

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°5, Juin 2023

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Education), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maitre-Assistant (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maitre-Assistant (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSOU Virginie, Maitre-Assistant (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maitre-Assistant (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maitre-Assistant (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Education Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

SOMMAIRE

Rapport au savoir en milieu scolaire rural au Gabon : cas des élèves issus de la communauté Ba-bongo Romaric Franck QUENTIN DE MONGARYAS et Guy Laroche MOMBO.....	1
L’enseignement des Travaux Pratiques (TP) en géographie dans les établissements du secondaire au Niger : états de lieux et stratégies d’actions Assagaye AGAISSA	15
Construction d’une séquence didactique pour une lecture méthodique des textes littéraires suivant la perspective actionnelle Armel NGUIMBI.....	27
Les facteurs déterminants d’une gestion autonome des établissements scolaires P. Marie Bernadin OUEDRAOGO et Adeline TOUGMA.....	41
L’épistémologie de l’axiomatique et le progrès des sciences déductives Pancrace AKA.....	49
Analyse des pratiques de l’enseignement : les évaluations écrites journalières Tanga Casimir KABORE, Fatoumata Windemi Inès KOUTOU et Tinga KABORE.....	63
Les obstacles à l’enseignement des savoirs locaux au Burkina Faso Adama KÉRÉ.....	75
Analyses des déterminants de la qualité des apprentissages dans le contexte de l’enseignement bilingue du Mali Zakaria NOUNTA	87
Situation des infrastructures éducatives dans un contexte d’insécurité dans la région du sahel au Burkina Faso Seydou SERE	99
Politique d’éducation, éducation politique : vers un rôle émancipateur de l’éducation Olga Kochie AKOU.....	114
Niveau d’instruction des parents, taille de la classe et rendement scolaire des élèves du secondaire Zakari MAHAMADOU.....	124
La pertinence des styles d’enseignement de Mosston et Ashworth au regard des réalités de l’enseignement de l’éducation physique et sportive en République du Congo Ghislain Armand MOUDOUDOU LOUBOTA, Paulin MANDOUMOU et Georges KPAZAI.....	136

Analyse des déterminants de la qualité des apprentissages dans le contexte de l'enseignement bilingue du Mali

Zakaria NOUNTA, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (Mali)

E-mail : znounta@yahoo.fr

Résumé

Dans une classe, les principaux facteurs qui déterminent les résultats des apprentissages sont principalement l'approche pédagogique développée, la qualification professionnelle des enseignants, le suivi et l'évaluation par les encadreurs des pratiques de classe, la disponibilité de matériels didactiques dans les classes et l'évaluation périodique du processus d'enseignement-apprentissage en vue d'y apporter de correctifs. Les faiblesses au niveau de ces facteurs ont des répercussions négatives sur les apprentissages des élèves, mais au-delà, sur le système tout entier. Cette étude vise à analyser les déterminants de la qualité des apprentissages dans le contexte de l'enseignement bilingue du Mali. À travers une approche résolument qualitative impliquant un panel de personnes consultées à Bamako, Mopti, Koutiala et Gao suivant un quota équilibré qui tient compte des considérations linguistiques, sociologiques et géographiques, l'étude vise à montrer que la pédagogie d'enseignement, la qualification du personnel enseignant, la disponibilité des matériels didactiques et le déploiement d'un dispositif suivi évaluation sont les principaux facteurs qui déterminent la qualité des apprentissages dans le contexte de l'enseignement bilingue.

Mots-clés : approche pédagogique, évaluation, déterminant, matériel didactique, curriculum.

Abstract

In a class, the main factors that determine the learning outcomes are mainly the pedagogical approach developed, the professional qualification of the teachers, the monitoring and evaluation by the supervisors of class practices, the availability of didactic materials in the classes and periodic evaluation of the teaching-learning process with a view to make corrections. Weaknesses in these factors have negative repercussions on student learning but beyond that on the entire system. This study aims to analyze the determinants of the quality of learning in the context of bilingual education in Mali. Through a resolutely qualitative approach involving a panel of people consulted in Bamako, Mopti, Koutiala and Gao according to a balanced quota which takes into account linguistic, sociological and geographical considerations. The study aims at showing that the teaching pedagogy, the qualification of the teaching staff, the availability of teaching materials and the deployment of a monitoring and evaluation system are the main factors that determine the quality of learning in the context of bilingual education.

Keywords: pedagogical approach, evaluation, determinant, didactic material, curriculum

Introduction

Le Mali a une longue tradition dans le domaine du développement de l'enseignement bilingue langues nationales – français. Cette tradition a pris naissance en octobre 1979 avec le lancement de l'expérimentation des langues nationales dans l'éducation formelle (Z. Nounta, 2015). Elle s'est poursuivie dans les années 80 par la mise en œuvre de la pédagogie convergente de l'enseignement concomitant de la langue nationale et du français. Mais c'est avec l'avènement de l'Approche Par Compétences (APC) à travers le curriculum bilingue de

l'enseignement fondamental à partir de 2002 que la scolarisation bilingue a atteint son sommet (C. Noyau, 2014 ; C. Noyau et Z. Nounta, 2018).

L'enseignement bilingue du Mali est appuyé par deux initiatives des Partenaires techniques et Financiers : le projet ELAN (Ecoles et Langues Nationales en Afrique), lancé en 2014, piloté par l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) et principalement financé par l'Agence Française de Développement (AFD) et le projet SIRA (*Selected Integrated Reading Activities*), mis en œuvre entre 2016 et 2021, financé par l'USAID (UNICEF, 2021).

