

EVALUATION EXTERNE DE L'ENSEIGNEMENT  
PRIMAIRE RENOVE DE COTE-D'IVOIRE

ESQUISSE D'UN BILAN

G. DE LANDSHEERE

*1er juin 1981*

UNIVERSITÉ  
DE LIÈGE

LABORATOIRE DE PEDAGOGIE EXPERIMENTALE

PROFESSEUR G. DE LANDSHEERE

Les documents relatifs à l'évaluation externe - toujours en cours - de l'enseignement primaire rénové ivoirien, comportent déjà plusieurs milliers de pages d'un maniement et d'une consultation inévitablement difficiles.

Pour répondre à une demande maintes fois formulée, je me suis efforcé de dégager en quelques pages, dans le présent document, les quelques points forts (parmi bien d'autres) pouvant prendre valeur d'indicateurs.

Dans une première partie, on rappelle les données contextuelles les plus importantes pour le propos.

La deuxième partie schématise les résultats, dont le caractère reste indicatif et non définitif.

G. DE LANDSHEERE

PREMIERE PARTIE

LE CONTEXTE

RAPPEL DES OBJECTIFS DE LA RENOVATION

Ils sont définis dans les volumes 1 et 4 de la série  
Programme d'Education Télévisuelle :

- A. Contrôler le boom scolaire sans compromettre l'objectif d'alphabétisation généralisée, par une amélioration des flux.
- B. Réduire l'exode rural.
- C. Uniformiser l'enseignement en réduisant les clivages Nord/Sud, ville/brousse, filles/garçons, etc.
- D. Pallier l'insuffisance flagrante de la formation des maîtres.
- E. Améliorer le rendement par une modernisation des contenus et des méthodes, qui devait s'accompagner d'une meilleure adaptation à la réalité africaine et ivoirienne, (les anciens manuels calquaient les programmes français).

A. CONTROLLER LE BOOM SCOLAIRE

- Analyse
- Mesures prises
- Effets directs
- Effets secondaires

1. Analyse - L'afflux des scolarisés s'accompagne d'un taux énorme de redoublements et de déperditions. L'Etat doit payer l'équivalent de dix-neuf années-élève pour obtenir un élève ayant son certificat d'études, au lieu des six années normalement nécessaires. En améliorant les flux, on peut donc obtenir la scolarisation d'un plus grand nombre d'élèves sans création d'écoles nouvelles (ou en créant peu). L'objectif d'une scolarisation à 100 % peut ainsi être atteint sans augmentation catastrophique des coûts ni détérioration massive de la qualité des enseignants.

2. Mesures prises - La suppression des redoublements par une promotion automatique est décidée. Elle n'a cependant jamais été formellement imposée, mais seulement fortement recommandée.

3. Effets directs

- Nouvelle poussée de la scolarisation

De 360 000 en 1970, les effectifs passent à 830 000 en 1980. La croissance a donc repris à un rythme plus soutenu (8 à 10 % par an), contre 6 à 7 % durant la "pause du primaire" de 1964-1970).

- La suppression, au moins partielle, des redoublements

accélère effectivement le flux .

. Le taux d'abandons n'est que d'environ 11 % dans les classes renouvelées après six ans de scolarité, contre 32 % dans les non renouvelées.

. Environ 53 % des élèves renouvelés arrivent au CM2 sans avoir doublé, contre 23 % seulement dans les classes traditionnelles (1)

---

(1) Statistiques S.C.O.G.E., 1978.

4. Effets secondaires.

La suppression des redoublements a eu une série d'effets négatifs :

a. Mécontentement des enseignants.

La suppression des redoublements est mal acceptée par les enseignants.

b. Angoisses et malentendus chez les parents d'élèves.

Individuellement, les parents d'élèves faibles se sont opposés avec acharnement à cette mesure qui, dans leur esprit, privait leur enfant de toute chance de réussite ultérieure, ne reculant devant aucun moyen pour obtenir qu'il puisse doubler.

Collectivement, les parents ont cru un certain temps que la promotion automatique signifierait le "passage dans le secondaire pour tous". Leur déception a été amère quand ils se sont aperçus qu'il n'en était rien.

c. Aggravation du goulot d'étranglement à l'entrée en sixième.

La promotion automatique n'a pas créé ce goulot qui existait déjà avant, et se serait aggravé sans elle. Mais elle a contribué à cette aggravation :

- en l'accélération sensiblement : environ 63 % des élèves TV atteignent le CM2, contre environ 34 % avant la rénovation;
- en amenant au CM2 des élèves nettement plus jeunes en moyenne. Trop jeunes pour entrer dans la vie active, refusés par le secondaire, ils doublent ou triplent le CM2 jusqu'à quinze ans (fin de la scolarité obligatoire), puis stagnent hors école avant un hypothétique emploi. Ces années de "vide" sont intolérables pour la population et ont créé une situation explosive.

B.

REDUIRE L'EXODE RURAL

- Analyse
- Mesures prises
- Effets

1. Analyse - La quasi-totalité des élèves scolarisés de milieu rural quittent leur village pour tenter leur chance en ville. Ceux-là même qui souhaiteraient rester sont "chassés" par leur famille : ils sont incapables de travailler aux champs, et on compte sur eux pour réussir à décrocher un emploi urbain rémunérateur.
  
2. Mesures prises
  - L'implantation d'écoles en brousse et l'amélioration de l'enseignement qui y est dispensé devaient encourager les parents à ne pas envoyer dès le départ leur enfant dans un CP1 urbain. Un des attraits de la ville est le fait qu'on y scolarise facilement ses enfants.
  
  - L'amélioration des contenus de l'enseignement devait promouvoir chez les élèves des attitudes et des savoir-faire propres à encourager leur fixation en zone rurale (manuels de lecture présentant la vie rurale sous un angle favorable, programme d'étude du milieu davantage tourné vers l'environnement agricole, expériences de cultures et d'élevage scolaire, initiation à l'artisanat)...
  
3. Effets directs ou indirects - Faibles - Le problème n'est pas scolaire, mais économique (absence d'infrastructure, de crédits à la modernisation agricole...) et sociologique : la population aspire tout entière à voir ses enfants devenir des cols-blancs.

C. UNIFORMISER L'ENSEIGNEMENT

- Analyse
- Mesures prises
- Effets directs
- Clivages résiduels
- Effets secondaires

1. Analyse

- L'enseignement traditionnel souffrait d'innombrables clivages : Nord/sud (Nord pauvre, avec taux de scolarisation très inférieur à celui du Sud); ville/brousse ; filles/garçons. Il fallait compter également avec les inégalités linguistiques (plus de soixante langues différentes, et des maîtres dont les compétences en français varient sensiblement) et les différences de qualité de l'enseignement d'une école à l'autre.

2. Mesures prises

- Des émissions TV et des supports écrits identiques pour tous les élèves des écoles publiques de Côte-d'Ivoire.
- Des guides-maître très directifs indiquant pas à pas la marche à suivre lors des exploitations.
- Des émissions et des documents pédagogiques destinés au maître et renforçant encore l'uniformisation des démarches.
- Un modèle unique (et correct) de français oral émis par la TV conduisant à une maîtrise plus uniforme de l'outil d'enseignement principal.

3. Effets directs - Une uniformisation réelle a eu lieu :

- En ce qui concerne les contenus et les méthodes, le PETV a permis de réaliser en quelques années des mutations qui demandent normalement des dizaines d'années avant d'être appliquées par la majorité des enseignants d'un pays. Tant les enquêtes par questionnaire que les observations directes confirment que la quasi-totalité des maîtres ivoiriens connaissent et appliquent (parfois maladroitement, mais appliquent) le programme rénové. L'évaluation tend à indiquer que cet effet est davantage dû aux supports écrits qu'au média TV (différences peu significatives entre maîtres TV et non TV).



- En ce qui concerne spécifiquement l'homogénéisation des apprentissages scolaires, les seuls chiffres actuellement disponibles concernent :

- . les CP 7 % des variations de rendement sont attribuées aux différences entre écoles, soit une proportion comparable à celle de la Suède, pays d'enseignement notoirement homogène.
- . les CE 10 % des variations sont attribuées aux différences entre écoles. L'augmentation est due à l'hétérogénéité plus grande (l'étude a porté sur des écoles télévisuelles et rénovées non télévisuelles au CE; sur des écoles uniquement télévisuelles au CP), ce qui confirme l'effet unificateur du média.

