points de plus par rapport à un autre dont le père a une occupation de niveau faible (niveau 1 sur 3).



Cet impact plus important de l'éducation de la mère par rapport au niveau professionnel du père est une constante des études sur le cycle primaire dans les pays en développement. Toutefois, d'après les modèles du PASEC/Congo, l'ensemble de ces impacts cessent d'être significatifs au CM1.

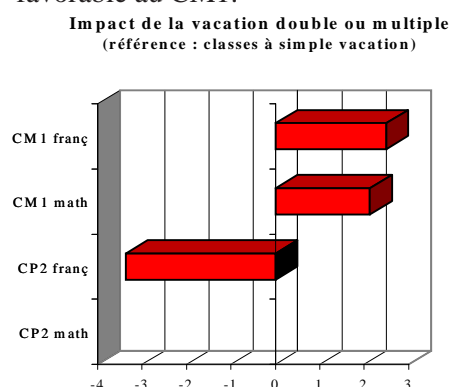
L'impact du sexe sur la réussite est en défaveur des filles.

L'une des surprises, peut-être l'une des déceptions, de l'étude, est l'absence de

significativité des variables mesurant l'impact du manuel scolaire. Il peut s'agir d'une faiblesse des données, donc d'un problème de mesure. Néanmoins nous sommes peut-être en présence d'un résultat que l'on pourrait interpréter comme l'absence, au Congo, des conditions minimales d'exploitation efficace du manuel (les élèves qui disposent d'un manuel sont en général minoritaires dans leur classe, et le maître ne peut donc orienter sa pratique pédagogique en fonction d'eux seuls). Le GERPS, pour sa part, se garde de livrer ici sa propre interprétation.

Moins contestable sur le plan de la mesure car parfaitement définie, l'impact de la taille de la classe est généralement non significatif, la seule exception étant pour les mathématiques au CM1, où les classes à grands effectifs ont de meilleurs scores ! Ce résultat contraste fortement avec l'opinion des enseignants du CP2 comme du CM1 qui placent le trop grand nombre d'élèves comme le premier facteur d'entrave à la bonne marche d'une classe. Là encore, le GERPS reste neutre, mais il faut rappeler que le modèle mesure en fait l'impact d'élèves supplémentaires dans des classes déjà nombreuses (90 en moyenne au CP2 et 80 en moyenne au CM1). Que ces élèves supplémentaires ne changent rien à la qualité des acquisitions doit se mesurer par rapport à un contexte général de grands effectifs, et non par rapport à une situation idéale (et coûteuse) de classes à 20 ou 30 élèves.

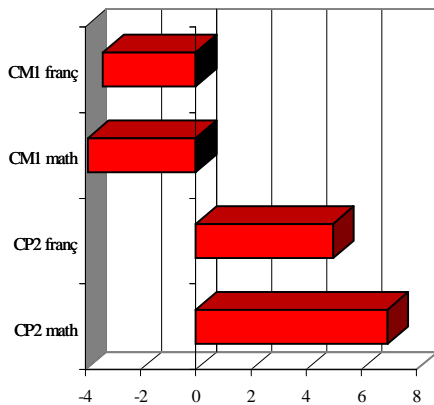
Les classes à vacation double ou multiple (voir graphique ci-après) ont un impact défavorable ou non significatif au CP2 et un impact favorable au CM1.



Le nombre élevé d'élèves dans l'école est associé significativement à de moins bonnes performances en mathématiques, ce qui semblerait militer en défaveur des très grandes écoles (de plusieurs milliers d'élèves) qui existent en milieu urbain.

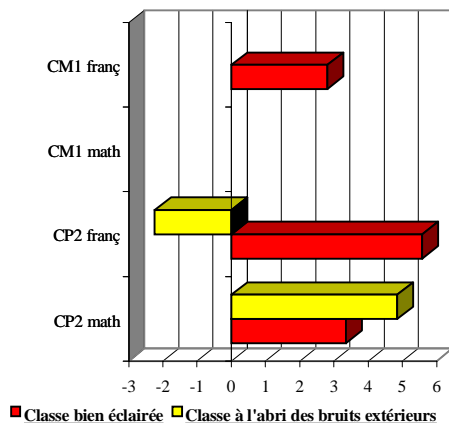
Les classes de CP2 situées en milieu rural, comme figuré ci-après, sont globalement plus performantes que celles situées en milieu urbain, mais l'urbanité redevient un avantage au CM1.

**Impact de la localisation rurale**  
(référence : écoles urbaines)



Un mauvais éclairage et la présence de bruits extérieurs influent plutôt négativement sur les performances scolaires. Cela est particulièrement vérifié pour l'éclairage au CP2. Un résultat étonnant est cependant enregistré en français au CP2 pour le bruit (voir graphique).

**Impact de l'éclairage et de l'isolation phonique des classes**  
(référence : classes sombres et classes non isolées)



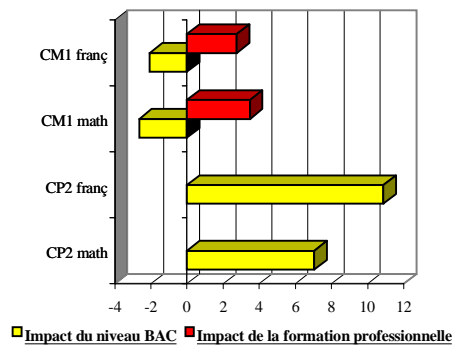
Au chapitre de la formation des maîtres,

le PASEC/Congo a distingué, d'une part, le niveau scolaire initial atteint dans l'enseignement général, et d'autre part, la formation professionnelle reçue avant d'enseigner ou en cours d'emploi.

En ce qui concerne le niveau scolaire initial, il est intéressant de contraster les maîtres de niveau initial BEPC aux maîtres de niveau initial BAC. Les premiers réussissent mieux auprès de leurs élèves au CP2, ce qui correspond au résultat attendu. La surprise vient du CM1, où les maîtres titulaires du BEPC favorisent mieux les apprentissages de leurs élèves que leurs collègues titulaires du BAC.

Quant à la formation professionnelle, elle a de l'impact sur le niveau des élèves au niveau du CM1, mais pas au CP2.

**Impact du niveau scolaire initial et de la formation professionnelle des maîtres**  
(références : maîtres de niveau BEPC et maîtres sans formation professionnelle)



Le PASEC/Congo a posé aux maîtres un ensemble de questions sur leurs pratiques pédagogiques. Loin des recettes miracles, l'étude suggère des possibilités d'amélioration différenciées, selon le niveau ou la matière.

Il en est ainsi de l'utilisation des langues nationales, dont l'usage au CP2 peut se révéler bénéfique pour les acquisitions en français et en mathématiques, mais qui semble constituer un frein au CM1. Il en est de même pour l'encadrement par les pairs, qui a des effets plutôt positifs en français, et plutôt négatifs en mathématiques.

L'impact de la fréquence des contacts avec les parents d'élève, par contre, est toujours positif pour chacun des quatre tests.

La place manque pour évoquer bien d'autres résultats intéressants. Ces chiffres et les tendances qu'ils dégagent, ne constituent que le début d'une réflexion, et non des interprétations définitives.

L'analyse est donc toujours en cours, notamment au Congo où le séminaire de présentation des résultats du PASEC a déjà débouché sur toute une série de recommandations.

### Séminaire de présentation du PASEC/Congo Brazzaville, 2 au 6 octobre 1995

Une première réflexion sur les implications stratégiques des résultats du PASEC/Congo a réuni pendant une semaine une trentaine de cadres du ministère de l'éducation nationale à Brazzaville. Un document final a été produit, qui témoigne d'une démarche à la fois réflexive et prospective importante. Nous publions ci-dessous un condensé des recommandations du séminaire pour l'amélioration de l'enseignement primaire au Congo :

#### EN DIRECTION DES ÉLÈVES :

- ♦ favoriser l'éducation de la mère en développant l'alphabétisation,
- ♦ créer un environnement susceptible de favoriser la pratique courante du français à l'école,
- ♦ créer des bibliothèques communautaires ou scolaires, réduire les prix des livres et développer une politique de l'industrie des livres.