Malgré son expérimentation à plusieurs reprises de 1979 à nos jours, l'enseignement bilingue est considéré par la loi d'orientation sur l'Éducation¹ comme le modèle des écoles fondamentales du Mali. Même s'il est vrai que l'éducation bilingue n'est pas généralisée dans toutes les écoles primaires maliennes, les écoles monolingues, dans lesquelles seul le français demeure la langue d'enseignement, sont majoritaires de nos jours.

La loi N°-96-049 du 23 août 1996² a accordé le statut de langues nationales à treize langues maliennes : *bamanankan*, *bomu*, *bozo*, *dogoso*, *fulfulde*, *khassonke*, *malinke*, *mamara*, *maure*, *soninke*, *songhoy*, *syenara* et *tamasheq*. Toutes ces langues, en dehors du *malinke* et du *maure*, sont instrumentées et enseignées à l'école, à travers l'approche curriculaire par compétences fondée sur le bilinguisme et qui a connu un début de généralisation en 2005. Le français, introduit dans le pays avec la colonisation, demeure la langue officielle depuis l'indépendance du Mali en 1960. Ce statut de langue d'expression officielle est formalisé par la Constitution du Mali de 1992, dans son article 25.

Plusieurs travaux (B. Maurer, 2004 ; J. Cummins, 2001 ; C. Noyau, 2006 ; C. Noyau, 2011 ; T. A. Doumbia, 2000, B. Maurer, 2000) qui prônent le choix de la scolarisation bilingue, plaident pour son essor. Ces travaux ont mis en exergue le fait que la concordance entre la langue d'enseignement et la langue parlée par les élèves était une variable importante en matière d'apprentissage des langues et de réussite scolaire. De ce point de vue, l'enseignement bilingue permet de s'appuyer sur les expériences et les savoirs des enfants acquis en famille pour établir des ponts avec les connaissances de l'école. Il demeure une des conditions les plus importantes pour permettre à l'enfant d'apprendre d'autres langues avec efficacité.

Malgré les bons rendements obtenus grâce à l'utilisation de la langue première, plusieurs difficultés liées aux déterminants de la qualité des apprentissages, notamment la pédagogie d'enseignement, la qualification du personnel enseignant, la disponibilité des matériels didactiques et le déploiement d'un dispositif suivi évaluation subsistent de nos jours.

Quelles analyses peut-on faire de ces déterminants de la qualité des apprentissages dans le contexte de l'enseignement bilingue du Mali ?

L'objectif de cet article est d'analyser les déterminants de la qualité des apprentissages dans le contexte de l'enseignement bilingue du Mali.

Nous formulons l'hypothèse selon laquelle : la pédagogie d'enseignement, la qualification du personnel enseignant, la disponibilité des matériels didactiques et le déploiement d'un dispositif suivi évaluation influent sur la qualité des apprentissages. Dans les lignes qui suivent, nous développons la méthodologie, les résultats de la recherche et l'analyse et la discussion des résultats.

1. Méthodologie

Notre étude, qui privilégie en plus de la recherche documentaire, l'approche de collecte et d'analyse qualitative des données, est une étude transversale dont la stratégie est descriptive. Les données sont celles recueillies dans le cadre d'une recherche que nous avons menée pour le compte de l'UNICEF en 2021.

¹ Loi N° 99/046/du 28 DEC 1999 portant loi d'orientation sur l'Éducation

² Loi N°96-049 du 02 Aout 1996 portant modalités de promotion des langues nationales

La délimitation du cadre physique de l'étude est faite à partir des deux variables (géographique et sociolinguistique). Sur le plan géographique, quatre zones sont distinguées selon les rapports urbain vs rural vs semi-urbain et zone de sécurité vs zone d'insécurité. Il s'agit respectivement de Bamako, Cinzina (Koutiala), Mopti et Gao.

Sur le plan sociolinguistique, trois types de langues corrélées aux zones géographiques sont choisies, offrant ainsi un double rapport de type langue dominante vs langue dominée. Ainsi, le choix des lieux d'enquête a été fait de manière à considérer différentes fonctions des langues nationales enseignées, en distinguant des langues véhiculaires, des langues vernaculaires et des langues intermédiaires. Pour la zone d'insécurité, le choix linguistique ne constitue pas un critère particulier. Les langues cibles sont le *bamanankan*, le *mamara*, le *fulfulde* et le *tamasheq*. Le tableau ci-dessous présente la répartition des langues dans les zones visées par l'étude.

Tableau N° 1 : Répartition des langues dans les zones visées par l'étude

PAYS	VARIABLES RETENUES		LOCALITES	LANGUES
	Géographique	Linguistique		
MALI	Capitale	Véhiculaire	Bamako	Bamanankan
	Ville moyenne	Intermédiaire	Mopti	Fulfulde
	Zone rurale	Vernaculaire	Koutiala/Cinzina	Mamara
	Zone d'insécurité	NS	Gao	Tamasheq

À Bamako, nous avons mené nos enquêtes dans les deux académies : rive gauche et rive droite. À l'académie de la rive gauche, nous avons ciblé les CAP³ de Djélibougou et de Banconi. L'école Baben Santara premier cycle relevant du CAP de Banconi a été choisie pour des entretiens avec des enseignants et le directeur de l'école. À l'académie de la rive droite, nous avons enquêté au CAP de Banankabougou. L'école ayant servi de cadre aux entretiens avec les CGS⁴, les parents d'élèves, les élèves, les enseignants et le directeur d'école a été le groupe scolaire « Yirimadjo premier cycle » relevant du CAP de Banankabougou. Nous avons également réalisé trois focus group⁵. Le premier, avec les encadreurs des enseignants, a été réalisé à l'IFM⁶ de Bamako, le deuxième, avec les syndicats d'enseignants du fondamental, à la « Maison de l'enseignant » et le troisième, avec les concepteurs des manuels scolaires bilingues, à l'« Académie malienne des langues (AMALAN) ».