#### 4. Clivages résiduels

L'évaluation met cependant en évidence qu'il subsiste des différences significatives :

- entre les maîtres : le niveau de formation, l'âge et les attitudes de l'enseignant demeurent des facteurs non négligeables pour la qualité de l'enseignement dispensé.
- entre les élèves : les différences de rendement entre filles et garçons, entre ville et brousse ne sont pas résorbées, ou pas entièrement. Des clivages non évoqués dans l'énumération initiale ont été découverts : clivage socio-culturel (attendu) et religieux (plus inattendu : les élèves musulmans ont un rendement inférieur aux catholiques). Toutes ces différences, faibles au CP1, s'accroissent au fur et à mesure au cours de la scolarité.

Surtout, l'accès au français oral parlé à la maison, dans la cour ou dans la rue est LE facteur essentiel de réussite dans toutes les disciplines. Il est à la source des principaux clivages évoqués ci-dessus. L'uniformisation entraînée par le PETV est sans doute due, pour une part importante, au fait que l'école a distribué plus efficacement et plus uniformément cet outil premier de l'apprentissage. La suppression des émissions de langage et/ou la réduction de la part de l'oral (envisagées

actuellement) se traduiront inévitablement par une (ré)accentuation des différences entre zones rurales et urbaines, et entre élèves ayant ou n'ayant pas un environnement francophone.

5. Effets secondaires

- Manque de souplesse d'un système trop centralisé, trop contraignant : adaptation insuffisante aux particularités régionales; progression trop raide, qui fait qu'une leçon perdue le demeure à jamais.
- Morosité des enseignants (croissante au fil des enquêtes) :
  - a) parce que le système est contraignant et "imposé du dehors";
  - b) parce qu'il dépossède le maître du pouvoir qu'il exerçait dans sa classe, et le prive d'initiative.

D.

PALLIER L'INSUFFISANTE FORMATION DES MAITRES

1. Analyse

- La formation reçue par la majorité des maîtres ivoiriens est courte :  
(échantillon de 78) - 20 % ont obtenu le certificat d'études primaires;  
- 80 % ont le BEPC ou le BE (4 années de secondaire).
- Leur formation pédagogique est sommaire : un an en général dans un CAFOP qui délivre un diplôme d'instituteur adjoint (ou d'instituteur, moins nombreux). Les instituteurs adjoints peuvent, une fois sur le terrain, continuer leur formation pour passer le CAP d'instituteur (+ 35 % d'instituteurs titulaires; 62 % d'instituteurs adjoints).  
Un certain nombre de maîtres sont recrutés sans formation préalable (1 500 en 78). Ils suivent des stages intensifs pendant deux étés dans les CAFOP pour devenir instituteurs adjoints. Il subsiste + 4 % de moniteurs (uniquement CEPE, pas de formation pédagogique).

Une modernisation importante des contenus et des méthodes ne pouvait se faire sans fournir aux maîtres un soutien très solide.

2. Mesures prises

- Adoption du média TV.
- Supports écrits destinés au maître indiquant en détail la progression à suivre, les exploitations à faire.
- Gros effort de recyclage multimédia : séminaires, émissions radio et TV destinées aux maîtres, encarts pédagogiques dans Fraternité Hebdo...

3. Effets directs

- L'évaluation-bilan a mis en évidence que la quasi-totalité des enseignants connaissent et appliquent le programme rénové assez fidèlement (questionnaire maître, et observation directe).
- Les maîtres des classes rénovées non TV ont un profil très proche de celui des maîtres des classes TV.
- Quelques points faibles : maîtrise encore tâtonnante des contenus les plus nouveaux; exercices peu diversifiés; dominante orale répétitive.

4. Effets secondaires

- Morosité des enseignants, qui va croissant au fil des années.
- L'adaptation aux nouveaux programmes a exigé de gros efforts.
- Le travail quotidien est lourd.
- Manque d'initiative laissée aux maîtres.
- Sentiment d'aliénation.

E. AMELIORER LE RENDEMENT

- Analyse
- Mesures prises
- Effets directs
- Effets secondaires

1. Analyse - Les contenus et les méthodes de l'enseignement traditionnel ont été jugés inadaptés parce que :

- 1) Obsolètes par rapport à la dynamique de changement en cours dans la société ivoirienne (mutations économiques, sociologiques...).
- 2) Périmés par rapport aux progrès de la pédagogie contemporaine (accent mis sur la mémoire, rigidité des rapports maître-élèves, manque d'initiative, de compréhension en profondeur des notions, ...).
- 3) Insuffisamment nourris par la culture africaine.
- 4) Inefficaces du point de vue du rendement : échecs, redoublements, déperditions.

2. Mesures prises

a) Refonte totale du curriculum.

- En mathématique : adoption de la mathématique moderne.
- En français :
  - adoption d'une méthode analytico-synthétique d'apprentissage de la lecture;
  - adoption d'une grammaire "fonctionnelle";
  - importante augmentation du temps consacré à la langue orale, enseignée par la méthode structuro-globale.
- Introduction de nouvelles disciplines :
  - Education de base au CP.
  - Etude du milieu aux CE et CM.
  - Création - expression.

- b) Utilisation du média TV , devant assurer un enseignement de meilleure qualité.

Remarque

Ce train de réformes correspond assez étroitement au point 2 (mise en accord du programme avec les tendances de la pédagogie contemporaine). Il n'est pas évident, en revanche, qu'il ait un rapport direct avec le point 1 (tenir compte des mutations socio-économiques du contexte ivoirien).

3. Effets directs

- a) D'après l'évaluation-bilan : comparaison TV/rénové non TV

- En français oral      Nette supériorité des élèves TV en compréhension à l'audition et en expression orale.
  
- En français écrit      Les performances des élèves TV sont supérieures à celles des élèves "rénovés non TV" en :
  - . aisance de la lecture;
  - . compréhension du texte lu;
  - . richesse du vocabulaire et des structures syntaxiques en expression écrite;
  - . "lecture" des images;
  - . grammaire.

Les performances des élèves TV sont égales à celles des élèves "rénovés non TV" en :

  - . correction du déchiffrage;
  - . correction de l'orthographe;
  - . conjugaison.
  
- En mathématique      Les performances des élèves TV ne diffèrent pas significativement de celles des élèves de l'enseignement rénové non télévisuel.

b) Opinions des praticiens : comparaison TV/traditionnel

En 1975, une enquête avait mis en évidence les opinions suivantes :

- En français oral Les élèves TV seraient supérieurs aux élèves "traditionnels".
  
- En français écrit Les élèves TV seraient, par rapport aux "traditionnels"
  - . inférieurs en orthographe;
  - . égaux en lecture;
  - . supérieurs en "richesse" de l'expression écrite.
  
- En mathématique Les élèves TV seraient inférieurs aux élèves "traditionnels" pour les nombres et les opérations (y compris la compréhension des opérations. Ils auraient cependant un meilleur raisonnement logique.

Nous n'avons pas pu mener récemment une enquête parallèle. On est cependant en droit de penser que les opinions sont aujourd'hui plus défavorables.

4. Effets secondaires

Le prétendu "nivellement par le bas"

La perception du rendement global du système est affectée chez les praticiens et dans l'opinion publique par l'apparente "baisse de niveau" due à l'accroissement de la retentivité.

- Dans l'enseignement traditionnel, le taux de scolarisation est faible, les redoublements sont nombreux; près de la moitié des élèves quittent l'école au cours de la scolarité primaire - dont beaucoup dès la fin du CP1.

- Dans l'enseignement rénové, un beaucoup plus grand nombre d'enfants ont accès à l'école; la promotion automatique réduit fortement les redoublements et quasi totalement les abandons. Les classes comptent dès lors un pourcentage élevé d'élèves "faibles", que l'enseignement traditionnel aurait évacués.

Par exemple, dans les CM2 TV, 22 % des élèves font plus de 50 % d'erreurs en dictée; 25 % peuvent être considérés comme faibles ou nuls en lecture; 33 % sont totalement incapables de résumer le texte lu; 40 % environ ont une expression écrite clairement insuffisante. *Les performances de ce groupe d'élèves faibles ne devraient pas être comparées à celles des CM2 traditionnels, mais à celles des enfants qui, dans l'ancien système, n'avaient pas accès à l'école, ou étaient déscolarisés avant le CM2.*



LES CRITIQUES ADRESSEES AU MEDIA TELEVISUEL  
LES ORIENTATIONS NAISSANTES

Le média TV fait l'objet d'une double critique.

- 1° Des reproches sont liés aux inconvénients du système d'enseignement en général, dont la télévision est la composante la plus prégnante.
- 2° Des reproches sont adressés spécifiquement au média.

1. Reproches concernant le système d'enseignement en général.

- Le goulot d'étranglement en fin de primaire.