#### EN DIRECTION DES ENSEIGNANTS ET SUR LE PLAN DE LA PÉDAGOGIE :

- ♦ relever le niveau de recrutement au concours d'entrée dans les écoles de formation,
- ♦ favoriser la formation continue de ceux qui sont en service par des stages de recyclage et des séminaires,
- ♦ élaborer la politique de construction des salles de classes pour réduire les ratios élèves/maître, élèves/banc,
- ♦ former les maîtres à la pédagogie des «grands groupes».
- ♦ réduire les manifestations à caractère



non-éducatif pour favoriser la couverture totale des programmes scolaires,

- ♦ doter les établissements scolaires de mobilier, manuels et autres équipements didactiques nécessaires à l'amélioration des conditions de travail des enseignants et des élèves,
- ♦ redynamiser l'action de l'alphabétisation des adultes en milieu rural, notamment pour augmenter l'intérêt des parents pour les activités scolaires de leurs enfants,
- ♦ instaurer et rendre obligatoire les cahiers de liaison entre les enseignants et les parents d'élèves dans les grands centres pour constituer un lien entre l'école et la famille,
- ♦ réduire la désertion des enseignants par la mise en place de mesures incitatives,
- ♦ appliquer les conclusions du colloque-bilan de juillet 1988 relatives à l'usage des deux langues nationales dans l'enseignement.

#### EN DIRECTION DES DIRECTEURS D'ÉCOLES ET SUR LE PLAN DE L'ÉQUIPEMENT :

- ♦ informer régulièrement les directeurs d'écoles en poste sur leurs missions,
- ♦ responsabiliser aussi bien les femmes que les hommes à des postes de direction d'écoles,
- ♦ décentraliser progressivement la gestion des établissements en renforçant le pouvoir de décision au niveau régional,
- ♦ créer un corps de chefs d'établissements et assurer leur formation continue en vue d'une bonne gestion des écoles,
- ♦ organiser des voyages d'études au profit des directeurs d'écoles,
- ♦ identifier les directeurs d'écoles performants en vue de leur implication dans l'encadrement de leurs collègues,
- ♦ aider la direction de la formation continue à intégrer un programme régional ou sous-régional de formation des directeurs d'écoles, programme retenu par le dernier séminaire

international de formation à distance tenu à Conakry du 18 au 23 septembre 1995, par le CIIFFAD.

#### AU PLAN DES CARACTÉRISTIQUES DE LA CLASSE ET DE L'ÉCOLE :

- ♦ créer des écoles de taille moyenne en vue de rendements plus pertinents,
- ♦ tendre vers des classes à simple vacation,
- ♦ construire de nouvelles salles de classe qui tiennent compte des normes exigées (orientation, éclairage, bruits),
- ♦ assurer la maintenance des infrastructures existantes, diligenter l'adoption de la loi sur la protection du patrimoine scolaire en vue d'assurer la maintenance des équipements et des structures scolaires,

Les participants au séminaire ont clôturé leur réflexion par les trois recommandations suivantes à la CONFEMEN :

- ♦ apporter un appui à l'organisation d'un séminaire de formation des gestionnaires du système éducatif congolais sur les méthodes d'analyse multivariée des résultats,
- ♦ apporter un appui à la création au sein du Ministère de l'Éducation Nationale d'une unité d'évaluation, à gestion autonome qui pourrait garantir la stabilité de ses animateurs,
- ♦ mettre en place au niveau sous-régional un réseau d'évaluateurs en éducation de base aux fins de favoriser les échanges d'expériences entre les différents pays.

#### **Comité scientifique du PASEC Brazzaville, 2 au 6 octobre 1995**

Réuni également à Brazzaville et participant actif au séminaire de partage des données qui vient d'être relaté, le Comité scientifique du PASEC s'est penché sur les perspectives d'avenir du programme.

Sa réflexion a débouché sur deux propositions d'actions qui pourraient être développées en parallèle :

1. Répondant à l'objectif de création d'un outil statistique international cohérent et fiable il est proposé la poursuite des opérations selon le cahier des charges défini par le Comité scientifique (cf. *CONFEMEN au Quotidien*, n°12, p. 2) que ce soit selon la formule des PASEC I et II ou celle, moins coûteuse et plus intéressante au plan de la comparabilité, du PASEC III, cette dernière hypothèse nécessitant un renforcement des ressources humaines (ouverture d'un poste d'expert) au STP;
2. Répondant à l'objectif de développement d'une capacité permanente d'évaluation au sein de pays membres et renforçant ainsi la démarche amorcée par la participation active des équipes nationales d'évaluation à la conception des tests et questionnaires et en leur assurant une formation scientifique en évaluation, le Comité scientifique envisage une nouvelle formule de fonctionnement par projets axés sur les impératifs suivants:

- ♦ conçus par les pays membres en fonction de leurs besoins,
- ♦ touchant à l'enseignement primaire dans l'optique de la conférence de Jomtien,
- ♦ assurant la pérennité ou le développement d'une tradition d'évaluation,
- ♦ conçus pour l'aide et le soutien à la gestion des systèmes scolaires et des établissements.

Le comité serait ouvert à des cofinancements, à des projets modestes, et à des projets transnationaux.

Enfin, il est proposé de régulariser la tenue d'un séminaire de formation annuel, fédérant les efforts des membres des cellules d'évaluation engagées dans des opérations du PASEC.

## ACCT - Comité de programme éducation - formation - jeunesse (Bordeaux 2 et 3 octobre 1995)

### PROGRAMMATION 1994-1995

A l'examen de la programmation 1994-1995, le comité de programme a déploré la réalisation d'actions de solidarité et d'urgence au départ des fonds alloués au Fonds d'aide au manuel scolaire et, son corollaire, la prépondérance des activités de réédition par rapport à la réalisation de partenariats qui obère le renforcement des capacités éditoriales au Sud.

Le comité a souligné l'importance de la formation à distance comme outil transversal au service de la formation, il suggère de lui accorder une place importante dans la programmation du prochain biennium et approuve la démarche privilégiant la concertation aux niveaux régional et sous-régional préconisée par le CIFFAD (cf. *CONFEMEN au Quotidien*, n° 10, p. 10).

### PROPOSITION DE PROGRAMMATION 1996-1997

Elle est découpée en six programmes mobilisateurs, qui se traduisent en propositions directes d'actions de concertation et d'actions de solidarité.

#### ◆ Programme : Ecole pour tous

Il regroupe quatre projets :

- des matériels didactiques pour tous dans ce cadre serait éditée la collection de manuels de mathématiques élaborée par la CONFEMEN et une collection de manuels de français, un livre par élève en l'an 2000
- les personnels de l'éducation nécessaires à tous qui visera d'abord, en accord avec les priorités CONFEMEN, les directeurs d'école, ensuite les agents d'alphabétisation et les formateurs de formateurs.
- une classe pour tous, projet qui sera développé dans l'optique du recours au partenariat et à la participation des communautés.
- un emploi pour chacun qui vise à l'insertion des jeunes par une formation qualifiante spécifique et l'aide à l'installation et à l'auto-emploi.

Le comité demande que référence soit faite aux travaux de la CONFEMEN pour une recherche de cohérence, notamment par une politique de régionalisation dans les domaines cités.

#### ◆ Programme : Ecole ouverte

Il a pour objectifs la concertation sur l'élaboration des curricula (niveau technique), la sensibilisation et l'engagement des décideurs en faveur de l'harmonisation régionale des curricula (niveau politique).

#### ◆ Programme : Langue française et éducation

En accord toujours avec la politique tracée par la CONFEMEN, priorité sera donnée à la formation des enseignants du primaire à l'enseignement du français au niveau primaire.

Le comité recommande de plus de traiter ce thème notamment en Afrique où l'éducation de base est reconnue comme prioritaire.

#### ◆ Programme : Langue française et langues nationales partenaires

Le comité souhaite que priorité soit accordée ici à la consolidation et à la généralisation de l'expérience de pédagogie convergente (cf. *CONFEMEN au Quotidien*, n° 10, p. 9).

#### ◆ Programme de formation hors Francophonie

Le comité suggère qu'un choix soit opéré entre les deux volets proposés, enseignement du français et soutien à la présence de la langue commune au plan international.

#### ◆ Offre de formation de l'ACCT

Elle veut toucher les formateurs de formateurs. Dans le secteur de l'éducation, priorité est donnée aux personnels d'encadrement. Le comité de programme propose que l'élaboration de curricula fasse l'objet de formations, de même que la pédagogie des grands groupes.