À Mopti, nous avons enquêté à l'académie d'enseignement, aux CAP de Mopti et de Sévaré, à l'IFM (pour réaliser le focus group avec les encadreurs des enseignants) et au groupe scolaire « Boukary Ouléguem » (pour réaliser les entretiens avec les enseignants, les directeurs d'école, les parents d'élèves et les CGS).

À Koutiala, nous avons enquêté au CAP de Koutiala et particulièrement à l'école de Cinzina.

À Gao, l'entretien a été mené par téléphone avec le directeur de l'Académie d'enseignement, deux enseignants et deux directeurs d'école de la commune de N'chawaji exerçant à l'école de Djebok. Le panel de personnes qui sont consultées dans le cadre de l'étude a été établi selon la méthode de l'échantillonnage par choix raisonné et par quota. Nous avons déterminé un quota équilibré tenant compte des considérations linguistiques, sociologiques et géographiques. L'enquête de terrain a couvert la période comprise entre les mois de septembre et décembre 2020. Nous avons fait une analyse herméneutique des données essentiellement qualitatives recueillies.

³ Centre d'animation pédagogique

⁴ Comité de gestion scolaire

⁵ Groupe de discussion

⁶ Institut de formation des maîtres

2. Résultats et analyses

Les acteurs enquêtés pour mettre en lumière les déterminants des résultats d'apprentissage sont les acteurs de terrain en charge de la mise en œuvre de l'enseignement bilingue (enseignants de 2^e année, enseignants d'autres classes, directeurs d'école, conseillers pédagogiques et inspecteurs), les bénéficiaires directs à savoir les élèves en cours de scolarisation ou sortants d'école bilingue et les acteurs du niveau central en charge de la conception et de l'orientation de la réforme (responsables centraux chargés du pilotage de la réforme et responsables de l'évaluation des acquis scolaires). Les questionnaires et les entretiens ont porté sur quatre volets : pédagogie, formation, disponibilité du matériel didactique et suivi-évaluation.

2.1. Pédagogie d'enseignement

Dans la capitale (Bamako) et dans la zone rurale (Cinzana, Koutiala), les méthodes pédagogiques utilisées relèvent de l'approche équilibrée. Dans ces localités, les écoles primaires privilégient l'initiative SIRA dont la démarche pédagogique s'appuie sur l'approche équilibrée. À Mopti et à Gao, c'est plutôt le curriculum bilingue, dont la démarche pédagogique relève de l'approche par compétence, qui est présent dans les écoles bilingues L1-L2⁷.

Les enquêtés, en fonction des localités où ils exercent, mettent en exergue soit les techniques d'enseignement de l'approche équilibrée soit celles de l'approche par compétences.

L'approche équilibrée un ensemble de stratégies et de techniques visant à faciliter l'acquisition de la lecture et de l'écriture chez le jeune élève. Autrement dit, cette approche permet à celui-ci de pouvoir dire ce qu'il pense, d'écrire ce qu'il dit et de lire ce qu'il écrit. Un conseiller pédagogique précise sur sa fiche d'enquête les principes fondamentaux de l'approche équilibrée : « tout enfant peut apprendre à lire et à écrire, un départ rapide de l'apprentissage par l'acquisition du principe alphabétique dans les tout premiers mois, l'élève doit construire sa propre compréhension de l'apprentissage, il doit s'exprimer souvent, à l'oral comme à l'écrit. » Conseiller pédagogique N°2 Bamako.

La plupart des enseignants de Bamako et de Cinzana précisent que les techniques qu'ils utilisent sont basées sur trois piliers : la lecture guidée, l'écriture guidée et les mécanismes de la langue. « Pour moi il y a plusieurs techniques pédagogiques, il faut se servir des deux langues pour mieux enseigner. Pour ça on pratique la lecture guidée, l'écriture guidée et les mécanismes de la langue » Enseignant N°2 Koutiala.

Un autre enseignant apporte plus d'éclaircissements sur la lecture guidée : « La lecture guidée permet à l'élève de comprendre le texte en profondeur, elle facilite le partage d'idées, d'hypothèses, de sentiments ou d'opinions. » Enseignant N°3 Bamako.

L'entrée dans l'écriture se fait de façon progressive, ce qui détaille les mécanismes de l'écriture guidée : « on entre progressivement dans la production de texte, l'élève est content et il est libre d'écrire à travers l'usage de l'écriture inventée. » Enseignant N°1 Bamako. Les outils utilisés dans l'approche équilibrée se présentent comme suit : « le maître fait plein d'activités, il y a les nouvelles de la classe, l'apprentissage intensif du principe alphabétique, les jeux, les techniques de décodage et surtout ce qui est novateur c'est l'EIR. » Directeur du Centre d'Animation Pédagogique de Koutiala.

Dans les écoles de Mopti et de Gao, l'initiative mise en avant est le curriculum bilingue qui s'appuie sur l'approche par compétences. Ce curriculum est la concrétisation du projet de refondation de l'Enseignement Fondamental initié à la fin des années 90 à travers le Programme de Développement de l'Education (PRODEC, 2000) qui centre d'abord et avant tout l'intervention éducative sur l'accueil de tous les enfants et leur réussite.