Le média comme tel ne peut pas être tenu pour responsable de ce phénomène. Il s'agit fondamentalement d'un problème de politique scolaire, dont l'un des aspects est la conciliation difficile entre la volonté d'assurer une scolarisation de base pour tous et la nécessité de disposer d'un enseignement secondaire et supérieur de grande qualité, d'accès nécessairement limité.

- La difficulté de la transition entre le primaire rénové et le secondaire actuel est l'un des thèmes majeurs des reproches formulés par les professeurs du secondaire. L'élève télévisuel ne s'adapterait que médiocrement à la discipline et aux méthodes de travail, à ce niveau.

- La rénovation a été ressentie par les enseignants comme un système "imposé du dehors".

## 2. Critiques spécifiques au média.

### Pour le maître :

- Les pannes et l'ensemble des dysfonctionnements liés au média TV; le coût de la maintenance, ses retards.
- La rigidité : une leçon perdue n'est pratiquement jamais rattrapée.
- Le caractère contraignant : le rythme de la journée, de la semaine, de l'année est imposé au maître.

### Pour la population :

- "La TV, c'est le cinéma pour les enfants."
- Mésentente aggravée entre maître TV et villageois (conflits sur l'utilisation de la TV le soir par exemple). L'enquête de 1978 montre que les maîtres TV ont de moins bons rapports avec la population que les maîtres rénovés non TV.

### Pour tout le monde :

Le coût : L'investissement considérable exigé par le système TV n'aurait-il pas pu être utilisé autrement, et mieux ?

Le rendement : Le bruit est largement répandu que l'enseignement primaire télévisuel ne produit que de pauvres résultats, dans plusieurs domaines au moins. Il constituerait même un recul par rapport à la situation précédente.

## 3. Les réorientations naissantes.

A. Suppression ou réduction drastique de l'intervention du média TV.

B. Réajustement du curriculum

- Ajoute de "Education civique et morale"
- Aménagement de la grille horaire, spécialement pour l'enseignement du français où la part du langage écrit serait accrue et celle du langage oral réduite.

- Atténuation des aspects les plus radicaux du programme de français et de mathématique, pour en revenir à des formulations plus familières aux enseignants (abandon de la grammaire fonctionnelle et de certains contenus de la mathématique moderne).
- Modification des progressions.
- Nette augmentation des plages laissées à l'initiative du maître.

C. Mise à l'étude de solutions possibles au problème de l'engorgement du CM2.

DEUXIEME PARTIE

RENDEMENT

I. RENDEMENT DE L'ENSEIGNEMENT RENOVE  
EN FRANÇAIS ORAL ET ECRIT

A. FRANCAIS ORAL

Les principes directeurs de la rénovation en français oral semblent bien fondés. L'importance fondamentale de cet apprentissage a été reconnue, et l'on a adopté une méthodologie appropriée à l'enseignement du français comme seconde langue. La priorité temporelle de l'oral par rapport à l'écrit a été admise; les progressions ont fait l'objet d'un soin remarquable.

Résultats

1. Evolution positive constante durant toute la scolarité

On observe une augmentation continue du pourcentage moyen de réussite et du pourcentage d'élèves qui maîtrisent une matière spécifique. Cette progression est plus lente aux CP, mais s'accélère nettement au CE2. Les premières estimations des résultats au CM2 semblent montrer que la progression se maintient de manière régulière dans tous les contenus évalués.

2. La compréhension à l'audition s'améliore très nettement au cours de la scolarité.

Taux de réussite : compréhension à l'audition

	Fin CP	Fin CE1	Fin CE2	Fin CM2
Avec support concret	± 45 %	± 55 %	± 70 %	± 80 %
Avec support verbal uniquement	± 35 %	± 45 %	± 50 %	± 70 %

Les résultats les meilleurs apparaissent pour les structures dont l'apprentissage a été amorcé au CP et repris régulièrement, durant les années ultérieures.

L'importance du support concret pour la compréhension du message ressort particulièrement à tous les niveaux.

### 3. Exercices structuraux.

Ils font jouer deux types de comportement :

- la répétition d'un modèle donné,
- la transformation d'un modèle à partir d'un exemple donné, cet exercice étant d'un niveau taxonomique plus élevé.

Taux de réussite : répétition de structures

CP	CE1	CE2	CM2
+ 50 %	+ 55 %	+ 70 %	+ 80 %

Taux de réussite : transformation de structures

CP	CE1	CE2	CM2
+ 30 %	+ 45 %	+ 65 %	+ 65 %

#### 4. Production orale

Les mesures portent ici sur l'adéquation et la correction des messages produits par les élèves. On observe les scores moyens suivants (qui, il faut le noter, ne permettent pas une comparaison directe entre années scolaires : les contenus abordés diffèrent trop sensiblement).

Taux de réussite : production orale

CP	CE1	CE2	CM2
50 %	63 %	56 %	65 %

Ces scores semblent évoluer moins que les précédents au long de la scolarité. Les différences entre niveaux scolaires sont, ici, davantage qualitatives que quantitatives. Le langage gagne en efficacité et en richesse; les structures employées par les élèves changent, l'expression est plus riche, plus nuancée.

#### Remarque

L'évolution globalement positive varie, toutefois, selon les structures envisagées et les comportements sollicités. Ainsi, la maîtrise des structures qui font l'objet de révisions est meilleure. Par contre, on enregistre des progrès faibles pour les contenus mal maîtrisés au début de la scolarité, même si, à la fin du CM2, les résultats tendent à se normaliser. (C'est le cas, notamment, pour la négation et les relations de quantité.)



## 5. Efficacité de la communication

En prenant pour seul critère l'adéquation sémantique et grammaticale de la réponse de l'élève au message donné, on observe qu'à la fin de la scolarité, plus de 70 % des élèves sont capables de fournir une réponse adéquate sémantiquement, et grammaticalement correcte. La presque totalité des enfants est capable de fournir une réponse satisfaisante à un message.

## Conclusion

- Les résultats enregistrés en langage oral apparaissent donc comme particulièrement satisfaisants. Les maîtres ne s'y sont pas trompés : dans ce domaine, leur appréciation du système rénové est très généralement positive.

Malgré son caractère novateur, la méthodologie a été bien acceptée et, le plus souvent, fidèlement suivie. Les enseignants considèrent unanimement le nouvel enseignement comme "plus vivant" et "plus dynamique". Une enquête d'attitudes menée en 1978 montre que le langage figure fréquemment en tête de la liste des matières que le maître préfère enseigner.

Le comportement des élèves s'est modifié; les enfants sont plus spontanés, plus actifs, plus autonomes.

- L'opinion n'en reste pas moins ancrée chez les enseignants que cette amélioration de l'oral a été obtenue au dépens de l'écrit. On peut craindre que, si l'importance de cette matière n'était plus aussi fermement affirmée que par le passé, on assisterait à bref délai à une réduction massive (allant bien au-delà des directives) des efforts qui y sont consacrés.

B. FRANCAIS ECRIT

La refonte du programme de français écrit a principalement porté sur les points suivants :

- Introduction d'une phase d'imprégnation orale avant que l'élève n'entame les apprentissages formels. L'utilité de cette mesure (qui a jadis alimenté bien des polémiques) a été confirmée de manière indiscutable par l'évaluation réalisée au CP.
- Mise en oeuvre d'une méthode analytico-synthétique d'apprentissage de la lecture.
- Adoption de la grammaire "fonctionnelle".
- Mise au point de nouveaux manuels de lecture.

RESULTATS

La situation des élèves ivoiriens terminant le CM2 est la suivante :

LECTURE

1. Textes du manuel CM2

- . 70 à 75 % des élèves les déchiffrent correctement.
  - . + 45 % les lisent de manière expressive.
  - . 70 % peuvent répondre à des questions générales sur le contenu.
  - . 45 % peuvent répondre à des questions fines ou résumer correctement le texte.
- 25 % lisent incorrectement et ne comprennent pas.  
30 % lisent correctement et comprennent "en gros".  
45 % lisent correctement et comprennent bien.

2. Lecture fonctionnelle (articles de journal, inscriptions usuelles, étiquettes, télégrammes).

45 % comprennent au moins "en gros".  
(dont 22 % comprennent bien)

#### DICTEE

- . Moins de 10 % des élèves ont une orthographe entièrement correcte.
- . 55 % des élèves orthographient à peu près correctement un texte contenant du vocabulaire courant (50 à 55 % pour la conjugaison, 80 % pour les mots-outils) (seuil de maîtrise fixé à 75 % des items).
- . 30 à 35 % orthographient à peu près correctement le vocabulaire abordé au CM2 et font peu de fautes du type ces-ses, on-ont (seuil de maîtrise fixé à 75 % des items).
- . Un peu moins de la moitié des élèves ont une orthographe insuffisante (plus d'une faute par dix mots).