**Compte tenu des enjeux majeurs que revêt l'éducation de base pour la refondation des systèmes éducatifs, le comité souhaite que le caractère prioritaire de ce thème soit confirmé durant au moins deux biennums.**

## ACCT - Initiation de projets éditoriaux régionaux pour le manuel scolaire

Lomé - 30 octobre au 2 novembre 95

Suite de l'atelier de Libreville (cf. *CONFEMEN au Quotidien*, n° 11, p. 4) qui avait identifié trois projets pilotes en matière d'édition scolaire en Afrique centrale, les participants à ce séminaire ont faites leurs conclusions de ce premier atelier ainsi que celles de la Table ronde de Tunis (cf. *CONFEMEN au Quotidien*, n° 8, p. 3), déclencheur de ces séminaires régionaux.

Les participants, dans des sous-groupes traitant du partenariat, des implications pédagogiques et de l'accompagnement du développement de l'édition, ont examiné le développement du secteur de l'édition dans la région dans le cadre de quatre projets :

-  un manuel de français disponible pour chaque élève,
-  un manuel de mathématiques pour deux élèves,
-  un manuel de vie familiale et sociale pour deux élèves,
-  des textes à lire pour tous les jeunes.

Le quatrième projet étant une proposition additionnelle de l'Agence après Libreville.

A l'issue des travaux de groupes, sept recommandations ont été faites concernant les projets pilotes :

1. confier leur exécution à des ententes d'entreprises, chacune oeuvrant dans un cadre géographique correspondant à un marché potentiel,
2. recourir à une procédure d'appel de proposition plutôt qu'à la procédure classique d'appel d'offre,
3. pour les éditeurs du Sud, préciser les modalités de partenariat sud-nord et/ou sud-sud,
4. élaborer un cahier des charges veillant au respect des orientations et programmes définis par la CONFEMEN, de spécifications

physiques permettant une réduction significative des coûts, de spécifications pédagogiques permettant une utilisation active du manuel par les élèves et celle présentant une coordination des niveaux de langue,

5. préciser les modalités de distribution et leur coût chiffré,
6. élaborer des propositions prévoyant une analyse des besoins en formation des soumissionnaires,
7. s'assurer du financement par les Etats intéressés via une présentation par l'ACCT des projets mobilisateurs aux agences de financement.

Toutes ces recommandations devraient s'inscrire dans un cadre de travail créé par l'Agence au départ des demandes formulées par le séminaire :

1. étude de faisabilité quant à la création d'un ou deux organismes régionaux chargés de fixer des **objectifs curriculaires communs** pour le développement des programmes, d'assurer leur stabilité et de faciliter l'équivalence des examens,
2. étude du **copyright** qui vise à une utilisation efficace du copyright dans les appels d'offre aux fins d'assurer un développement durable des forces éditoriales au Sud,
3. encouragement à l'établissement de vrais **partenariats**, notamment par un vade-mecum d'information destiné au Sud sur les différents types et formes de partenariats,
4. renforcement important des activités de **formation** de l'Agence à l'ensemble des métiers du livre,
5. étude sur le problème de la **distribution** en Afrique,
6. sensibilisation des gouvernements au problème de la **libre circulation des ouvrages et des intrants**,
7. renforcement des **associations professionnelles** d'éditeurs,
8. révision des critères d'éligibilité au fonds d'aide au manuel scolaire, utilisation de ce fonds pour la constitution de réponses aux appels d'offre, études de toutes les mesures

incitatives possibles, y compris la création d'un fonds de garantie pour cautionner les prêts,

9. diffusion des constats et conclusions de Tunis, Libreville et Lomé.

La résolution qui suit a été adoptée à l'issue des travaux :

R  
E  
S  
O  
L  
U  
T  
I  
O  
N  
F  
I  
N  
A  
L  
E

*Considérant la priorité donnée à l'éducation en général et à l'éducation de base en particulier, ainsi qu'affirmée par la Conférence des Ministres de l'Éducation (CONFEMEN) tenue à Yaoundé en 1994;*

*Considérant l'état de pénurie existant dans les écoles de la plupart des pays francophones du Sud en matière de manuels scolaires;*

*Constatant le transfert progressif de la charge financière correspondant aux manuels de l'Etat aux familles;*

*Prenant en compte les recommandations de la CONFEMEN en matière d'éducation scolaire pour l'éducation de base visant à une orientation volontariste des politiques éditoriales;*

Les participants recommandent à l'Agence de tout mettre en oeuvre pour faciliter l'adoption de politiques cohérentes en matière d'édition de manuels par les gouvernements et dans le cadre des ententes économiques sous-régionales.

Les participants apportent leur appui à l'élaboration par l'Agence d'un document d'information et de sensibilisation dans ce domaine et souhaitent sa plus large diffusion.

Les participants recommandent que les conclusions des réunions tenues successivement à Tunis, Libreville et Lomé et en particulier le lancement de projets pilotes élaborés en résonance avec les recommandations de la CONFEMEN soient portés à la connaissance des gouvernements afin de recueillir leur appui.

### CONFEMEN - Cours de Rédaction de Manuels scolaires Montréal - Juillet 1995

Pour sa première utilisation d'importance le *Guide de formation à l'intention des rédacteurs de manuels scolaires*, réalisation conjointe du Ministère de l'Éducation nationale de la Côte d'Ivoire et du Ministère de l'Éducation du Québec (cf. CONFEMEN au Quotidien, n° 8, p. 11), a été un des supports d'un stage de formation en évaluation de manuels scolaires destiné à un groupe de pédagogues de l'Institut pédagogique national d'Alger.

Organisé par Livrexpert, le stage était animé, pour sa partie relative à la pro-

duction de manuels scolaires, par un des membres de l'équipe des auteurs du Guide de formation.

Rendez-vous réussi, car la documentation du cours s'est avérée un outil de premier ordre lors de cette session de formation qui avait pour but de faire connaître aux stagiaires l'ensemble des étapes nécessaires à la production d'un manuel scolaire, depuis la planification, la conception d'un devis pédagogique, l'élaboration d'un cahier des charges techniques et la recherche documentaire, jusqu'à la rédaction comme telle.





La formation, de caractère très pratique, a débouché sur la production, par les stagiaires d'un devis pédagogique relatif à un projet de manuel à réviser ou à créer. Les stagiaires ont été très satisfaits de la documentation fournie, dont ils ont apprécié le caractère exhaustif. Ils ont manifesté leur intérêt de voir le cours de rédaction de manuels scolaires traduit en langue arabe.

Pour mémoire, la production de ce guide de formation s'est échelonnée sur une période de cinq ans, de 1988 à 1993, et une première version de ce guide avait été expérimentée dans une vingtaine de pays en 1990-1991. Un des projets majeurs de la CONFEMEN, puisqu'il touche à la fois les thèmes de la production de matériel didactique, de la formation des personnels de l'éducation et, par extension, de la promotion de l'éducation des filles.

Un exemplaire peut être obtenu sur demande au Centre de Documentation du STP.



## Nouvelles de nos pays membres

### Vos nouveaux interlocuteurs

#### Comores

Monsieur Abdou SOUEFOU, Ministre de l'Education nationale, des Enseignements technique et professionnel.

#### Zaire

MAGONGO, Sekymonyo Wa, Ministre de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel.

#### Seychelles

*(erratum au n° 11, p. 10)*

La population des Seychelles en 1995 est de 75.000 habitants, les chiffres con-

cernant la scolarisation 95 sont donc à mettre en rapport avec ce chiffre global.

#### Burkina Faso

Faire face aux réalités d'un système éducatif qui poussent à l'action, soit, en 1992, un taux brut de scolarisation de 30,7%, un des plus bas en Afrique subsaharienne. Un taux qui chez les filles tombe à 24, 3%.

Faire face aux réalités qui en découlent soit, en 1992, un taux d'alphabétisation global de 18%, un taux d'alphabétisation des femmes, en 1990, de 8% et qui chute encore à 4% chez les femmes en milieu rural, alors que la population active, s'active à 85% dans le monde rural.