⁷ Langue première-Langue seconde

Les méthodes pédagogiques répertoriées à travers notre enquête à Mopti et à Gao sont essentiellement celles consignées dans les guides du maître pour l'enseignement du curriculum bilingue L1-L2. Il s'agit de la pédagogie axée sur l'apprenant, sur son vécu et son environnement ; de la pédagogie différenciée ; de la pédagogie de groupe ; de la pédagogie de projets éducatifs ; de la démarche de résolution de situations-problèmes et de la pédagogie visant à créer des activités et réalisations des élèves à partir d'expériences de vie.

Un enseignant de 2^{ème} année explique sa démarche pédagogique en ces termes : « bon, il y a le travail de groupe, mettre les élèves en activité, il y a les questions-débats, les leçons de base, les projets des élèves, etc. » Enseignant N°3 Gao. Un autre met surtout l'accent sur le travail de groupe : « Oui, pratiquement, le travail de groupe, c'est ce qui facilite même le travail. Et quand vous rentrez dans nos salles, les enfants sont installés en groupes de travail. Réellement, pour pouvoir alléger un peu la tâche du maître dans les classes. » Enseignant N°4 Mopti.

L'approche par compétences privilégie les activités d'apprentissages, la mise sur pied de projets pédagogiques invitant les élèves à mobiliser diverses compétences pour atteindre un objectif concret. Elle invite à cet effet les enseignants et les élèves à se servir de plusieurs disciplines pour la construction de projets pédagogiques. Ce qui fait de l'élève, un acteur au développement toujours prêt à se servir de ses compétences pour se frayer un chemin dans la vie active.

2.2. Formation

Nos enquêtés ont majoritairement déplorée l'absence de congruence entre la formation initiale des maîtres reçue dans les Instituts de Formation des Maîtres (IFM) et le programme de l'enseignement bilingue : « Filière de formation initiale pour l'enseignement bilingue : non ! Moi, à mon niveau quand même, je n'en ai pas vu. Il faut qu'il y ait une relation entre ce que nous faisons en classe et notre formation à l'IFM. Malheureusement, je peux dire que tel n'est pas le cas » Enseignant N°2 Gao. Un autre enseignant explique qu'il ne savait absolument pas élaborer une fiche de leçon, mais qu'avec l'expérience professionnelle, il a pu s'en donner les moyens.

Je n'ai pas fait l'IFM, je suis recruté comme contractuel par la mairie. Avant de commencer, on a fait une petite formation de...euh... est-ce que ce n'est pas un mois ? comment on fait la préparation puisque les préparations de la formation et celles qu'on nous demande en curriculum ne sont pas les mêmes. Comment on la prépare... Après, arrivée à l'école, je n'ai pas bien compris mais avec l'aide de mon directeur et les autres enseignants j'ai pu m'en sortir.—(Enseignant N°1 Mopti).

À travers notre focus group adressé aux encadreurs des Instituts de Formation des Maîtres, plusieurs enquêtés ont reconnu avoir effectivement participé à des formations continues : « Nous avons eu plusieurs formations en didactique, transcription des langues nationales. Mais c'est court et on n'applique pas parce que notre programme est différent. » Focus group Bamako Encadreurs des enseignants.

Les enseignants des écoles bilingues fustigent d'ailleurs leur formation initiale :

Non ! non ! Avec la philosophie, les mathématiques là, ça, il faut arrêter. Moi, j'aimerais qu'on change ça. Dans les classes, à l' IFM, ce qu'on apprend et ce qu'on fait sur le terrain quand même ce ne sont pas les mêmes choses. En mathématiques par exemple, on fait des choses avec des x et des y à l'IFM et en classe au fondamental, on des choses différentes comme le système métrique, la géométrie, etc. (Enseignant N°2 Mopti).

Pour les responsables au niveau institutionnel, tous les problèmes sont connus et des réponses idoines sont en vue :

Il y a la formation spécifique de l'enseignement bilingue dans le PRODEC 2, nous avons tout un programme qui est inscrit dans le curriculum bilingue, donc les enseignants vont désormais sortir avec le module bilingue, ce qui va vraiment pérenniser les lacunes. On va sortir de la posture de projet parce qu'avec ce projet, tu formes et une fois le projet fini, tu reprends à zéro. Ensuite tu formes, tu mutes dans une localité quelques années après tu es muté ailleurs. Tu n'as aucun contrôle, il y a tellement de déperdition au niveau de ça et on s'est dit, si on forme à l'initial, les enseignants à l'enseignement bilingue on sera à l'abri des mutations. On va capitaliser et on ne va plus continuer à faire des dégâts, des déperditions dans ce cas. Mais le nouveau curriculum n'est pas opérationnel au niveau des instituts de formation. Nous sommes en train de mettre tout en œuvre pour l'installation du curriculum bilingue dans les IFM. Des formations vont se faire et il y aura un lancement officiel. Je pense que dans la nouvelle année scolaire qui va commencer, on verra l'implantation curriculum bilingue dans les IFM. C'est irréversible, c'est notre programme le plus important pour le moment.-(Responsable de la réforme curriculaire).

Pour les directeurs d'écoles, ces formations se font de plus en plus rares :

Maintenant quand même les formations continues, il faut les faire revenir sinon là où nous sommes, je peux même dire qu'il n'existe même pas ces formations-là. Puisque les maîtres qui vont dans les écoles bilingues-là ne savent rien en ... Certains ne connaissent même pas le bilingue qu'est-ce que c'est...le curriculum même c'est quoi- (Directeur d'école à Gao).