#### EXPRESSION ECRITE

1. Rédaction (commentaire de B.D.; lettre à...; écris 5 lignes sur...)

- . 55 % des élèves produisent un court récit (+ 60 mots) acceptable au point de vue du sens et aisément compréhensible. Chez 20 à 25 % des élèves, le récit est vivant et/ou lexicalement riche.
- . 15 à 20 % seulement des élèves ponctuent correctement leur texte (moins de 30 % utilisent la virgule; la moitié utilisent au moins un point suivi de majuscule...).
- . 15 % des textes sont exempts de fautes de syntaxe.
- . 55 % des textes sont exempts d'impropriétés lexicales.
- . 20 % des textes sont satisfaisants au point de vue orthographe (moins de 5 fautes par 100 mots).

2. Expression écrite fonctionnelle (libeller une adresse, une demande d'audience, un chèque; corriger la rédaction du petit frère, la lettre d'un voisin,....)

+ 30 % des élèves sont capables de se tirer d'affaire de manière satisfaisante.

- Conclusion

- . Une proportion satisfaisante de la population scolaire (75 %) a appris à lire mais . chez beaucoup la compréhension reste approximative.
- . le transfert à des matériaux non scolaires est insuffisamment assuré (l'étiquette d'un sac d'engrais n'a été comprise que par 11 % des élèves...).
- . Plus de la moitié des élèves arrivent à se faire comprendre par écrit. La situation sur ce point n'est pas aussi mauvaise que le redoutent les maîtres. Il importe de noter que l'orthographe n'est pas le seul point susceptible d'être amélioré. La syntaxe (particulièrement la syntaxe des mots-outils) et la punctuation paraissent nécessiter des interventions prioritaires. Un affinement du vocabulaire paraît également indispensable. (Tous les exercices de vocabulaire s'avèrent négligés par les maîtres depuis le CE1). Or syntaxe et vocabulaire relèvent d'abord d'un apprentissage oral. Il serait vain d'espérer une amélioration sensible de l'écrit en réduisant, comme cela est envisagé, le temps consacré au français oral.

COMPARAISON ELEVES IVOIRIENS - ELEVES BELGES

Les résultats de l'échantillon ivoirien CM2 ont été comparés à ceux d'un échantillon représentatif de la population belge francophone de sixième primaire (CM2). La comparaison a porté sur onze épreuves qui, soit étaient identiques dans les deux échantillons (notées \*), soit pouvaient être considérées comme très comparables.

Les résultats sont fournis en taux de réussite moyen.

	C.Iv.	Belg.
1. Remplace les pointillés du texte par <u>ces</u> , <u>ses</u> , <u>c'est</u> , <u>s'est</u>	62 %	61 %
2. Conjugue le verbe aux modes, temps et personnes indiquées (tableau)	33 %	46 %
3. Complète la phrase en conjuguant le verbe au temps indiqué	61 %	59 %
4. Entoure le relatif ( <u>qui</u> , <u>que</u> , <u>où</u> ) qui convient dans la phrase	79 %	86 %
5. Ecris un mot de la même famille que ...	60 %	60 %
6. Définis le sens du mot (termes suffixés)	37 %	53 %
7. Trouve un mot qui précède (qui suit) le mot donné, par ordre alphabétique	34 %	66 %
8. Question de compréhension sur la posologie d'un médicament (*)	42 %	62 %
9. Question de compréhension sur une page de dictionnaire (*)	51 %	70 %
10. Question de compréhension sur un télégramme	40 %	77 %
11. Libeller sur une enveloppe l'adresse du destinataire	56 %	79 %

### CONCLUSION PROVISOIRE

Malgré leur caractère sommaire (des comparaisons plus approfondies pourront être faites lorsque la totalité des résultats belges seront disponibles), ces données conduisent à deux constatations intéressantes :

- 1) Les résultats des élèves ivoiriens et belges sont fort semblables pour les exercices scolaires "classiques" (n° 1 à 5 : orthographe des homophones, conjugaison, relatifs, ...).
- 2) Les résultats des élèves ivoiriens sont nettement inférieurs (écarts de 20 à 30 %) pour toutes les épreuves fonctionnelles (épreuves 8 à 11), pour l'ordre alphabétique (7) et pour l'épreuve de définition de mots (6).

L'"environnement écrit" présent dans la vie courante de l'élève belge induit une série d'apprentissages fonctionnels qui, en Côte-d'Ivoire, devraient être pris en charge par l'école en raison d'un milieu plus défavorable.

C. PROPOSITIONS EN VUE D'UNE REFONTE

Parmi les nombreuses suggestions qui pourraient être faites, mentionnons :

1. Maintenir et, si possible, étendre la phase d'imprégnation orale au début de la scolarité, avant d'aborder la langue écrite. Consolider l'éducation de base, fondamentale pour la préparation de tous les apprentissages.
2. Développer, au CP, la part faite aux exercices de discrimination auditive et de prononciation des sons voisins (paires phonologiques), mal maîtrisés.
3. Intégrer dans le curriculum des épreuves d'évaluation formative et des plages de remédiation systématique. Toutes les séquences d'apprentissage devraient s'accompagner d'instruments permettant au maître d'apprécier le degré de maîtrise atteint, et d'outils destinés à aider les élèves encore en difficulté.
4. Mettre au point des procédures d'exploitation moins collectives et moins répétitives, évitant au maître de faire à l'unanimité la même réponse, successivement, par dix ou quinze élèves. Y former les enseignants . Aux CP1 et CP2, une analyse des enregistrements de leçons de langage montre que plus de 80 % des interventions des enfants sont des répétitions stéréotypées. La situation, sans être aussi accusée, est voisine dans les autres matières.

5. Mieux coordonner les progressions relatives à l'oral et à l'écrit, particulièrement en ce qui concerne le vocabulaire et les structures fondamentales, sans cependant tout focaliser sur les exigences spécifiques de l'écrit (comme c'est actuellement le cas au CM). Les défaillances observées à l'écrit en fin de scolarité concernent encore trop souvent des structures de base (négation, système pronominal, syntaxe des prépositions), qui relèvent avant tout d'un apprentissage oral. Un inventaire détaillé de ces lacunes est en cours d'élaboration.
  
6. Réétudier les progressions en ce qui concerne le vocabulaire : le lexique à basse fréquence étudié au CM pourrait être réduit, en faveur d'un travail intensif sur le vocabulaire à haute et moyenne fréquence, où se situent les impropriétés les plus nombreuses. Les exercices de vocabulaire devraient être davantage diversifiés (seul exercice courant : fais une phrase avec...). Prôner si possible l'usage de dictionnaires (inexistants dans les classes).
  
7. Introduire, tant à l'oral qu'à l'écrit, une perspective fonctionnelle. Des exercices de lecture, d'expression écrite et de communication devraient être créés à partir de matériaux de la vie courante et sur base d'un inventaire des problèmes de langue écrite et orale que l'élève aura réellement à affronter dans son environnement.
  
8. Favoriser, en langage oral, une progression moins linéaire en introduisant des rappels et en prévoyant des exercices de révision de structures simples, avant de démarrer l'apprentissage de structures plus complexes (exemple : revoir la notion plus... que, avant de commencer l'étude de beaucoup plus... que ).

9. Revoir la progression de l'apprentissage de certains contenus.  
Eventuellement, retarder le début de certains apprentissages  
(exemple : -ne pas introduire, dès le CP1 la notion de la négation du  
partitif et prolonger davantage l'apprentissage du ne... pas .  
-dissocier l'apprentissage des termes positifs (plus - beaucoup)  
des termes négatifs (moins - un peu) dans les relations de quantité).
  
10. Réaménager les plages prévues pour le réemploi; elles sont trop  
souvent négligées ou détournées de leur objectif, qui rappelons-le  
est d'amener l'élève à réutiliser les structures apprises dans des  
situations nouvelles. Les directives actuelles sont sur ce point  
insuffisamment concrètes.
  
11. Introduire des objectifs spécifiques aux techniques de communication :  
s'exprimer spontanément - donner son avis - écouter son interlocuteur -  
en tenir compte - critiquer une opinion - expliquer oralement une  
tâche - poser des questions...
  
12. Réexaminer le contenu des manuels de lecture.
  - Lisibilité : le niveau de difficulté est trop élevé à partir du CE1.
  - Genres abordés : une part excessive est faite à la fiction et au  
"merveilleux" (contes et légendes fantastiques). Il n'y a pratiquement  
pas de textes réalistes (ou didactiques non soutenus d'une trame  
narrative).  
Ajouter des textes fonctionnels.
  - Thèmes abordés et valeurs éthiques implicites. Les contenus actuels  
évitent systématiquement toute problématique (ville/village, argent,  
métier futur, enfants/parents, sexualité...). Un certain flou moral  
se dégage de nombreux textes légendaires (exaltation de la ruse, même  
quand elle est malhonnête...).