Alors que ces chiffres sont les témoins d'une hausse très sensible de la scolarisation qui est passée de 16,5% en 1983 à 31% en 1992. Un développement qui a conservé les déséquilibres et abaissé la qualité puisque le taux d'encadrement est de 62 élèves par maître, que les disparités régionales et sexuelles s'accroissent et que les indicateurs de qualité (qualité des maîtres, accès au matériel

pédagogique) baissent.

Pour tenter de remédier les carences et de renouer aux objectifs de scolarisation fixés pour 1996 ou 2000, le Ministère de l'Education nationale s'est attaché avec l'aide du PNUD et de l'UNESCO à l'étude des objectifs assignés à l'enseignement de base, des contraintes et des moyens d'opérer une prévision à long terme.

Dans les conditions actuelles de fonctionnement (62 élèves/maître), le seul maintien du taux actuel de scolarisation (31%) implique une augmentation nette de 300 classes chaque année.

Comment dès lors, face à un budget limité, opérer les choix qui permettront d'étendre au maximum **l'enseignement de base, déclaré priorité n° 1?**

Les choix se situent à quatre niveaux interreliés : arbitrage entre la quantité et la qualité, amélioration de l'efficacité interne, amélioration de l'efficacité ex-

terne, recherche d'autres types de financement.

Le rapport présente des propositions de ce type d'arbitrage au départ de trois objectifs généraux qui intéressent particulièrement la CONFEMEN :

#### I. ACCROÎTRE LA SCOLARISATION AU PRIMAIRE

Le primaire a été choisi pour des raisons d'équité et de rentabilité économique et sociale.

*Accroître l'offre par l'augmentation du nombre de places :*

1. par la construction de salles de classe, étant entendu que les contraintes démographiques ne permettent pas de construire des classes en suffisance,
2. par une utilisation intensive des locaux au moyen des systèmes de classes multigrades et à double flux,
3. par la réhabilitation des salles de classe lorsque l'état rend l'accueil impossible.
4. par un soutien à l'enseignement privé dont la diversité implique d'ouvrir un dialogue visant à l'établissement d'engagements réciproques autour d'un cadre de travail commun.

*Accroître l'offre par la limitation des redoublements :*

1. par l'introduction des langues nationales, une mesure rendue nécessaire par l'objectif d'accroissement



de la scolarisation qui touchera ainsi un plus grand nombre d'élèves ne maîtrisant pas le français,

2. par l'amélioration des taux d'encadrement, une mesure exclue vu son caractère coûteux dans le contexte burkinabé actuel.

*Accroître l'offre par l'augmentation du nombre de maîtres.*

Ce corollaire à l'augmentation du nombre d'école peut être atteint :

1. par le redéploiement des personnels qui paraît peu opportun et réaliste, la solution choisie étant de libérer des professeurs par l'adoption du système multigrade,
2. par le développement de l'enseignement normal, le Burkina forme 350 maîtres par an et ne prévoit pas, à court terme, d'accroître les promotions,
3. par des recrutements directs, solution qui s'impose, en envisageant peut-être une formation moins coûteuse que l'actuelle.

*Accroître la demande d'éducation :*

La progression du taux de scolarisation n'étant pas nécessairement liée à la progression des capacités d'accueil, l'action à mener au plan de la demande doit tenir compte du refus de scolarisation endémique dans les zones rurales.

C'est dans cette optique, que sont ciblés les quelques axes d'intervention qui suivent :

1. l'ouverture de cantines scolaires, projet déjà lancé au Burkina mais dont le coût doit être maîtrisé, une solution pouvant être le développement des activités productives dans les écoles,
2. la scolarisation des filles, qui voit s'accroître les disparités régionales, devrait trouver des améliorations conséquentes par un rapprochement écoles-parents, par l'amélioration des conditions de vie et de travail des femmes qui libérera les filles des travaux domestiques, par l'alphabétisation des femmes et par la sensibilisation des communautés locales à son importance.

## II. ACCROÎTRE LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE.

Le niveau baisse, inverser la tendance requiert :

1. une meilleure formation des maîtres en améliorant la formation initiale des maîtres et des volontaires, en offrant une possibilité de remise aux maîtres peu qualifiés et de formation en cours d'emploi aux autres, en redéfinissant le rôle des inspecteurs responsables du suivi pédagogique,
2. la révision des programmes dans le but de développer une symbiose école-milieu, d'introduire des notions d'éducation en matière de population et d'initiation aux problèmes environnementaux, telle la désertification,
3. l'élargissement de la gamme des manuels par la formation à la conception des auteurs nationaux, par une production adaptée et une diffusion en rapport avec une demande croissante, par l'étude des conséquences de l'adoption d'un système de location des manuels,
4. la promotion de nouveaux processus pédagogiques par l'utilisation des langues nationales, par l'introduction systématique du milieu dans la pédagogie, par l'introduction expérimentale des activités productives à l'école.
5. une évaluation rénovée des connaissances qui sépare, en fin de cycle, examen terminal et examen de sélection en vue de la poursuite des études, qui instaure un test en 3<sup>ème</sup> avec pour finalité l'introduction de mesures correctives dans les écoles les moins performantes, qui emploie les moyens les plus efficaces à l'organisation de tels contrôles,
6. une amélioration de l'encadrement des élèves par la formation des maîtres à la pédagogie des grands groupes et par l'institution de classes à double flux,
7. une amélioration de l'état sanitaire et nutritionnel des élèves.

A un niveau plus global, il est recommandé de créer des passerelles entre formation scolaire et alphabétisation.

- ◆ en créant des équivalences entre les acquis des deux systèmes,
- ◆ en développant des activités pratiques au sein de l'enseignement primaire,
- ◆ en utilisant progressivement le français dans certains modules d'alphabétisation,
- ◆ en ouvrant l'enseignement non-formel aux jeunes de moins de 15 ans en situation d'échec ou d'exclusion dans les structures actuelles.

## III. GÉRER PLUS EFFICACEMENT LE MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT DE BASE ET DE L'ALPHABÉTISATION.

Il s'agit de doter celui-ci des moyens nécessaires :

- ◆ par l'organisation des formations sur place et le contrôle de leur utilité comme des coûts récurrents éventuels,
- ◆ par l'acquisition de l'équipement nécessaire et/ou la rationalisation de son utilisation,
- ◆ par la mise en oeuvre d'outils de gestion efficaces,
- ◆ par l'adoption d'une structure institutionnelle performante,
- ◆ par la modification de certaines règles administratives, sources de dysfonctionnements.

## IV. QUELQUES CHIFFRES ECLAIRANTS

En moyenne, de 1986 à 1992, la part de budget réservée à l'enseignement est de 20%.

A l'intérieur de l'enveloppe enseignement, le montant destiné à l'enseignement de base est en baisse, 9,9% en 1992.

A dépense égale, l'enseignement de base scolarise 30% des classes d'âge concernées, alors que les enseignements secondaires et supérieurs accueillent respectivement 6% et 2% de leurs classes d'âge.

Au sein du budget de l'enseignement de base, les dépenses sont réparties comme suit :

• personnel	93%
• matériel	5%
• fonctionnement	2%

Excellence en éducation : l'école primaire

La province du Nouveau-Brunswick est engagée dans un processus de renouvellement de l'école primaire avec pour finalité de faire de ce niveau d'enseignement un lieu d'apprentissage par excellence.

L'école primaire renouvelée est axée sur six principes décrits ci-après ainsi que les implications éducatives qui en découlent :

**PRINCIPE I : les situations d'apprentissage doivent viser le développement global et intégral de l'enfant.**

Implications pédagogiques

- ◆ L'enseignant adopte une attitude d'ouverture et de confiance envers chaque élève. Il tient compte des idées, des opinions et des connaissances de l'élève pour l'amener à des idées et à des connaissances nouvelles.
- ◆ L'enseignant utilise une approche qui permet à l'élève d'explorer, d'établir des liens, d'énoncer des hypothèses et de les vérifier, d'analyser et de généraliser ses découvertes. L'élève est actif dans la construction de ses savoirs.
- ◆ L'enseignant profite de toutes les occasions pour permettre aux élèves de développer des habiletés sociales, telles le travail en équipe, la résolution de conflits, l'expression de ses idées, la confiance en soi et le respect des autres.

**PRINCIPE II : tout élève veut apprendre : chacun apprend à son rythme et selon des modalités qui lui sont propres.**

Implications pédagogiques

- ◆ Le temps d'enseignement doit varier selon le rythme d'apprentissage en fournissant aux élèves en difficulté le temps et l'assistance supplémentaires pour maîtriser les apprentissages et en proposant aux élèves doués des activités d'enrichissement ou d'accélération.