Les enseignants, pour la plupart d'entre eux, trouvent qu'ils ont été choisis pour enseigner dans les écoles bilingues parce qu'ils sont locuteurs de la langue première du milieu. : « Parmi tous les enseignants à l'époque dans mon école, j'étais le seul qui parlait Tamasheq. Le directeur, un jour lorsqu'on a dit d'enseigner les langues nationales, m'a choisi pour enseigner en Tamasheq. » Enseignant N°2 Gao.

Les décideurs rassurent sur la qualité des enseignants qui auront la charge des écoles bilingues L1-L2 :

Bien sûr ! on a une politique de formation des enseignants à travers le PRODEC 2. D'ailleurs dans le PRODEC 2 d'ici 2025, on ne va plus recruter au niveau du DEF pour entrer dans les IFM ? il faut avoir le BAC. Tout ça c'est pour relever le niveau des enseignants parce que la formation est l'aspect le plus important quand on améliore la qualité de l'éducation. Ça passe obligatoirement par la formation. Si elle est bonne, le niveau sera bon. Donc on a aussi un projet qui va commencer pour nous aider encore à renforcer tant au niveau de l'initial que la formation continue. Ce projet qui s'appelle PAPM (Programme d'Appui de la professionnalisation des Maîtres) va commencer dans les mois à venir. Tout ceci entre dans notre politique- (Directeur national de l'enseignement normal).

2.3. Disponibilité des matériels didactiques

La plupart de nos enquêtés se plaignent de la rareté des matériels pédagogiques dans les classes. Les classes de 1^{ère} année et de 2^{ème} année dans les écoles où l'initiative SIRA est présente sont les mieux loties en outils didactiques. Dans ces écoles, les classes du premier niveau disposent de livrets pour la lecture guidée, d'un album pour les six premières semaines, de textes gradués, d'un répertoire de poèmes et de comptines, de cartes-éclair, cartes de l'alphabet EIR⁸ : « Nous avons du matériel avec SIRA, les gens de SIRA viennent même faire des visites. Il y a un kit, nous avons la radio, les cartes, des textes, etc. » Enseignant N°3 Koutiala. Pour un autre enseignant, même si le matériel est disponible, il ne suffit pas d'autant plus que les effectifs sont pléthoriques. À la question de savoir si les élèves disposent de documents, voici sa réponse : « seul l'enseignant dispose de livre parce que les livres qu'on nous donne ne suffisent pas. Donc si ça ne suffit pas, là, il faut écrire au tableau, faire un dessin, ou bien ? pour que ça soit au niveau de tous les élèves. On ne peut donner à certains et laisser les autres. » (Enseignant N°2 Bamako).

⁸ Enseignement Interactif par la Radio

SIRA ne s'occupant que des classes de 1^{ère} et 2^{ème} années, à partir de la 3^{ème} année, les enseignants et les élèves n'ont presque pas d'outils pédagogiques. C'est le même constat dans les écoles bilingues de Mopti et de Gao qui ne bénéficient pas de l'initiative SIRA. Dans ces écoles, les enseignants ne disposent que des référentiels des niveaux 1, 2 et 3 du curriculum. Pour les directeurs d'école, ces référentiels sont si précieux qu'ils ne doivent être qu'entre les mains des enseignants : « réellement, ces documents, je n'aime pas les garder pratiquement. J'ai dit aux maitres, ce sont vos outils de travail, il faut les prendre, travailler avec ça et prendre soin de ça. Ce sont mes consignes. Réellement, les référentiels pour les niveaux 1,2 et 3, on a que ça. » (Directeur d'école Bamako).

Les enseignants exerçant dans les écoles à curriculum reconnaissent presque tous le problème de matériels didactiques en classe : « manque de formation et manque de matériels aussi. Maintenant le matériel de curriculum là, ça tendance à, comment dirais-je ? disparaître ou bien ? Je ne sais pas parce que chaque fois on fait des formations pour dire qu'on a changé ça et maintenant il faut laisser ça prendre ça. » (Enseignant N°1 Mopti). Pourtant, entre 1995 et 2005, plusieurs ateliers ont eu lieu à Niono pour concevoir des manuels en vue de l'accompagnement de la pédagogie convergente et du curriculum. Il s'agissait du plus grand programme d'écriture en langues nationales sous forme d'ateliers. En effet, plus de 91 titres sont produits en langues lors des ateliers de Niono, au compte des classes allant de la 1^{ère} année à la 6^{ème} année. Ils portent sur les disciplines suivantes : lecture et écriture, mathématiques, texte, documentaire, technologie, dessin, technique d'expression, l'éducation physique, compréhension à l'audition, etc. Certains Directeurs des Centres d'Animation Pédagogiques ont fait allusion à ces ateliers : « les matériels didactiques ont été conçus à Niono à travers plusieurs ateliers auxquels j'ai pris part, mais ces documents, seuls quelques maîtres les ont actuellement. » Directeur du Centre d'Animation Pédagogique de Koutiala. L'indisponibilité et l'insuffisance des matériels pédagogiques sont des déterminants qui influent sur la qualité des apprentissages dans les écoles bilingues du Mali.

2.4. Déploiement d'un dispositif de suivi-évaluation

Le suivi des enseignants se fait le plus souvent par les directeurs d'écoles : « les directeurs font des visites parfois plusieurs fois par mois, parfois une seule fois dans le mois ou bien par la semaine. Ça dépend, ça dépend. Le directeur est occupé il fait des visites s'il est libre quand même » (Enseignant N°3 Bamako).