13. Mettre au point, à partir du CE1, une méthodologie de la lecture de textes suivis, destinée à améliorer la compréhension fine.
14. Réduire le programme de grammaire à l'essentiel, reportant au secondaire tout ce qui n'est pas strictement indispensable aux 70 % d'élèves qui seront déscolarisés en fin CM1. Surtout, toutes les notions enseignées devraient l'être de manière utilitaire : la notion de sujet n'a de réel intérêt que pour faciliter la maîtrise de l'accord du verbe; celle de groupe nominal ou d'attribut que pour l'accord du déterminant et de l'adjectif...
15. Créer des modules d'apprentissage programmés pour résoudre les difficultés morphologiques : accords en genre et nombre et conjugaison, qui restent très difficiles pour des élèves non francophones.
16. Ménager une initiation à la ponctuation : y joindre l'apprentissage de la majuscule et de la "mise en page" (report d'un fragment de mot en fin de ligne; alinéas).
17. Se pencher sur le problème de la lecture des images : conventions de cadrage, de perspective, conventions séquentielles de la bande dessinée, qui font toutes trois problème.
18. Poursuivre au CE et au CM l'apprentissage du dessin (qui actuellement n'est guère pratiqué qu'au CP).

II. RENDEMENT DE L'ENSEIGNEMENT RENOVE  
EN MATHEMATIQUE

LES PROGRAMMES DE MATHÉMATIQUE

	Cours préparatoire (CP1-CP2)	Cours élémentaire (CE1-CE2)	Cours moyen (CM1-CM2)
<p>PREAPPRENTISSAGES</p>	<p><b>Cours préparatoire (CP1-CP2)</b></p> <p>Alors que le programme de lecture engage prématurément les apprentissages formels, le programme de mathématique réserve une large place</p> <p>1° à l'action de l'enfant sur le monde qui l'entoure ; cette action constitue une étape primordiale pour la mise en place des schèmes opératoires;</p> <p>2° aux préapprentissages :</p> <p>l'hypothèse est qu'une maîtrise parfaite des notions-mères (structuration spatiale, opérations logiques fondamentales de classification, de sériation, ...) est indispensable pour un bon apprentissage de la mathématique.</p> <p>En l'absence d'école maternelle, cette préparation devrait permettre aux enfants d'établir une liaison entre les connaissances acquises jusque là et les connaissances scolaires.</p>		
<p>CONCEPTION DES PROGRAMMES</p>	<p><b>Un principe général : COMPREHENSION AVANT AUTOMATISATION</b></p> <p>Comment ? Appuyer l'apprentissage de notions directement utiles sur des structures mathématiques qui concourent à une meilleure compréhension de ces notions.</p> <p>Exemple : Plutôt que d'enseigner d'emblée à dénombrer des objets, faire comprendre préalablement que le nombre est une propriété d'ensembles : "5" est la caractéristique de tous les ensembles qui contiennent cinq éléments quels qu'ils soient.</p> <p>Mais, sur ce point, le programme n'atteint pas vraiment son but : on constate des échecs sur les notions dites préparatoires et des résultats meilleurs sur les "produits" visés.</p> <p>Une question : Dans ce contexte, les émissions télévisuelles ont-elles un rôle à jouer ? Autrement dit, la phase de compréhension ne serait-elle pas plus efficace si elle s'appuyait sur les manipulations, sur l'action de l'élève dans le concret ?</p>	<p>Exemple : Plutôt que d'enseigner d'emblée à manipuler le système décimal de numération, recourir à des activités de groupement d'objets et de transcription chiffrée dans des bases non décimales. On montre ainsi le caractère conventionnel du système décimal.</p>	<p>Exemple : Plutôt que d'enseigner d'emblée les propriétés des figures géométriques, recourir à des transformations de ces figures dans le plan (translation, rotation, homothétie, ...) pour faire découvrir ces propriétés.</p>

	Cours préparatoire (CP1-CP2)	Cours élémentaire (CE1-CE2)	Cours moyen (CM1-CM2)
CONCEPTIONS DES PROGRAMMES	<p>Un second principe : "DOTER LES ELEVES D'OUTILS DE PENSEE, POUR CLARIFIER, POUR STRUCTURER LA REALITE"</p> <p>Le programme ne se limite pas à l'acquisition de techniques de calcul traditionnelles : il vise à doter l'élève d'outils de pensée fonctionnels permettant de structurer la réalité.</p> <p>On ne peut qu'approuver le souci de solliciter chez l'enfant des processus mentaux supérieurs et d'installer des connaissances stables et hautement généralisables...; on formulera toutefois quelques souhaits :</p> <p><u>IL FAUDRAIT</u> : 1° Supprimer le formalisme de la mathématique moderne (formalisme qui prend surtout de l'importance à partir du CP2), mais conserver ce qui touche aux structures fondamentales (démarche classificatoire, mathématisation, symbolisation);</p> <p>2° Eviter d'introduire prématurément l'apprentissage des techniques de schématisation (de même que la terminologie propre à la mathématique nouvelle), et étaler davantage ces apprentissages sur l'ensemble des six années de l'enseignement primaire, en s'assurant de la compréhension des relations logiques sous-jacentes.</p> <p>Remarque : L'apprentissage de la schématisation devrait débiter par des techniques plus accessibles que le diagramme de Venn (par exemple, le tableau et l'arbre de tri)</p>		
PLANIFICATION DES ACTIVITES	<p>Le contenu du programme est approprié aux élèves des CP :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- quantité raisonnable de notions introduites;</li> <li>- niveau de difficulté adapté</li> </ul> <p>(sauf pour les représentations schématiques présentées sous des aspects trop formels).</p>	<p>Programme trop dense, et peut-être trop ambitieux : un grand nombre de notions nouvelles sont introduites sur une année scolaire.</p> <p><u>IL FAUDRAIT</u> : . Sensibiliser les élèves aux notions nouvelles par des approches non formalisées;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Fournir plus d'occasions d'exercer les notions apprises (plus d'exercices pour une même notion);</li> <li>. Prévoir des périodes de maturation dans l'apprentissage de certains concepts;</li> <li>. Multiplier et diversifier les situations pour permettre aux notions-clés de se construire progressivement.</li> </ul>	

Cours préparatoire (CP1-CP2)	Cours élémentaire (CE1-CE2)	Cours moyen (CM1-CM2)
<p>ROLE DES SUPPORTS ECRITS</p>	<p>Les supports écrits jouent un rôle privilégié vis-à-vis de l'enseignant : ils organisent le programme de façon cohérente et explicite. Relevons, en particulier, les efforts consentis pour opérationnaliser les objectifs et pour justifier l'introduction de notions et méthodes nouvelles.</p> <p><u>Quelques remarques :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. <u>Livre du maître</u></li> <li>1. Il n'y a pas toujours de liaison claire entre les <u>objectifs généraux</u>, annoncés dans les premières pages du guide, et les <u>objectifs spécifiques</u> présentés au début de chaque leçon.</li> <li>2. Certains objectifs généraux ne sont pas représentés parmi les objectifs spécifiques.</li> <li>3. Il n'y a pas totale cohérence entre les objectifs spécifiques qui précèdent certaines leçons et les activités d'apprentissage qui font suite.</li> <li>4. Facteur d'uniformisation de l'enseignement, les supports écrits laissent au maître une marge de manoeuvre très réduite.</li> </ul> <p>. <u>Manuel de l'élève</u></p> <p>Une solution moins coûteuse pourrait sans doute être envisagée :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Ne conserver dans le document que les exercices qui nécessitent une mise en page complexe.</li> <li>Par exemple : quadrillage, classification, transformation de figures, ...</li> <li>→ D'autres exercices pourraient se faire, en plus grand nombre, au cahier d'exercices.</li> </ul>	