- ◆ Comme il est impossible de tenir compte du mode d'apprentissage dominant de chaque élève, il importe de varier les stratégies d'enseignement et le matériel didactique.
- ◆ Un processus d'enseignement bien planifié et bien géré a un impact sur les disposition affectives et cognitives de l'élève et peut contribuer à améliorer son rythme d'apprentissage.

**PRINCIPE III : l'habileté à communiquer est à la base de l'apprentissage et est essentielle pour vivre en société.**

Implications pédagogiques

- ◆ Grâce à la stimulation constante de l'enseignant, l'élève doit prendre conscience, dès l'école primaire, de la nécessité de posséder une langue parlée et écrite qui soit riche et précise.
- ◆ L'élève doit avoir de multiples occasions de parler, d'écouter, de lire et d'écrire dans des situations d'apprentissage variées, à des fins réelles, significatives et variées.
- ◆ L'enseignement de la langue ne peut se faire isolément ; il doit accompagner et soutenir tous les apprentissages. L'élève découvre, dans les divers champs d'études, les ressources qui lui sont nécessaires pour maîtriser les concepts.

**PRINCIPE IV : le développement intellectuel et social s'effectue au contact des autres ; les interactions sociales au sein de la classe jouent un rôle de premier plan dans les apprentissages.**

Implications pédagogiques

- ◆ Des activités d'apprentissage et des tâches qui peuvent être réalisées en équipe doivent être proposées régulièrement pour que les élèves apprennent à discuter, à affirmer leurs idées, à respecter celles des autres, et à prendre des décisions concertées. Il s'agit d'amener les élèves à s'interroger sur leurs attitudes et sur l'efficacité de leurs interventions.

- ◆ L'école doit développer chez les élèves les habiletés de nature personnelle et sociale.
- ◆ L'école doit faire appel aux différentes ressources du milieu en organisant des échanges stimulants entre les élèves et le milieu.

**PRINCIPE V : la démarche de résolution de problèmes favorise le développement d'habiletés de niveau supérieur.**

Implications pédagogiques

- ◆ Les mises en situation, dans toutes les disciplines, doivent placer l'élève en situation de résoudre des problèmes, de faire les analyses et les synthèses qui s'imposent.
- ◆ La résolution de problèmes doit déborder le cadre scolaire. Il peut s'agir de découvrir les ressources humaines et naturelles de son milieu, de se donner des stratégies efficaces dans le travail d'équipe ou encore de gérer son temps et assumer ainsi ses responsabilités et ses besoins.
- ◆ L'enseignant doit soutenir l'élève dans la démarche de résolution de problèmes, l'amener à observer ses démarches, à les planifier, à les évaluer et à les ajuster en cours de route, soit l'amener à la connaissance de ses attitudes et de ses capacités.

**PRINCIPE VI : l'élève doit être amené à se responsabiliser face à ses apprentissages.**

Implications pédagogiques

- ◆ La responsabilisation sociale et individuelle de l'élève sera favorisée en lui proposant la gestion de ses apprentissages au départ d'objectifs à atteindre et au travers d'activités diversifiées.
- ◆ L'école doit amener les élèves à réaliser des apprentissages solides, durables et transférables, tout en reconnaissant le droit à l'erreur.

Huit années de scolarité de base au lieu de six, pour développer les compétences essentielles.

La recherche-action mauritanienne décrite ici a été entreprise à l'initiative et avec la collaboration scientifique du CEPEC International et avec l'appui du Ministère français de la Coopération.

### PROBLÉMATIQUE

Dans la perspective d'opérationnaliser les connaissances (transfert vers le milieu), quelles situations d'apprentissage favoriser afin de générer une attitude active pour faire des élèves des acteurs de leurs apprentissages ?

### HYPOTHESE

Dans les situations réelles de la classe, la mise en oeuvre d'activités d'élèves selon une logique d'appropriation et non de réception passive des connaissances permettra de développer des capacités transversales, transférables vers le milieu et favorables à la poursuite des études.

### EXPÉRIMENTATION

Mise en oeuvre en classe de sixième de situations pédagogiques nouvelles (centrées sur la résolution de problèmes) qui diminuent la part des conférences magistrales et augmentent l'activité des élèves.

L'expérience a eu lieu à Nouakchott, en milieu urbain donc et où l'enseignement primaire est essentiellement conçu comme une voie d'accès vers le secondaire, secondaire qui n'accueillait en 93-94 que 35% des élèves du fondamental.

L'expérience a eu pour objectif de susciter la communication, l'activité authentique, la responsabilisation et la socialisation dans une classe à large effectif (112 élèves).

Au départ d'une situation de recherche

proposée aux élèves, plusieurs séquences de travail sont organisées à l'individuelle et en 12 groupes hétérogènes, des hypothèses individuelles aux réponses communes en groupes, pour déboucher finalement sur une réponse de classe.

La notion dégagée est réutilisée immédiatement dans de courts exercices d'entraînements qui reprennent les outils utilisés lors de l'élaboration.

L'équipe expérimentatrice a observé au cours de l'étude les effets suivants :

#### AU NIVEAU DES ÉLÈVES :

Un accroissement de la responsabilisation des élèves : autodiscipline et auto-prise en charge du travail tant à l'école que hors de l'école.

#### AU NIVEAU DES PARENTS :

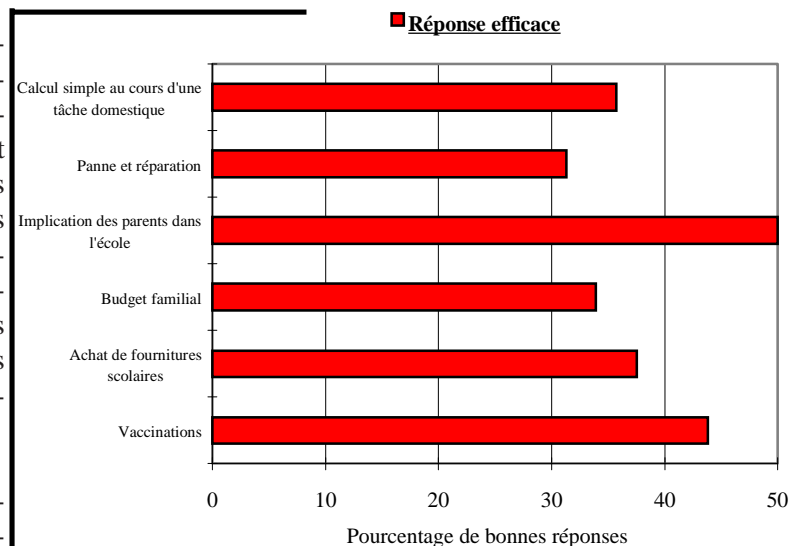
Intérêt manifeste pour les nouvelles techniques face aux comportements de satisfaction des élèves.

#### AU NIVEAU DU MAÎTRE :

Prise de conscience du temps dégagé par la pratique du travail en groupe pour son repos, pour l'observation des élèves au travail et pour prendre du recul face à l'enseignement dispensé. Si le temps dégagé n'est pas encore mis à profit pour approfondir la préparation de la classe, il a par contre provoqué un regain d'intérêt et une curiosité renouvelée du maître pour son métier. L'innovation passe mieux, il pourrait même en devenir le vecteur. La perspective d'une formation continue accompagnée d'une possibilité de stage à l'extérieur est un facteur de motivation fort des maîtres qui ont souhaité participer à des expérimentations du même type.

### LE TEST DE TRANSFERT

Les réponses-comportements aux six situations problèmes posées aux élèves en contrôle au transfert des nouvelles connaissances donnent les résultats figurés par le graphique ci-dessous.



Le choix de 5 réponses/comportements adaptées sur 6 étant considéré comme efficace, seuls 10 élèves sont arrivés à ce score, soit 8,9%, les 102 autres n'ayant pas atteint ce seuil critique.

La dispersion du choix des élèves ne permet de tirer de conclusions quant aux causes des réponses. La réponse la plus efficace des élèves (56 réponses/comportements efficaces soit 50%) touche à l'implication des parents dans l'école.