Outre le directeur d'école, le directeur du centre d'animation pédagogique et le conseiller pédagogique passent également observer les pratiques de classe des enseignants de temps en temps : « Le directeur du centre d'animation pédagogique passe par trimestre pour le suivi, le directeur passe de temps en temps et les conseillers aussi passent deux ou trois fois par trimestre » (Enseignant N°1 Mopti).

Plusieurs enquêtés notamment les enseignants, les directeurs d'école, les conseillers pédagogiques et les directeurs des centres d'animation pédagogique ont confirmé que la fréquence des visites des directeurs d'école est plus élevée que celle des conseillers pédagogiques et des directeurs des centres d'animation pédagogique. Ce qui est normal puisque dans le dispositif prévu par le programme décennal de Développement de l'Éducation (PRODEC) l'école constitue le lieu privilégié de formation des enseignants. À ce titre, le Directeur en tant que premier responsable de l'établissement devient du coup le l'acteur principal de la formation des enseignants (Grandes orientations de la politique éducative janvier 2000, p. 44).

En plus du suivi des supérieurs hiérarchiques des enseignants, il existe un autre mécanisme de suivi-évaluation et de formation appelé communauté des apprentissages. Plusieurs enquêtés y ont fait référence :

Dans notre action pédagogique, il y a plusieurs personnes qui interviennent. Au niveau du personnel enseignant, il y a la CA (communauté d'apprentissage) qui consiste à regrouper les enseignants d'une même école ou deux écoles proches. Il y a aussi le directeur d'école qui joue souvent le rôle de conseiller. Il y a aussi la rencontre périodique des conseillers (Enseignant N°4 Mopti).

La communauté de l'apprentissage relève de la politique de formation continue des maîtres de l'enseignement fondamental qui a pris en compte les préoccupations du PRODEC I en matière de formation des enseignants. Son installation s'est produite en deux phases : une phase de mise à l'essai en 2004 impliquant un nombre limité d'écoles et une phase de généralisation progressive qui a touché le reste des écoles du pays.

Les CA ont connu deux schémas d'implantation sur le terrain : la CA des maîtres au service des enseignants d'une seule école (publique) et la CA des maîtres au service des enseignants d'un groupement d'écoles (publique, communautaire, medersa) et basée dans une des écoles du groupement. La mise en œuvre de ces deux schémas est appuyée respectivement par l'Agence Canadienne de Développement International (ACDI) et l'USAID.

3. Discussion

La discussion tourne au tour des quatre thématiques développées dans les résultats et les analyses : la pédagogie d'enseignement, la formation, la disponibilité des matériels didactiques et le déploiement d'un dispositif suivi et évaluation.

Au niveau de la pédagogie d'enseignement, les acteurs enquêtés ont mis en avant un certain nombre de principes généraux pour aider à concrétiser la bonne mise en œuvre du curriculum. Ainsi, pour permettre la réussite de tous les enfants, il est important de varier le rythme et la façon d'apprendre d'un enfant à l'autre. Ce qui paraît difficile puisque les effectifs des classes sont pléthoriques. On a plus d'une cinquantaine d'élèves par classe. Dans ce cas, le principe visant à favoriser l'autonomie de l'élève semble compromis. Le savoir doit se construire chez l'apprenant qui est agent actif de sa formation pour la pérennisation des savoirs afin de conduire au développement des compétences. Mais dans les conditions de la classe des écoles bilingues enquêtées, le maître est obligé de dispenser un enseignement vertical.

Néanmoins, les conditions d'une interdisciplinarité requises par l'approche curriculaire bilingue sont généralement favorisées par la pédagogie d'enseignement. L'intégration des savoirs conduit à faire servir ce qu'on a appris dans une discipline aux apprentissages d'une autre discipline. L'approche par compétences vise à ce que l'élaboration du Curriculum soit prioritairement centrée sur la définition des compétences attendues que l'élève devra acquérir au cours d'une séquence de formation.

Au niveau de la formation, nous pouvons dire que l'objectif principal de toute éducation est de préparer les apprenants à acquérir des savoirs, des savoirs – faire et des savoirs – être. Ce qui leur permet de vivre, d'interagir et de s'épanouir dans un environnement social et culturel divers, complexe et dynamique. Pour ce faire, les apprenants ont besoin d'être encadrés par un personnel enseignant qualifié. Au Mali, force est de constater que l'objectif de scolarisation universelle, la mise en œuvre de la politique de décentralisation et celle des programmes d'investissements des secteurs de l'éducation dans le cadre du PRODEC, ont conduit à des pratiques nouvelles dans la gestion de l'école et particulièrement dans le recrutement, la formation et la gestion du personnel enseignant (Nounta 2015).

C'est ainsi qu'avec la Nouvelle Ecole Fondamentale (NEF) et l'avènement du curriculum bilingue, la demande d'enseignants a été très forte. Ce qui a amené l'Etat à faire recours à l'utilisation des contractuels dans l'enseignement. Les décideurs du système éducatif ont fait le constat de la nécessité de recruter des enseignants qualifiés, « (...) il a été en outre observé une incidence positive de la formation professionnelle de l'enseignant sur le niveau d'acquisition de ses élèves. Les maîtres ayant reçu une formation professionnelle font progresser mieux les

élèves qui leur sont confiés que les autres » (MEN, 2007, p.12). C'est ainsi qu'en 2009, la fonction publique des collectivités a été créée et tous les contractuels y ont intégrés.