LES PRINCIPAUX RESULTATS  
EN MATHÉMATIQUE

	Cours préparatoire (CP1-CP2)	Cours élémentaire (CE1-CE2)	Cours moyen (CM1-CM2)
<u>Préapprentissages</u>	Vocabulaire spatial - Structuration spatiale - Construction d'ensembles... Bons résultats (+ 60 %)	-	-
<u>Etude des nombres et quantification d'ensembles</u>	Très bons résultats : + 90 % de réussite.	-	-
<u>Système de numération</u>	Maîtrise (+ 70 %). Evolution positive du CP1 au CP2, malgré la complexification des apprentissages. N.B. Mauvaise utilisation des bases non décimales alors que cet apprentissage est censé préparer celui de la numération décimale, bien maîtrisé.	Maîtrise (+ 70 %). Le niveau se maintient alors que les apprentissages se complexifient. N.B. Mauvaise utilisation des bases non décimales alors que cet apprentissage est censé préparer celui de la numération décimale, bien maîtrisé.	Maîtrise pour les nombres entiers, mais quelques difficultés pour les nombres décimaux.
<u>Maîtrise des techniques opératoires (calcul écrit en ligne ou en colonne)</u>	Maîtrise pour l'addition (Au CP2, la soustraction, d'acquisition trop récente, est mal maîtrisée).	Maîtrise pour l'addition et la soustraction sur des nombres plus complexes. + 50 % pour la multiplication au CE2. La division, introduite au CE2, n'est pas maîtrisée.	Maîtrise pour l'addition et la soustraction, même sur les nombres décimaux. + 35 % pour division. Fractions : résultats caractéristiques d'un apprentissage en cours, variant de 20 à 90 % selon la difficulté de l'exercice. Quelques résultats de mathématique fonctionnelle : • 50 % : Répérer une erreur dans un compte et la corriger. • 35 % : Comparer des prix exprimés selon des unités différentes. • 45 % : Calculer la quantité de viande que l'on peut obtenir pour telle somme, étant donné le prix au kg. • 51 % : Identifier la ristourne la plus intéressante.

	Cours préparatoire (CPI-CP2)	Cours élémentaire (CE1-CE2)	Cours moyen (CMI-CM2)
<u>Problèmes verbaux</u>	Résultats médiocres : de 5 à 54 %, selon l'équation mise en jeu.	Résultats médiocres : de 7 à 50 %, selon l'équation mise en jeu. →	Peu d'évolution pour des structures de problèmes plus complexes.
Système métrique (mesurer - tracer des grandeurs, traduire d'une unité dans l'autre...)	-	Résultats médiocres ( $\pm 25\%$ ) pour longueurs, durées. →  • $\pm 40\%$ : Choisir l'unité adéquate pour mesurer différentes grandeurs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résultats en progrès au CM2 (<math>\pm 60\%</math>) pour longueurs, durées.</li> <li>• <math>\pm 40\%</math> pour unités d'aires.</li> <li>• <math>\pm 30\%</math> pour mesures d'angles.</li> <li>• <math>\pm 40\%</math> pour mesures de poids.</li> </ul> <p>Quelques résultats de mathématique fonctionnelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <math>\pm 30\%</math> : Estimer des distances, des vitesses, des capacités.</li> <li>• <math>\pm 30\%</math> : Trouver une capacité, un poids... en établissant un rapport avec un objet de référence.</li> </ul>
<u>Géométrie</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître les propriétés des droites, des figures, ...</li> <li>• Calculer le périmètre, l'aire...</li> <li>• Appliquer des transformations du plan.</li> </ul>	-	Résultats médiocres ( $\pm 20\%$ )  20% : Périmètre (carré, rectangle). →	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résultats en nette progression au CM2 (<math>\pm 65\%</math>)</li> <li>• Résultats faibles (<math>\pm 30\%</math>) : Périmètre et aire (carré, rectangle, triangle, disque).</li> <li>• <math>\pm 35\%</math> (symétries).</li> </ul>
<u>Structuration spatiale</u>	Résultats moyens ( $\pm 50\%$ ). Déplacements sur quadrillages ou dans des labyrinthes.	Bons résultats ( $\pm 60\%$ ). Codage et décodage de points ou de figures par leurs coordonnées sur quadrillage.	+ 45% pour l'utilisation d'une carte (échelle - légende, ...).

	Cours préparatoire (CP1-CP2)	Cours élémentaire (CE1-CE2)	Cours moyen (CM1-CM2)
<p>Utilisation des modes de schématisation de la réalité</p>	<p>Résultats médianes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pour le diagramme de Venn</li> <li>- pour les tableaux</li> <li>- pour le diagramme en arbre</li> </ul> <p>→</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pour les graphes fléchés</li> </ul> <p>→</p>	<p>Peu de progrès (+ 40 %) :</p> <p>Le programme ne prévoit plus leur apprentissage sur des contenus de la vie courante, mais seulement leur utilisation.</p> <p>Progrès du CE1 au CE2 (+ 65 %) :</p> <p>beaucoup d'exercices dans le programme sur des contenus de la vie courante.</p> <p>+ 50 % pour le diagramme cartésien introduit au CE1 et bien employé dans le programme; évolution positive du CE1 au CE2, sur des contenus de la vie courante.</p> <p>N.B. L'utilisation d'un mode de schématisation pour structurer un contenu mathématique spécifique (comparaison de nombres, de grandeurs, parallélisme, multiple de, propriétés des figures, ...) est toujours mal réussie : de 5 à 20 %.</p>	<p>Lectures de graphiques (ou de tableaux) de la vie courante : + 60 % (graphiques de récolte, tableaux de températures et de pluies, horaires de chemin de fer...).</p> <p>Evolution positive : + 35 %.</p>



QUELQUES ELEMENTS DE COMPARAISON ENTRE LES RESULTATS  
OBSERVES CHEZ DES ELEVES IVOIRIENS ET DES ELEVES BELGES

Dans l'ensemble des questions posées pour évaluer les connaissances des élèves en mathématique, certaines visaient plus particulièrement des connaissances et des savoir-faire nécessaires à la résolution de problèmes tels qu'ils apparaissent dans la vie courante.

Dans le but d'obtenir quelques éléments de comparaison, ces questions ont été administrées à un échantillon d'élèves belges terminant l'école primaire. Les résultats ont été analysés, puis regroupés selon un double point de vue : contenus et comportements.

Résultats analysés par contenus

	Pourcentage moyen de réussite	
	en Côte-d'Ivoire	en Belgique
. Durées et vitesses	51 %	80 %
. Aires	36 %	61 %
. Utilisation de la carte géographique	43 %	70 %
. Capacités et volumes	24 %	67 %
. Poids	40 %	69 %
. Problèmes	41 %	39 %

Résultats analysés par comportements

	Pourcentage moyen de réussite	
	en Côte-d'Ivoire	en Belgique
. Estimer des durées, des vitesses, des aires, des volumes	29 %	50 %
. Interpréter diverses représentations graphiques	57 %	79 %
. Analyser une situation et identifier l'inconnue	36 %	34 %
. Etablir un rapport entre des données quantitatives	29 %	62 %
. Calculer la mesure de l'aire, du volume	23 %	61 %
. Vérifier le résultat d'une opération	50 %	62 %

Certains résultats obtenus par les élèves ivoiriens sont faibles, mais explicables :

- Les questions posées pour évaluer ces savoir-faire sont insérées dans des situations complexes, proches - autant que possible - de celles qui se présentent dans la vie courante;
- Les élèves n'ont pas été préparés par le programme à résoudre de tels problèmes.

Le programme belge fait une place un peu plus large à ce type de problèmes; ce facteur peut partiellement expliquer les différences observées dans les résultats.

III. FACTEURS ASSOCIES AUX DIFFERENCES  
DE RENDEMENT

Un certain nombre de caractéristiques des élèves, des maîtres et des écoles apparaissent liées aux différences de rendement observées; nous nous bornerons à citer ici les plus significatives. Les passages en italique attirent l'attention sur les points pour lesquels des mesures correctives peuvent être envisagées.

Seules les données concernant les CP et les CE sont actuellement disponibles. Les données relatives au CM2 sont en cours de traitement.

### SEXE

Les garçons ont un rendement supérieur à celui des filles; l'écart va croissant au fil des années. La faiblesse des filles s'explique par

- une moindre pression familiale vers la réussite scolaire,
- un comportement plus passif des filles en classe (beaucoup moins de prise de parole).

*Une amélioration du rendement pourrait être obtenue en encourageant les maîtres à mieux répartir le temps de parole et à davantage stimuler les filles.*

### MILIEU SOCIO-ECONOMIQUE

Les différences liées au statut socio-économique n'ont pas la même puissance prédictive que dans les pays industrialisés, sans doute parce que le faisceau de caractéristiques lié à ce statut n'est pas aussi homogène en Côte d'Ivoire que dans ces pays.

La liaison avec le rendement est faible et instable d'un échantillon à l'autre, mais on observe une liaison nette avec la réussite scolaire : le taux de passage en sixième fait apparaître d'importantes inégalités liées au statut socio-économique.

### FAMILLE STRUCTUREE

Divers indices (pas toujours les mêmes d'un échantillon à l'autre) laissent penser qu'un facteur favorable au rendement est la présence d'un milieu familial bien organisé (ménage non désuni; l'enfant rentre dîner à midi; il doit s'acquitter de tâches ménagères).