Le pourcentage de 38,7 réponses justes sur l'ensemble des réponses à un questionnaire administré en début d'année est loin d'être négatif. Le test de fin d'année n'ayant pas eu lieu, il est impossible d'opérer des comparaisons débouchant sur un constat réel.

Pour les parents, qui approuvent l'expérience pédagogique à 64%, les capacités développées ainsi chez leurs enfants sont les suivantes :

Capacités	%
Motivation, responsabilisation	54%
Implication dans les affaires de la famille	25%
Gestion du temps, du travail	17%
Capacités sociales	11%
Développement de la personne	8%
Autres	10%

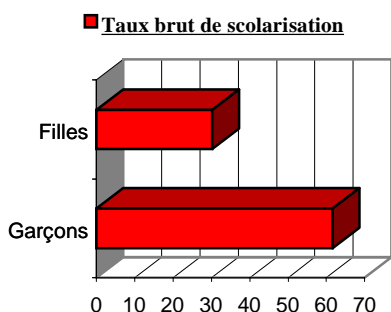


Le Correspondant national tchadien, Monsieur Sande Ngarnoudjibe, nous envoie, en complément au questionnaire statistique, l'annuaire statistique pour l'année scolaire 93-94 dont sont extraites les informations présentées ici.

Les données statistiques concernent 2.507 écoles élémentaires qui accueillent 542.505 élèves pour 120.785 tables-bancs et 144.909 places-bancs, soit une place assise pour 2,04 élèves. Le taux de scolarisation sur l'ensemble du pays est de 46,1%, avec une répartition très inégale selon les régions.

Ainsi, si le Logone Oriental enregistre un taux de 74%, les régions de Batha Biltine et de Lac se trouvent, elles, au taux minimal de 14%. Biltine présentant aussi le taux le plus faible de scolarisation des filles, 6,8%.

Cette disparité garçons-filles existe sur tout le territoire tchadien et est figurée par le tableau ci-dessous.



Si les garçons sont deux fois plus scolarisés que les filles, les filles connaissent un retard de scolarisation deux fois moins important que les garçons.

Au plan des résultats, 35,9% des inscrits réussissent aux examens terminaux, un taux qui baisse à 26,1% pour les filles.

Sur l'ensemble du cycle, le taux de promotion est de 54,6% (49,6% pour les filles), le taux de redoublement est de 36,2% (37,3% pour les filles) et le taux d'abandon est de 9,2% (13% pour les filles). CP1 et CM2 sont les classes qui enregistrent les taux de redoublement et d'abandon les plus forts.

Dans l'état actuel du système, une cohorte de 113.599 inscrits au CP1, en 1994-1995, produira 2.968 diplômés (2,6%) en 1999/2000 et aura déjà enregistré 42460 (37,3%) abandons à la même période. En 15 ans, elle produira 36,3 % d'élèves diplômés en consommant, en moyenne 18,8 années-élèves par diplômé. Elle aura laissé pour compte 62,6% des inscrits en première tout en leur consacrant en moyenne 5,3 années-élèves.

Le ratio maître/élèves moyen est de 60,3. Sur ce plan, B.E.T. est la région la plus avantagée puisqu'elle présente un ratio de 45,6. A l'autre extrême,

Kanem groupe 79,1 élèves en moyenne autour d'un professeur.

Peu de maîtresses, les femmes ne représentant que 7,1% de l'ensemble des professeurs. C'est à Ouaddaï qu'elles sont le mieux représentées, 21,3%, un rapport qui tombe à 1,5% à Salamat. Le pourcentage moyen des maîtres suppléants est de 46,6%.

La dotation en manuels est en baisse. La priorité est mise sur la lecture et donc sur les manuels de français (45% du total). Le calcul du rapport livre/élèves donne les résultats suivants :

Icone	Nbre de livres	Rapport élèv./livre
📖	Français 156.272	3,47
	Math. 118.387	4,58
	Sciences 46.789	11,59
	Géo. 8.410	64,50
	Hist. 1.281	423,5
	Agricult. 904	600
Icone	Nbre de livres	Rapport livr./maître
📖	Guides péd. 4.735	1,8

Enfin, 68,6% des écoles déclarent un financement des Associations de Parents d'élèves (APE). Une cotisation moyenne de 733 francs est demandée par élève et les financements extérieurs s'élevaient, en 93/94, à 28%.



## Infos services

### GRETAF

Le GRETAF ou Groupe d'Etude Africain, pour faire face à l'élargissement du champ de ses activités s'est constitué en Association internationale.


Désormais ce réseau international qui relie des chercheurs de l'éducation, des administrateurs et des éducateurs travaillant en Afrique francophone est donc doté, en sus de l'Assemblée Générale, du Bureau et du Conseil d'Ad-

ministration propres à toutes les associations :

- ♦ d'un **Conseil scientifique** qui aura pour mission la publication du *Bulletin du GRETAF*, l'examen des projets et des résultats obtenus, et qui se mettra à disposition de toute organisation ou institution la sollicitant en matière d'éducation,
- ♦ d'**antennes nationales**, créées à l'initiative des membres nationaux elles regroupent au moins cinq membres du GRETAF.

### ACTIVITÉS

Le GRETAF se veut un médiateur entre la demande et l'offre de formation. Cela suppose d'entretenir des relations suivies avec les réseaux africains existants comme avec les organismes ou associations dont les objectifs et les activités rejoignent les siens d'une quelconque manière.


 Monsieur Michel DEBEAUVAIS  
 Président du GRETAF  
 avenue Léon Journault, 1  
 92311 Sèvres





## Algérie

### Deux langues pour une identité controversée

La scolarité obligatoire entre six et seize ans pour un cycle "fondamental" de neuf ans (six au primaire, trois au collège), un succès quantitatif qui cache un enseignement calamiteux sur le plan qualitatif. De fait, les réformes en série, le manque d'infrastructures, un personnel défaillant et l'explosion démographique rendent l'enseignement algérien inefficace, incohérent.

Ainsi l'arabisation brutale de l'enseignement a provoqué un clivage entre les arabophones et les francophones, quand elle n'est pas rendue responsable de l'extrémisme musulman. Hors ces conséquences, elle a, par son côté empirique, de toute façon aggravé le problème de la qualité de l'enseignement et l'opposition entre la langue apprise à l'école et celle parlée à la maison.

In : *Le Monde*, jeudi 16 novembre 1995, p.V.

## Maroc

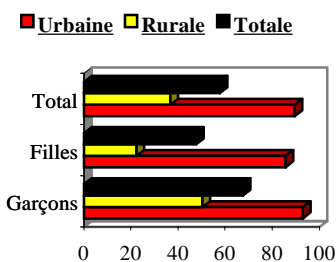
### Analyse des déterminants de la scolarisation en zone rurale au Maroc

MEN et IREDU

Le faible taux de scolarisation au niveau primaire, figuré dans le tableau ci-dessous, renvoie :

- au très faible taux de scolarisation des filles,
- à une très forte sous-scolarisation du monde rural.

### TAUX DE SCOLARISATION SELON LA ZONE GÉOGRAPHIQUE ET LE SEXE (1990-1991)



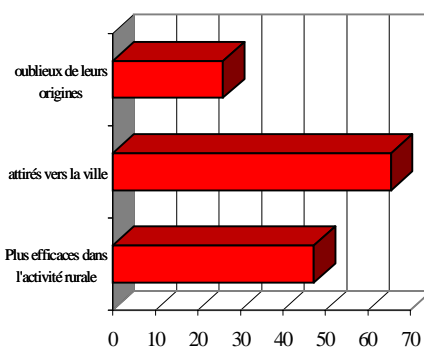
Face à ce constat, priorité a été donnée à la scolarisation rurale par les actions suivantes :

- implantation de petites unités scolaires à cycle complet dans les petites agglomérations,
- recours systématisé aux classes à cours multiples,
- élargissement du réseau des cantines scolaires,
- programmation de logements de fonction pour les enseignants,
- allègement des dépenses d'éducation par le développement d'un système de location de manuels via les coopératives scolaires,
- réalisation de campagnes d'information.

L'étude menée, qui visait à dégager les déterminants de la scolarisation en zone rurale, avait pour objectif final de juger de la pertinence des actions menées et d'identifier les axes d'intervention les plus efficaces.