À partir de 2010, chaque année, un concours national est organisé pour recruter les enseignants dans la fonction publique des collectivités. En outre, une des recommandations fortes faites par le forum sur le curriculum en 2008 a été la formation des enseignants à travers des sessions organisées par les CAP et les académies. Depuis, des sessions de formation au curriculum et à la transcription des langues nationales sont organisées chaque année à l'intention des professeurs des Instituts de Formation des Maîtres (IFM). Ce qui ne se faisait pas auparavant. Jusqu'au jour d'aujourd'hui, on peut dire que ce sont les formations continues qui sont en adéquation avec le programme de l'enseignement bilingue tel qu'il est pratiqué en classe. La formation initiale est en décalage total avec l'approche curriculaire bilingue.

Tout comme le Mali, des pays comme le Niger et le Burkina Faso connaissent des problèmes au niveau de la qualification professionnelle des acteurs en charge de l'enseignement bilingue (UNICEF, 2021). Ce qui serait une des véritables entraves à la réforme bilingue dans ces pays.

Au niveau de la disponibilité des matériels didactiques, il est à souligner que l'importance des matériels pédagogiques n'est pas à démontrer d'autant qu'il permet à l'enseignant et à l'élève d'être dans des dispositions propices visant la transmission et le renforcement des connaissances en classe.

Les matériels pédagogiques particulièrement le manuel scolaire viennent en l'appui au cours de l'enseignant. Le manuel scolaire ne saurait être remplacé par aucun support. L'enseignant y puise l'essentiel des connaissances à transmettre aux apprenants. Le matériel didactique constitue la pierre angulaire de toute action éducative en contexte scolaire. Il est particulièrement indispensable dans le cadre de l'enseignement /apprentissage bi-plurilingue. Le manuel scolaire qui offre aux apprenants un riche éventail de connaissances est sans doute le matériel didactique le plus important. Les guides de l'enseignant, les matériels de référence et les ouvrages de lecture additive viennent en complément pour faciliter l'acquisition des connaissances.

Au niveau du déploiement d'un dispositif de suivi-évaluation, nous dirons d'emblée que l'enseignement est une contagion bienfaisante. Ce qui fait que les pratiques éducatives sont toujours soumises à des suivis et à des évaluations. Les insuffisances constatées nécessitent l'amendement, le renforcement et la meilleure harmonisation de la méthode en cours. L'enseignant est au cœur du système d'apprentissage.

Les exigences particulières de son métier, les attentes de la société obligent les enseignants à prendre conscience de leurs rôles spécifiques et de leurs responsabilités. La Loi d'Orientation sur l'Éducation du Mali définit, très clairement, le rôle de l'enseignant dans l'exercice de sa fonction. Les maîtres sont les principaux responsables des activités pédagogiques des élèves. Ils ont le devoir d'assurer l'éducation, l'enseignement et l'évaluation conformément aux objectifs définis par les programmes officiels et dans le respect de l'objectivité scientifique et des obligations professionnelles et morales. À travers le suivi dont ils font l'objet, ils contribuent à la rénovation des programmes et méthodes pédagogiques (Art.22). La communauté d'apprentissage qui désigne la communauté que constituent les enseignantes et les enseignants d'une école avec leur directrice ou directeur et parfois certaines personnes ressources du milieu est privilégiée dans les écoles à curriculum bilingue. Le but de ce modèle de formation est d'analyser les pratiques pédagogiques qui ont cours dans l'école, d'identifier les besoins de formation continue de l'équipe enseignante et de ses membres, de mobiliser les ressources nécessaires et de mettre en œuvre les actions de formation souhaitées. La communauté d'apprentissage des maîtres vise donc à potentialiser un meilleur apprentissage et une meilleure réussite des élèves.

Conclusion

Les principaux facteurs qui déterminent les résultats des apprentissages à savoir la pédagogie d'enseignement, la qualification professionnelle des acteurs, la disponibilité des matériels didactiques et le déploiement d'un dispositif de suivi-évaluation sont essentiels dans la mise en œuvre de l'approche curriculaire bilingue. L'absence de l'un de ces facteurs, à un niveau ou un autre peut fragiliser ou compromettre la réforme.

Pour évaluer la présence de ces facteurs, notre étude a porté sur les représentations des cadres de conception et du pilotage de la réforme, d'une part et d'autre part, celles des acteurs de mise en œuvre sur le terrain. L'enquête de terrain a montré qu'à Bamako et en zone rurale (Cinzana, Koutiala), les méthodes pédagogiques utilisées relèvent de l'Approche Équilibrée ; en effet, les écoles à curriculum bilingue dans ces localités privilégient l'initiative SIRA dont la démarche pédagogique s'appuie sur cette approche pédagogique. Dans les écoles bilingues L1-L2 du nord et du centre du pays, la démarche pédagogique relève de l'approche par compétences. À Mopti et à Gao, le curriculum bilingue ne bénéficie pas de l'apport de SIRA et la présence de l'initiative ELAN y est également insignifiante.

La qualification des acteurs en charge de la mise en œuvre de l'EB se situe à deux niveaux : la formation initiale qui s'effectue dans les Instituts de Formation des Maîtres et la formation continue qui s'opère sur le terrain en vue du renforcement des compétences ou d'initiation à des innovations. De l'avis de la plupart des acteurs enquêtés, la formation initiale est en inadéquation avec l'approche curriculaire bilingue.