## PARLE FRANCAIS EN DEHORS DE L'ECOLE

C'est un des meilleurs prédictors du rendement, à tous les niveaux scolaires et dans toutes les disciplines, y compris la mathématique. Il "explique" davantage de variance que la variable "Parents alphabétisés". Les inégalités d'accès au français sont responsables, au moins partiellement, de pratiquement tous les clivages observés : sexe (les filles parlent moins souvent français hors école que les garçons); opposition rural-urbain; statut socio-économique.

*On peut faire l'hypothèse qu'une moindre importance accordée à l'oral par l'école pourrait (rē) accentuer ces clivages - surtout en zone rurale.*

## RELIGION

Les élèves de famille musulmane ont un rendement légèrement inférieur. Deux hypothèses (non exclusives) peuvent expliquer ce phénomène :

- Facteur culturel : l'éducation serait plus rigide, plus conflictuelle avec les valeurs scolaires modernes en milieu musulman.
- Facteur socio-économique latent : la variable "religion" couvrirait un clivage socio-économique propre aux milieux urbains et non représenté par d'autres variables de l'analyse :
  - "musulman" = familles de (petits et gros) commerçants, souvent non alphabétisés;
  - "catholique" = familles de fonctionnaires, en majorité plus aisés et alphabétisés.

## ATTITUDES ET COMPORTEMENTS SCOLAIRES

### . Participation active en classe.

Tous les indices concordent: ce groupe de variables est, avec "Parle français", l'un des prédictors les plus puissants. Dans les classes à gros effectifs que sont les classes ivoiriennes, et dans un système d'enseignement à dominante orale, les prises de parole sont le meilleur indicateur de l'implication dans la tâche. D'où deux recommandations :

*Induire les maîtres à utiliser des exercices moins collectifs, où chaque élève devra s'impliquer individuellement.*

*Former les maîtres à une meilleure répartition du temps de parole (interroger régulièrement les taiseux et les élèves qui ne lèvent pas leur doigt). Les indices les mieux corrélés avec le rendement sont : "Je lève souvent mon doigt", "Quand je ne comprends pas, je demande au maître", et (jugement du maître) "C'est un élève qui me pose des questions"; "C'est un élève animé en classe".*

- . Fait ses devoirs à domicile tous les jours.

La corrélation avec le rendement est positive dès le CP1.

- . Tient à poursuivre ses études après le CM2. Idem.

- . Elève discipliné, rarement absent. Idem.

### FORMATION DES MAITRES

Le rendement est meilleur chez les maîtres les plus jeunes, dont la formation est plus récente et plus complète, qui ont plus souvent été impliqués dans des recyclages ou la préparation d'un CAP.

*Le fait que ces variables aient un réel pouvoir prédictif indique que d'importantes disparités de formation subsistent sur le terrain. L'effort de formation réalisé par le pays s'avère payant; il doit être poursuivi et, si possible, accentué.*

### PROFIL D'ENSEIGNEMENT NON STEREOTYPE

Obtiennent un bon rendement les maîtres qui utilisent une gamme diversifiée d'exercices et recourent peu aux répétitions et aux feed-back sommaires.

*Il faudra veiller, si l'on souhaite desserrer les contraintes qui pèsent sur les maîtres et leur rendre une certaine initiative, à ce que cette "libération" ne se traduise pas par un rétrécissement encore plus accentué de la gamme d'exercices utilisés. Les supports écrits ne doivent pas devenir plus flous, mais au contraire plus riches en exemples concrets et en conseils d'organisation du temps.*

### MAITRE ET DIRECTEUR "RESPONSABLES"

Les meilleurs prédicteurs du rendement par école sont deux variables composites relatives aux attitudes du personnel de l'école concernant les causes possibles d'échec. Le rendement est meilleur là où le maître et où le directeur se sentent "responsables" de la réussite (attribuent l'échec à la négligence du maître, au non-respect du programme, à la qualité de l'enseignement dans la classe antérieure; ne l'attribuent pas à l'indiscipline des élèves).

*On peut espérer qu'une plus grande marge de manoeuvre laissée aux enseignants contribuera à leur rendre une meilleure motivation, à condition qu'elle soit perçue comme une responsabilisation et non seulement comme la fin d'une contrainte.*

## DISPONIBILITE DES SUPPORTS ECRITS

Le rendement est supérieur dans les écoles où les maîtres et les élèves ont pu disposer en temps utile et en quantité suffisante des supports écrits relatifs aux diverses disciplines. Il est fort possible qu'un des atouts importants du PETV ait été celui-là : dans les CE2 traditionnels visités en 1978, beaucoup d'élèves ne disposaient pas de manuels, alors que le cas était exceptionnel dans les classes renouvelées. Il reste que de nombreux maîtres se plaignent encore de l'irrégularité avec laquelle leur parviennent les guides et fichiers destinés au maître.

*Il est anormal qu'au bout de dix ans, ce problème logistique d'acheminement des documents-maître n'ait pas encore trouvé de solution satisfaisante.*

## DISCIPLINE

Les écoles et les classes bien organisées, où le maître arrive à faire régner la discipline sans devoir l'imposer, ont un meilleur rendement.

## MEDIA TV

Les classes disposant d'un récepteur TV ont un rendement en français (oral et écrit) supérieur à celui des classes renouvelées non TV, ceci même si l'on tient sous contrôle les autres caractéristiques de la population (souvent favorables aux classes TV).

Entre écoles télévisuelles elles-mêmes, celles qui ont eu à déplorer peu de pannes et/ou ont bénéficié d'une maintenance efficace par la CATEL ont un rendement légèrement supérieur aux autres.

On n'observe pas de différence significative liée à la TV en mathématiques.

## ZONE RURALE - ZONE URBAINE

Le rendement moyen par classe est significativement différent, à partir du CE, selon la situation de l'école en zone rurale ou en zone urbaine. Les résultats sont, en zone rurale,

- nettement inférieurs en français oral et écrit,
- légèrement supérieurs en mathématique.

C'est donc l'accès au français qui est principalement en cause.

*Pour améliorer la situation scolaire en zone rurale, il serait souhaitable de*

- réduire les disparités linguistiques en prêtant une attention renforcée à l'enseignement du français aux jeunes ruraux;
- se pencher sur les problèmes relatifs aux conflits (fréquents) entre maître et villageois;
- tabler sur les quelques atouts qu'ont cependant les écoles de brousse : classes moins nombreuses, maître généralement plus impliqué, population plus homogène et plus structurée.

IV. CONCLUSIONS - RECOMMANDATIONS



De ce qui précède , il ressort qu'à partir de l'évaluation réalisée jusqu'à présent, on peut suggérer une série de considérations susceptibles d'aider à la réflexion qui s'engage sur le devenir de la rénovation.

Certaines de ces suggestions ont déjà été formulées en cours de présentation; elles sont, au besoin, reprises dans l'ensemble suivant.

### 1. Sur la suppression éventuelle du média TV.

L'omniprésence de la télévision dans la vie scolaire ne peut être qu'un moment dans une évolution pédagogique, l'idéal restant toujours une éducation adaptée à l'individu et à son environnement spécifique.

Il est donc dans la normale des choses qu'en temps opportun, des changements interviennent.

On en est arrivé à un point où, de l'avis des autorités et des maîtres, l'approche télévisuelle peut et doit faire place à d'autres modalités. L'évaluation conforte cette position à bien des égards.

Néanmoins, une transition mûrement réfléchie et - si possible - contrôlée à son tour, doit être ménagée.

En particulier, il importe de ne pas perdre les bénéfiques actuellement acquis. Il serait regrettable que l'abandon du média TV se traduisît par une réaccentuation des clivages géographiques ou par une diminution de l'efficacité de l'enseignement du français, où des progrès particulièrement marquants avaient été observés.

### 2. Sur les réorientations actuellement envisagées.

#### a) Réduction de l'oral en faveur de l'écrit.

Tous les résultats de l'évaluation vont à l'encontre d'une telle solution, qui se traduirait probablement par un recul des

performances pour le français écrit lui-même : les déficits les plus importants relevés en ce domaine tiennent avant tout à des lacunes de l'apprentissage oral, qu'il s'agirait donc plutôt de renforcer.

Il paraît en fait possible d'améliorer les résultats dans l'un et l'autre domaine, sans mettre en cause les répartitions horaires.

b) Abandon de la grammaire fonctionnelle.

Cette approche de la grammaire est souvent mal comprise par les maîtres et enseignée de manière mécanique; malgré ses très réelles qualités théoriques, elle constitue un outil insuffisamment adapté au rôle qu'elle devrait jouer. Le retour à une grammaire plus familière aux enseignants peut donc se justifier. Le programme de grammaire devrait être aussi réduit que possible et orienté vers des objectifs "utilitaires" (conjugaison, syntaxe des mots-outils, accords).

c) Abandon du formalisme de la mathématique moderne.

La discussion des résultats en mathématique a suffisamment mis en évidence le bien-fondé de cette décision, avec toutes ses nuances : autant il importe, à l'école primaire, de mettre l'accent sur des apprentissages utilitaires (techniques de calcul oral et écrit, problèmes de la vie courante, géométrie fonctionnelle,...), autant il est essentiel de ménager une place aux structures logiques fondamentales (mise en relation, démarche classificatoire) et aux outils de schématisation qui y sont associés.

d) Maintien de l'initiation logico-mathématique au CP.

La pertinence de cet apprentissage a été soulignée. Elle trouve une justification particulière dans le contexte ivoirien, où l'enseignement maternel est encore peu développé.

e) Ajoute d'un programme d'éducation civique et de morale.

Les conséquences de l'absence d'un tel cours sont clairement perceptibles, jusque dans certaines productions écrites des élèves. L'introduction de ce cours devrait s'accompagner d'un réexamen critique des valeurs véhiculées par l'ensemble du curriculum (manuels de lecture, par exemple).

f) Réforme des progressions.

Il est indispensable qu'elle se donne tout le temps nécessaire. Une refonte hâtive ne pourrait venir que du dehors, une fois de plus, et risquerait de perturber encore davantage les praticiens. Il nous faut plaider pour une refonte lente, au moins partiellement expérimentée sur le terrain, et concertée avec toutes les parties en cause.

g) Assouplissement des contraintes.

Il apparaît tout à fait nécessaire, mais doit être mûrement étudié. L'"initiative laissée au maître" doit s'accompagner d'un soutien très important (outils de remédiation et d'évaluation formative).

### 3. Autres aspects.

- a) Nécessité de redéfinir opérationnellement les profils des élèves sortant de CM2 en fonction des besoins de la population (étude fonctionnelle des besoins, qui permettrait une véritable refonte des objectifs).
- b) Nécessité d'intégrer l'évaluation dans le curriculum lui-même : le programme actuel comporte trop peu d'outils permettant d'évaluer le travail de l'élève et de réguler l'action du maître.
- c) Nécessité de lancer des études ponctuelles sur certaines des faiblesses du programme actuel, en vue d'analyser les difficultés des élèves et de proposer des solutions.

V. QUEL SERA LE ROLE DE L'EVALUATION ?

La refonte annoncée doit normalement entraîner un accroissement qualitatif et quantitatif très important du rôle de l'évaluation. Cette évolution, prévisible depuis quelques années déjà, a pu être, dans une large mesure, planifiée; le Service d'Evaluation ivoirien et l'assistance technique belge se trouvent de ce fait en mesure de faire face à leurs responsabilités actuelles et futures.

<p style="text-align: center;">Besoins prévisibles</p> <p>1. <u>Un inventaire des "points forts" et des "points faibles" du système actuel doit être dressé :</u></p> <p>a) Il importe d'abord d'achever l'évaluation-bilan (reste le CMI) et d'élaborer une <u>synthèse des résultats du CPI au CM2.</u></p> <p>b) Des recherches ponctuelles destinées à établir un diagnostic plus précis de certaines des faiblesses enregistrées sont à réaliser; étude des stratégies utilisées par les élèves afin de mettre en évidence les points précis d'achoppement.</p>	<p style="text-align: center;">Actions planifiées pour la période 1980-1985 (projet d'assistance technique belge)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guidance technique pour l'achèvement du bilan CMI, confié aux chercheurs ivoiriens.</li> <li>- Etablissement d'une <u>synthèse des résultats des bilans.</u></li> <li>- Diffusion de ces résultats auprès des divers publics intéressés (autorités, producteurs, inspecteurs et conseillers pédagogiques).</li> <li>- Trois recherches axées sur les points faibles et l'analyse des stratégies de remédiation :             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Mise au point de modules d'apprentissage et d'évaluation portant sur des points critiques, ou destinés à l'amélioration de séquences méthodologiques importantes. A titre d'exemple : Etude d'un nombre, apprentissage de la phrase clé... à partir d'enregistrements de leçons observées en classe, afin de relever les défaillances méthodologiques sur le terrain, etc.</li> <li>. Analyse des <u>savoir-faire</u> et des stratégies de résolution des problèmes utilisées par les élèves, à l'entrée et au terme de l'enseignement primaire.</li> <li>. Poursuite des recherches sur la <u>lisibilité des supports écrits</u> destinés aux élèves.</li> </ul> </li> </ul>
<p>2. <u>La continuation de l'évaluation actuelle est nécessaire à la refonte du programme envisagée.</u></p> <p>Ceci nécessite, en particulier, une évaluation <u>intégrée</u> au curriculum, par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'<u>exploitation intensive de la banque d'objectifs et de questions</u>, actuellement en développement au Service d'Evaluation (et une accélération des travaux pour les matières et les niveaux scolaires non encore stockés dans la banque).</li> <li>- La création d'équipes mixtes (concepteurs + évaluateurs) chargés de construire les instruments d'évaluation nécessaires pour chaque élément du curriculum. Ce travail mobilisera une partie considérable du personnel du Service d'Evaluation et exigera un soutien accru en matière de formation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poursuite et extension des travaux relatifs à la <u>banque d'objectifs et de questions.</u></li> <li>- Dans le cadre de la recherche "modules d'apprentissage et d'évaluation", une formule de travail par équipes mixtes (concepteurs, évaluateurs, conseillers pédagogiques) a fait l'objet d'une première expérimentation, dont les résultats paraissent satisfaisants.</li> </ul>

Besoins prévisibles	Actions planifiées pour la période 1980-1985 (projet d'assistance technique belge)
<p>3. <u>L'accroissement des plages laissées à l'initiative du maître implique :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un renforcement rapide et important de l'encadrement sur le terrain par les conseillers pédagogiques chargés de l'évaluation formative;</li> <li>- La mise au point accélérée d'outils d'évaluation et de remédiation pouvant être mis à la disposition des enseignants. A cette fin, la banque d'objectifs et de questions jouera un rôle considérable.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poursuite et extension des travaux relatifs à la diffusion sur le terrain d'un système d'évaluation formative. Cette action, qui touche actuellement quelque 500 classes ivoiriennes de CP et CE, a été particulièrement bien accueillie par le corps enseignant. Elle doit normalement s'étendre au CM et aux matières non encore prises en charge (langage, étude du milieu...).</li> </ul>
<p>4. <u>L'insertion des élèves qui quittent l'école primaire dans les milieux scolaires ou professionnels rend indispensable une évaluation des besoins au service de la redéfinition des objectifs.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyse des besoins en fin de scolarité primaire, axée sur une série de profils établis par enquête sur des terrains diversifiés (village en voie de modernisation, milieu urbain; zone rurale traditionnelle).</li> </ul>
<p>5. <u>Les retouches et les innovations ainsi introduites devront, à leur tour, être évaluées.</u></p> <p>Succédant déjà à plusieurs années de réforme qui ont exigé un investissement considérable de la part de la nation entière et, plus spécialement, des enseignants chargés de la mettre quotidiennement en oeuvre, la présente refonte se doit d'être introduite avec prudence et ménagement. Elle se fera nécessairement par étapes. Il serait hautement souhaitable que chacune d'elles soit considérée comme une expérimentation et donc accompagnée d'une évaluation systématique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Surveys périodiques destinés à suivre l'évolution du programme et enregistrer les résultats obtenus.</li> </ul>

## TABLE DES MATIERES

PREMIERE PARTIE : LE CONTEXTE .....	5
RAPPEL DES OBJECTIFS DE LA RENOVATION .....	7
A. Contrôler le boom scolaire .....	8
B. Réduire l'exode rural .....	10
C. Uniformiser l'enseignement .....	11
D. Pallier l'insuffisante formation des maîtres .....	14
E. Améliorer le rendement .....	16
CRITIQUES ADRESSEES AU MEDIA TV - REORIENTATIONS NAISSANTES .....	20
DEUXIEME PARTIE : RENDEMENT .....	23
I. Rendement de l'enseignement rénové en français oral et écrit .....	25
A. Français oral .....	27
B. Français écrit .....	31
C. Proposition en vue d'une refonte .....	35
II. Rendement de l'enseignement rénové en mathématique .....	39
III. Facteurs associés aux différences de rendement .....	49
IV. Conclusions - recommandations .....	55
V. Quel sera le rôle de l'évaluation ? .....	61