Les résultats aux questions posées concernant l'opinion des parents vis-à-vis de l'école moderne sont tout-à-fait éclairants, pour la majorité d'entre eux, l'école moderne est efficace (à 86,9% pour les garçons et à 64,5% pour les filles) mais elle éloigne quelque peu les enfants de leur milieu (cf. tableau ci-dessous).

Les enfants issus de l'école moderne sont :



La plupart des parents estiment aussi que le cycle primaire est propédeutique, ils marquent également leur préférence pour un enseignement sur un cycle complet, à cours simple et sexué.

Ils sont enfin d'avis que l'école ne doit pas s'adapter au monde rural.

L'analyse de l'impact des variables de l'offre et de la demande sur l'accès à l'école est synthétisée comme suit :

	Accès à l'école	
	Garçons	Filles
<b>Caractéristiques famille</b>		
Père agriculteur	0	-
Père primaire compl.	+	0/+
Père présent/absent	0	0
Mère alphabète	0	+++
Enfant < 6ans	0	--
Télévision	++	++
Adultes féminins	0	+
Eau proximité dom.	0	+
Famille ramasse bois	0	-
Enf. act. économ.	-	--
Enf. act. rémunérées	0	---
<b>Offre scolaire</b>		
Cantine	+	++
Ecole bien équipée	0	+
Ecole tous les cours	++	+
Classes non-mixtes	0	0
Enseignante	0	0
Campagne sensibil.	0	+++
Cours simple/multiple	0	0
Ecole proche dom.	+	+++
Collège proche dom.	++	++

*Légende : 0=effet nul, -=effet négatif, +=effet positif*

La rétention, elle, est peu dépendante des caractéristiques familiales comme de celles de l'offre scolaire.

Quelques lignes forces se dégagent de l'analyse effectuée :

- les politiques doivent être d'abord centrées sur l'offre scolaire par la multiplication des classes à cours multiple et par l'élargissement du réseau de cantines scolaires, en privilégier des structures permettant un projet scolaire complet,
- concernant la demande, l'étude confirme l'utilité des campagnes de sensibilisation des familles à l'éducation des filles, d'autres actions visant à alléger le travail des filles sont également à envisager.

Reste à mener une étude du rapport coût/efficacité qui assurera un regain de scolarisation maximal pour chaque dirham investi.



## Afrique noire

### Qui n'avance pas recule.

Au cours des vingt dernières années, le taux d'alphabétisation des adultes a doublé, de 27% à 54%. De même, pour l'enseignement primaire (de 25% à 50%). Le secondaire a triplé de 13% à 38%. Malgré tout plus de 80 millions de garçons et de filles n'ont toujours pas accès à l'école. Progrès non négligeable, au cours des trente dernières années, le taux de scolarisation des filles dans le secondaire a quadruplé, de 8% à 32%.

*In* : *Jeune Afrique*, n° 1818, du 9 au 15 novembre 1995, p. 52 et 53

## Centrafrique

### Les états généraux de l'éducation un an après

Les états généraux de l'éducation, tenus en 1994, ont abouti à des propositions de réorientation des trois cycles d'enseignement :

- ◆ le primaire qui aurait pour objectif d'amener tous ceux qui y accèdent à une capacité d'autonomie précoce et donc d'insertion dans leur groupe social,
- ◆ le secondaire par l'introduction des enseignements technologique et pratique et la réhabilitation de l'enseignement technique,
- ◆ le supérieur qui réorientera ses formations, réhabilitera des universités sous-régionales.

Deux autres mesures sont envisagées : la décentralisation régionale du secteur et une redistribution plus équitable des ressources allouées au secteur entre les différents cycles.

Les Etats généraux ont enfin recommandé l'instauration de quotas à l'entrée des établissements universitaires et l'adoption d'un plan progressif d'introduction du Sango, la langue nationale principale, à l'école.

*In* : *Afrique Education*, n° 14, octobre 1995, p. 28 à 30

## Guinée

### Les écoliers ont repris les cours

Rentrée scolaire ce 25 septembre pour les élèves des écoles primaires. Le taux de scolarisation atteint cette année 40%. Une progression marquante depuis l'année 1984, année de renversement de l'ancien régime, où le taux enregistré était le plus bas de toute l'Afrique de l'Ouest, 29%. La progression est attribuée aux réformes de l'enseignement mises en place depuis 10 ans.

*In* : *Afrique Express*, n° 97, 6 octobre 1995, p. 17.

## Mali

### Bambara, peul, dogon...au tableau noir

Un séminaire panafricain a réuni, au Mali, 12 Ministres de l'Education autour du lancement de l'année de l'éducation en Afrique. Un plaidoyer pour une africanisation de l'école que les participants espèrent ne pas voir enterrer comme les innombrables résolutions sans suite.

Le Mali, lui a déjà opté pour un enseignement dans les langues nationales au cours des deux premières années de l'école de base. Une réforme qui laisse



quelques craintes chez les enseignants, intellectuels et fonctionnaires qui l'associent à un repli sur soi à une époque de mondialisation et à l'étude d'une langue étrangère supplémentaire car les classes, nécessairement unilingues, ne tiendront compte que de la langue dominante.

*In* : *Jeune Afrique*, n° 1820, du 23 au 29 novembre 1995, p. 32.

## Sénégal

### Rentrée : le casse-tête des livres

Le marché du livre scolaire est insuffisamment approvisionné pour la rentrée. Suite notamment à un retard causé par l'obligation d'avoir recours à un appel d'offre international, 30.000 livres de lecture destinés au CM1 ne seront pas disponibles le jour de la rentrée.

Autre obstacle de taille à la distribution du livre, le Ministère a décidé d'un renchérissement de 40 à 60% du prix des manuels suite à la hausse des intrants entrant dans la fabrication du livre. Une hausse qui devrait être tempérée par la baisse de la marge accordée aux distributeurs de livres. Le Ministère désire plafonner cette marge à 35% et octroyer des primes aux distributeurs qui couvrent le plus de terrain. Cette mesure, contestée par les intéressés, provoque le blocage de la grosse distribution.

Restent les petits distributeurs qui s'approvisionnent directement au Ministère en regroupant leurs fonds pour arriver au seuil minimal de 500 exemplaires. Ainsi naissent les librairies "par terre" dont la capacité de distribution est fortement limitée.

Ces librairies "par terre" qui parfois organisent la pénurie artificielle pour lancer la spéculation et accroître leur profit. Elles jouent également sur la psychologie de l'acheteur pour qui ce qui est "par terre" est moins cher, et les manuels de se vendre, en réalité, plus cher.

La libéralisation du secteur de la distribution a permis quelques dérives qu'il conviendrait d'essayer de maîtriser en favorisant la macro-distribution par des professionnels du secteur et la micro-distribution par les associations de parents d'élèves par exemple, pour des manuels plus accessibles et moins chers.

*In* : *Le Soleil*, jeudi 5 octobre 1995, p. 1 et 6.

## L'insoutenable prix de l'écrit

Le réseau de librairies tchadien est assez réduit. A N'Djaména, où les clients potentiels sont nombreux et où donc le besoin livresque est le plus fort, seuls trois établissements se consacrent à l'activité.

Ces trois librairies font toutes le même constat : le livre se vend mal au Tchad. De fait, le Tchad, pays enclavé, doit faire face à un coût de transport élevé et au doublement de coût de la plupart des produits, y compris le livre. Le soutien apporté par la Coopération française aux librairies par la prise en charge des frais de transport maritimes et de 50% des frais dans le cas d'un transport aérien ne contrebalancent pas le renchérissement des prix de vente.

Paradoxe, alors que les journaux, principalement européens s'écoulent assez bien, les manuels scolaires se vendent très peu, mais les uns sont achetés par les expatriés et les autres par les tchadiens. Des tchadiens qui, malgré tout, tentent d'approvisionner leurs enfants. L'école tchadienne n'imposant pas un programme unique de manuels, les parents prennent ce qu'ils trouvent à la portée de leur maigre bourse en dehors des librairies qui voient cette part de leur marché glisser vers les marchands ambulants, revendeurs de livres usagés ou détournés.

**In** : *Courrier international*, n° 259, du 19 au 25 octobre, p. 33.

## Le mal zairois

Un pays, où plus de la moitié de la population a moins de vingt-cinq ans, scolarise à peine 1/3 des 6-17 ans, dans des établissements sans toits, portes, ni fenêtres et où tableaux et bancs datent de la colonisation.

Dès la première année primaire un cinquième des élèves quittent l'école et au terme de la quatrième année un élève

sur deux abandonne définitivement.

Les adolescents déscolarisés de rêver d'un avenir rose via le cambisme dans un pays où la monnaie n'existe que par la conversion en devises, le trafic du diamant et l'exil. Ils rêvent de Mbuji-Mayi, la ville des diamants, cité démembrée, sans eau potable, sans électricité, sans routes asphaltées où survit une école primaire au service minimal.

**In** : *Le Monde diplomatique*, n° 500, novembre 1995, p. 20.

## En anglophonie aussi

### S'accrocher à l'école ça s'apprend

Aux Philippines, un enfant sur trois décroche de l'instruction primaire obligatoire. En cause :

- ◆ les frais des fournitures scolaires,
- ◆ les repas à apporter à l'école,
- ◆ les bras nécessaires aux champs.

Les décrocheurs ont peu de chance de revenir à l'école et le décrochage précoce est intimement lié à l'illettrisme. Il appartient presque tous à des familles rurales à faibles revenus.

Face à ce gaspillage scolaire est né le projet NODROPS qui vise à s'assurer que tout écolier inscrit au primaire puisse rester à l'école jusqu'à ce qu'il atteigne un niveau d'alphabétisation fonctionnelle et développe son potentiel d'apprentissage.

NODROPS propose un système d'apprentissage adaptable aux réalités socio-économiques et psychologiques des élèves, capable d'améliorer leurs capacités d'apprentissage et d'en faire de bons

autodidactes en cas de décrochage.

Le système fonctionne dans 6 cadres différents : basses terres, hautes terres, côtes, banlieue urbaine, noyau urbain et bidonvilles. Il teste d'abord les élèves du primaire afin de détecter les décrocheurs en puissance sur quatre variables : la performance de l'élève en mathématiques, en anglais et en filipino, l'assiduité scolaire, le niveau d'instruction du père et la situation socio-économique de la famille.

Ainsi repérés, les décrocheurs potentiels obtiennent une aide modulable qui prend la forme d'auto-apprentissage ou de leçons particulières avec un proche plus avancé au plan scolaire. En soutien aux familles, le projet a développé des trousseaux de formation permettant aux parents de développer leurs aptitudes à la supervision scolaire, des parents qui sont engagés dans un contrat d'apprentissage scolaire avec l'école.

L'expérience acquise par le développement du projet NODROPS est particulièrement pertinente dans le cadre des programmes visant à l'éducation pour tous, notamment par les stratégies développées au plan :

- ◆ des systèmes d'apprentissage parallèles, qui couvrent des types d'éducation formels et informels,
- ◆ l'amélioration de la performance en apprentissage,
- ◆ le perfectionnement des compétences des enseignants,
- ◆ le renforcement du partenariat entre l'école, le foyer, la communauté et le gouvernement local,
- ◆ l'autosuffisance au niveau des ressources engendrées.

**In** : *Explore*, vol. 23, n° 3, octobre 1995, p. 12 et 13.

Jan. 96  
L M M J V S D  
1 2 3 4 5 6 7  
8 9 10 11 12 13 14

## Agenda

8 au 13 janvier 1996 ... Bamako ... Mali

Séminaire de finalisation du manuel de mathématiques - 5<sup>ème</sup> année

5 au 10 février 1996...Dakar...Sénégal

Groupe de travail sur l'insertion des jeunes dans la vie active par l'enseignement technique et la formation professionnelle.





# Bibliographie

## Education de base



*La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous*. - Genève, NORRAG, 1991. - [59] p. - ■■■■■

■ Le document retrace la genèse de la déclaration de Jomtien en examinant notamment les amendements qui ont été introduits dans la version finale. Ces amendements, importants car ils sont témoins d'intérêts particuliers des participants, ont touché : les handicapés, partie intégrante de l'éducation pour tous, l'éducation des filles et des femmes, la situation et les droits des enseignants, la protection de l'enseignement supérieur, les contraintes économiques, l'accès à l'enseignement universel.

Au cours de la préparation, une grande importance a été accordée à l'enseignement primaire, une importance qui a été acceptée en termes de priorité par la Banque Mondiale, l'UNICEF, l'UNESCO et le PNUD mais, pour ce dernier uniquement en réponse aux demandes exprimées par les pays. Cette priorité accordée au cycle primaire se base sur des macro-données qui manquent de clarté et de fiabilité mais où le déclin paraît néanmoins réel.

L'utilité des réseaux dans le cadre du développement d'une recherche au Sud est soulevée pour un prochain Jomtien basé sur des recherches réalisées au Sud et par le Sud.



*Enseignement primaire en Afrique : sous-scolarisation et mauvaise qualité - vers une solution qui prenne en compte les inégalités entre les sexes* / Christopher Colcough. - FEA, 1994. - 44 p. - ■■■■■

■ Une analyse polyvariée des pays africains où la scolarisation est en baisse cible les caractéristiques communes suivantes :

- ♦ faibles revenus par habitant,
- ♦ faibles volumes des dépenses publiques consacrées à l'enseignement,
- ♦ coûts de scolarisation par élève importants,
- ♦ faible demande de scolarisation.

Malgré l'impact plus fort de la scolarisation des filles sur le développement, elles représentent, en Afrique, 2/3 du nombre total des enfants en âge de scolarisation primaire qui ne fréquentent pas l'école.

Quelles politiques adopter pour inverser les tendances?

### 1. ECONOMIE DE COÛT

- réduire le rapport maître/élève,
- augmenter la taille des classes,
- réduire les coûts par unité des enseignants.

### 2. TRANSFERT DES COÛTS

- par les contributions privées,
- par la réduction des coûts à la construction,
- par le gel des subventions au supérieur.

### 3. AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ

- par l'accroissement des matériels didactiques,
- par l'accroissement des salaires des enseignants,
- par la réduction des taux de répétition et d'abandon.

## Enseignement technique et formation professionnelle



*L'Enseignement et la formation techniques et professionnelles* / NORRAG, 1991. - 43 p. - ■■■■■

■ Une étude de la genèse du document de politique générale de la Banque Mondiale dans le domaine de l'ETFP. Un document fortement influencé par les pays industrialisés du Nord, mais qui a aussi profité de quelques études réalisées dans les pays en développement.

Il touche aux problèmes de la formation dans le secteur informel. Une étude menée sur le thème révèle que les entrepreneurs les plus instruits génèrent les activités les plus lucratives et efficaces, que l'apprentissage, principale méthode de formation dans le secteur, empêche son développement et qu'il n'existe pas de possibilité de formation centrées sur les besoins du secteur, c'est à dire spécifiques et modulées.

Le document de la Banque Mondiale recommande la recherche de systèmes de formation publics plus adaptés aux réalités du marché de l'emploi et une diversification des sources de financement de la formation.

Les formations, mais surtout les politiques doivent viser à la création d'un environnement favorable à la croissance des emplois formels et indépendants et encourager un accès équitable au travail.



*La promotion du livre technique en Afrique*. - CTA, novembre 1992. - 131 p. - ■■■■■

■ Au départ de communications relatives à la situation du livre technique en Afrique le séminaire a ciblé les problèmes suivants :

- ♦ une offre et une demande qui ne se rencontrent pas,
- ♦ une filière qui fonctionne mal,
- ♦ des freins au développement de la filière.

Se penchant ensuite sur les remèdes à apporter, les participants ont émis les recommandations suivantes :

### 1. DONNER LA PRIORITÉ À LA DEMANDE DU MARCHÉ

- satisfaire la demande,
- ouvrir un marché.

### 2. DYNAMISER LA FILIÈRE

- investir dans la filière
- valoriser et développer les capacités éditoriales,
- aider les professionnels à s'informer et à s'organiser.

### 3. CRÉER UN ENVIRONNEMENT FAVORABLE

- défendre le livre comme outil de développement,
- adopter des politiques nationales en faveur du livre,
- développer et harmoniser les politiques d'aide à la filière.

Suivent une série de fiches qui décrivent les activités des organismes participants que ce soit au plan de l'édition, de la diffusion, de l'animation de réseau, des appuis à l'édition et à la diffusion du livre en Afrique.