Le matériel didactique est jugé insuffisant. Or, la grande majorité de nos enquêtés reconnaissent que le manuel scolaire offre aux apprenants un riche éventail de connaissances et qu'il est sans doute le matériel didactique le plus important. Les guides de l'enseignant, les matériels de référence et les ouvrages de lecture additive viennent en complément pour faciliter l'acquisition des connaissances.

Le déploiement d'un dispositif de suivi-évaluation intervient également dans la détermination des résultats d'apprentissage. Ce déploiement est assuré par les directeurs d'école, les conseillers pédagogiques et les directeurs des centres d'animation pédagogiques. En outre, la communauté d'apprentissage demeure un autre moyen consistant à assurer le perfectionnement des enseignants. Elle se justifie pour trois raisons : elle est entièrement tournée vers un meilleur apprentissage et une meilleure réussite des élèves ; elle amène les enseignants à apprendre les uns des autres et à améliorer leurs pratiques ; elle est destinée à créer au sein de l'équipe enseignante une dynamique d'apprentissage à vie et de perfectionnement professionnel continu.

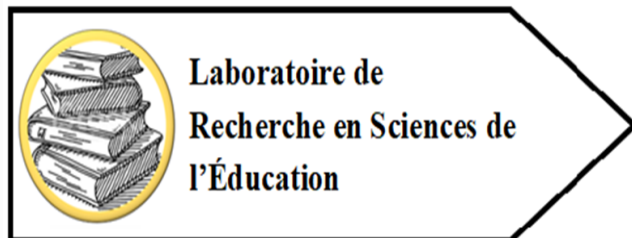
Les déterminants de la réussite relèvent de plusieurs domaines, incarnés par l'approche pédagogique, les matériels didactiques, la formation des acteurs, le suivi et l'évaluation. Mais il faut y ajouter la langue d'enseignement qui mérite de faire l'objet d'une autre étude.

Références bibliographiques

- CUMMINS Jim, 2001, « La langue maternelle des enfants bilingues : Qu'est-ce qui est important dans leurs études ? ». *SPROGFORUM*. n° 19. p. 15-20.
- DOUMBIA Amadou Tamba, 2000, « L'enseignement du bambara selon la pédagogie convergente au Mali : théorie et pratiques », *Nordic Journal of African Studies* vol. 9. n°3. p. 98-107. [Afrikka \(wordpress.com\)](http://afrikka.wordpress.com)
- MAURER Bruno 2004, « De la pédagogie convergente à l'éducation bilingue au Mali : les transformations du modèle de la pédagogie convergente », In Collectif, *Penser la francophonie : Concepts, Actions et Outils linguistiques*, Paris : AUF/Éditions des Archives Contemporaines, p. 425-438

[De la «pédagogie convergente» à «l'éducation bilingue» - Archive ouverte HAL](#)

- MAURER Bruno, 2000, « Introduction des langues maliennes dans le système éducatif et effets éventuels sur les hiérarchies sociolinguistiques », in : G. Chevalier (ed.), *Les actions sur les langues ?* Paris : Editions des Archives Contemporaines, 'Actualité Scientifique'. p. 127-138, <http://id.erudit.org/iderudit/017702ar>
- NOUNTA Zakaria, 2015, *Eveil aux langues et conscience métalinguistique dans les activités de classe des écoles bilingues du Mali*, Thèse de doctorat, Option Sciences du langage, Université Paris-ouest Nanterre. 410 p. theses.fr – Zakaria Nounta , [Eveil aux langues et conscience métalinguistique dans les activités de classe des écoles bilingues songhay-français du Mali](https://theses.fr/2015NANR0001)
- NOYAU Colette, 2014, « Avant-propos », *Recherches Africaines* 14 « Transferts d'apprentissages », Actes des Journées internationales de novembre 2013 (Ouagadougou, Burkina Faso), pp. 4-7. [\(PDF\) Transferts d'apprentissages et mise en regard des langues et des savoirs à travers l'école bilingue : le point de vue des élèves à travers les activités de classe \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/309111111)
- NOYAU Colette, 2010, « Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école bilingue en contexte subsaharien », in Neveu Franck et coll. (éds), *Congrès mondial de Linguistique française-CMLF 2010*, Paris. Institut de Linguistique Française, p. 553-571. [Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école de base en contexte subsaharien \(linguistiquefrancaise.org\)](https://www.linguistiquefrancaise.org/MLF10/article.php?id=MLF10_1003_001)
- NOYAU Colette, 2006, « Linguistique acquisitionnelle et intervention sur les apprentissages : appropriation de la langue seconde et construction des connaissances à l'école de base en situation diglossique », *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, septembre, n° 83/1. pp. 93-106. [\(PDF\) Linguistique acquisitionnelle et intervention sur les apprentissages : appropriation de la langue seconde et évaluation des connaissances à l'école de base en situation diglossique \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/309111111)
- NOYAU Colette, NOUNTA Zakaria, 2018, « Les reformulations endolingues et interlingues comme ressource langagière et cognitive dans les classes bilingues : pratiques observées, implications pour la formation des enseignants », in *La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne : regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes*, ouvrage coordonné par MAURER Bruno, PUREN Laurent, pp 381- 415.
- [La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne : regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes in SearchWorks catalog \(stanford.edu\)](https://searchworks.stanford.edu/view/123456789)
- UNICEF, 2021, Étude multi-pays sur le multilinguisme et l'enseignement bi-plurilingue : le Mali, Qualé, Africa perspective, décembre 2021, 165 p.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès (accès gratuit immédiat aux articles, ces articles sont téléchargeables à toutes fins utiles et licite) sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo